



# SANKOFA

GUÍA PARA LA ENSEÑANZA ANTIRRACISTA

DEPARTAMENTO DE  
EDUCACIÓN













# SANKOFA

## GUÍA DE EDUCACIÓN ANTIRRACISTA



DEPARTAMENTO DE  
**EDUCACIÓN**



*Sankofa. Guía de educación antirracista*

Directora editorial: Patricia Gutiérrez, Editorial Plaza Mayor, Inc.

Conceptualización y coordinación general, edición y corrección: Patricia Gutiérrez

Revisión y corrección: Jorge David Capiello Coordinación inicial: Yvonne Denis-Rosario

Diagramación: Nanette Maldonado Ramos

Obra en portada: Ramón Bulerín, *[Autorretrato] Si me buscas estoy entre la gente*, 2010. Medio mixto, 48" × 60".

Foto: Johnny Betancourt, 2023.

Obra en las guardas: Ángel Borroto, *Direcciones / Pilares / Estructura*, 2022. Foto: Raquel Pérez Puig, 2023.

Edición 2024

© Departamento de Educación de Puerto Rico, 2024

© Programa de Estudios Sociales, 2024

Producido en Puerto Rico

Editorial Plaza Mayor, Inc.

Apartado Postal 3148, Guaynabo, Puerto Rico 00970-3148

(787) 764-0455

[www.plazamayordigital.com](http://www.plazamayordigital.com)

[ventas@editorialplazamayor.com](mailto:ventas@editorialplazamayor.com)

Notificación de política pública

El Departamento de Educación no discrimina por razón de raza, color, género, nacimiento, origen nacional, condición social, ideas políticas, religiosas, edad o impedimento en actividades, servicios educativos y oportunidades de empleo.

Notas aclaratorias de la editora

Para propósitos de carácter legal en relación con la Ley de Derechos Civiles de 1964, el uso de los términos *maestro*, *director*, *supervisor*, *estudiante* y cualquier otro que pueda hacer referencia a ambos géneros incluye tanto al masculino como al femenino.

Con el propósito de cumplir con las especificaciones requeridas por el Departamento de Educación de Puerto Rico, a través de esta *Guía*, la editorial ha añadido imágenes, reseñas bibliográficas, actividades y códigos QR con recursos disponibles en la internet [páginas web, redes sociales, etc.] que enriquecen y complementan los ensayos de los autores. *Sankofa: Guía para la enseñanza antirracista* es una herramienta didáctica sin fines comerciales.

Derechos reservados

Prohibida la reproducción total o parcial de este libro, por cualquier medio, sin previo consentimiento escrito de su titular o de su editor.

Impreso en Model Offset Printing

Humacao, Puerto Rico



DEPARTAMENTO DE  
**EDUCACIÓN**



editorial  
**ePM**  
PLAZA MAYOR

# ÍNDICE

## X Mensaje de la Secretaria de Educación

Yanira I. Raíces Vega

## XI Mensaje de la Gerente de Operaciones del Programa de Estudios Sociales

Sheykirisabel Cucuta González

## XII La importancia de una educación antirracista

MAYRA SANTOS-FEBRES

## XVI Prólogo. ¡Maldita negrofobia!

LUIS RAFAEL SÁNCHEZ

## 22 Pilar 1. Reconocimiento y representación

DORIS G. QUIÑONES HERNÁNDEZ

## 40 Pilar 2. África ancestral

IVETTE CHICLANA-MIRANDA

## 74 Pilar 3. Justicia y sanación mediante las artes (Arte | Música | Dramaturgia)

77 Representación de la persona negra en la plástica puertorriqueña desde el periodo de conquista española hasta la actualidad

LILLIAN LARA FONSECA

99 Activismo, tambores y afrosanación

PABLO LUIS RIVERA

125 Inteligencia, literatura y dramaturgia negra en Puerto Rico

ROBERTO RAMOS-PÉREA

180 Pilar 4. Desarrollo y reivindicación

PABLO LUIS RIVERA

214 Pilar 5. Antirracismo

217 Para una educación antirracista y de afirmación de la afrodescendencia en Puerto Rico

ÍSAR GODREAU Y MARILUZ FRANCO ORTIZ

283 El racismo y el estado de derecho en Puerto Rico

WILBERT LÓPEZ MORENO

313 Epílogo. Hacia una afirmación de la Africanidad

UCHENNA PAMELA VASSER

327 Glosario

335 Índice onomástico



**PALĀBRĀS**

**PRELIMINĀRĒS**

# MENSAJE DE LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN

En el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) estamos comprometidos con la construcción de un sistema educativo inclusivo y equitativo para todos nuestros estudiantes. En el marco del Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015-2024, declarado por la Organización de Naciones Unidas en 2015, es de suma importancia que reafirmemos nuestro compromiso con la erradicación del racismo y la promoción de la igualdad racial en todos los ámbitos de la educación.

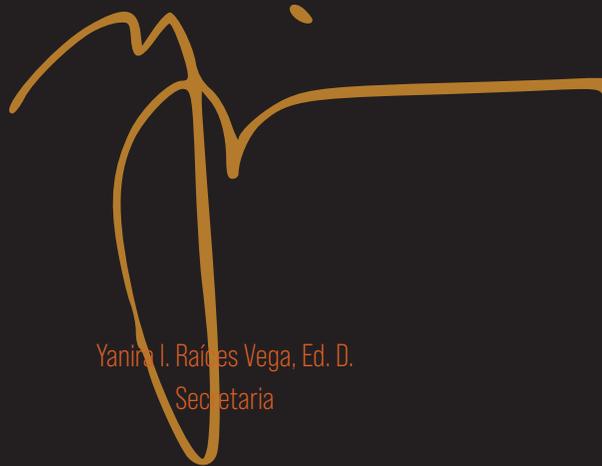
Como saben, la Ley Núm. 24-2021 designa el 21 de marzo de cada año como el Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia, y establece claramente la obligación de incorporar la enseñanza antirracista en el currículo del DEPR. La *Guía de educación antirracista* representa una herramienta fundamental para asegurar que este mandato se cumpla de manera efectiva en nuestras escuelas y centros de trabajo.

Particularmente, deseo destacar la importancia de afirmar la afrodescendencia en nuestro currículo de manera transversal. Reconocer y celebrar la riqueza cultural, histórica y social de los afrodescendientes en Puerto Rico es esencial para construir una sociedad que respete la diversidad racial. Por ello, insto a todos a trabajar diligentemente en la integración de contenidos y perspectivas afrodescendientes en el currículo.

Nuestro compromiso con la educación antirracista no solo implica modificar los contenidos curriculares, sino también promover prácticas pedagógicas inclusivas y sensibles a la diversidad, así como fomentar un ambiente escolar libre de discriminación y prejuicios. Solo a través de un esfuerzo conjunto y continuo podremos alcanzar una educación que refleje verdaderamente los valores de justicia, equidad y respeto que tanto anhelamos.

Esta *Guía de educación antirracista* representa un paso significativo en nuestra responsabilidad con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. Agradezco el arduo trabajo de cada persona involucrada en este proyecto y exhorto a todos a continuar avanzando con determinación hacia este objetivo compartido.

Sigamos trabajando juntos para construir un Puerto Rico en el que todos tengan la oportunidad de desarrollarse plenamente, libres de discriminación y con orgullo de su identidad afrodescendiente.



Yanira I. Raíces Vega, Ed. D.  
Secretaria

YANIRA I. RAÍCES VEGA



# ESTIMADOS LECTORES:

Es con gran emoción que el Programa de Estudios Sociales presenta *Sankofa. Guía de educación antirracista*, una herramienta diseñada para apoyar la adopción en el currículo del tema de la afrodescendencia y contribuir a la erradicación del racismo en nuestras instituciones educativas. La publicación de esta *Guía* lleva el nombre de un concepto profundamente arraigado en la cultura africana, específicamente, de la etnia *akan*, de Ghana. Una traducción literal sería “volver y recoger”, pero es necesario considerar que el término se encuentra estrechamente ligado a un proverbio popular que dice: “No está mal volver atrás por aquello que has olvidado”. *Sankofa* significa “volver a la raíz”, y simboliza la importancia de reflexionar sobre nuestro pasado, reconocer nuestras raíces y utilizar ese conocimiento para avanzar hacia un futuro más equitativo. En el contexto de una educación antirracista, este logro nos exige enfrentar el pasado de la esclavitud, la discriminación y la lucha por la igualdad racial, y aprender de este para construir un mundo mejor.

Es esencial que afirmemos la afrodescendencia puertorriqueña en el currículo reconociendo y celebrando el gran legado ancestral. Ello no solo es un mandato moral, sino también un imperativo educativo para ofrecer a los estudiantes una visión completa y precisa de la historia y la diversidad de nuestra sociedad. La educación antirracista es un pilar fundamental en la lucha contra el racismo y la promoción de la justicia social. Nos desafía a examinar críticamente las estructuras y sistemas que perpetúan la discriminación racial, y nos capacita para tomar

medidas concretas que permitan combatirla en todas sus formas. Al integrar la educación antirracista en el currículo, empoderamos a los estudiantes para que sean agentes de cambio.

*Sankofa* es una iniciativa del Departamento de Educación de Puerto Rico para cumplir con la Ley Número 24 del 5 de agosto de 2021, que designa el 21 de marzo de cada año como el Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia, así como la Semana para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia en correspondencia con aquella cuando se conmemore el Día de la Abolición de la Esclavitud. Además, representa una contribución significativa del Departamento de Educación de Puerto Rico cónsona con el Decenio Internacional para los Afrodescendientes, proclamado por las Naciones Unidas en 2015.

Exhortamos a todos los educadores a integrar activamente los principios de esta *Guía* en sus prácticas pedagógicas realizando actividades que promuevan la educación antirracista y la afirmación de la afrodescendencia de manera transversal en el currículo. Asimismo, instamos a otros funcionarios y al personal administrativo a adoptar prácticas reparadoras en sus áreas de responsabilidad, reconociendo y abordando las inequidades históricas y actuales.

*¡Ubuntu! Soy, porque somos.*



Sheykirisabel Cucuta González, Ed. D (c)  
Gerente de operaciones  
Programa de Estudios Sociales

**SHEYKIRISABEL  
CUCUTA GONZÁLEZ**



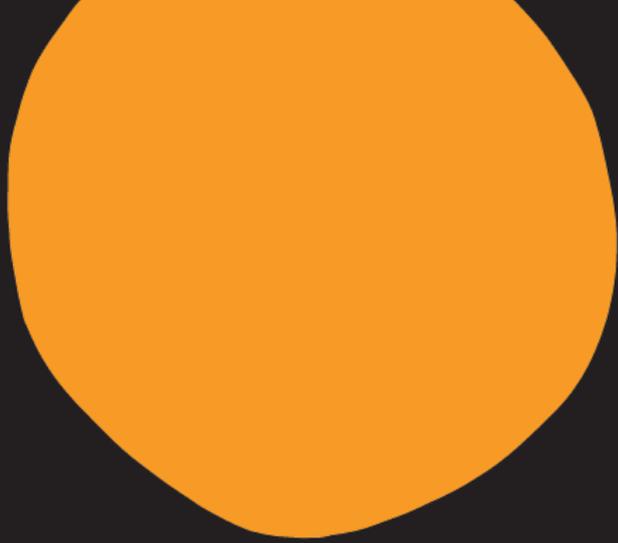
# LA IMPORTANCIA DE UNA EDUCACIÓN ANTIRRACISTA: MENSAJE A LOS LECTORES DE SANKOFA

Cuenta el afamado escritor, investigador y coleccionista afropuertorriqueño Arturo Alfonso Schomburg (1873-1938) que, mientras era estudiante, una maestra le afirmó que los negros no teníamos historia. Fue precisamente ese argumento lo que lo motivó a estudiar, investigar y coleccionar todas las piezas de arte, literatura, escultura, música e historia que probaran que África es un continente lleno de historia y de cultura, y que los descendientes de africanos que nacimos y vivimos en los territorios del Caribe, el Norte y el Sur de América somos un pueblo que ha hecho grandes aportaciones al desarrollo de la humanidad. Sin embargo, aún hoy prevalece la idea de que África y los pueblos afrodescendientes carecemos de cultura, que no hemos producido grandes descubrimientos científicos ni tecnológicos, que no existen grandes escritores, artistas visuales, políticos, intelectuales ni activistas afrodescendientes. Desconocemos sus nombres. Tampoco podemos reconocer los títulos de sus obras ni las fechas de sus descubrimientos, invenciones ni contribuciones. Esto sucede mayormente a causa de una deficiente educación, eurocéntrica y sin visión crítica de la historia.

Los currículos de enseñanza tanto a nivel de escuela elemental, intermedia y superior como a nivel universitario han sistemáticamente omitido la historia afrodescendiente en Puerto Rico y en el mundo. Esto se debe, primordialmente, al racismo sistémico heredado de la trata esclavista que sostuvo y sostiene económica, social y políticamente el sistema de colonización. Este sistema privilegia el estudio de las “grandes hazañas” de los conquistadores, gobernadores y hombres de Estado. Por razones históricas obvias, los protagonistas de dicha historia terminan siendo, en su inmensa mayoría, hombres blancos, de origen europeo o angloamericano. La historia se narra desde su punto de vista para glorificarlos y presentarlos como modelos

únicos de grandeza, éxito y fama, resaltar su “superioridad” y, al mismo tiempo, para silenciar e invisibilizar las voces y presencias de otros grandes hacedores de pueblos; esos otros modelos de grandeza y de éxito que pueden también ser las personas afrodescendientes.

En Puerto Rico no estudiamos la vida y obra de pensadores y pensadoras, activistas y artistas afrodescendientes importantes, tales como Gregoria, Celestina y Rafael Cordero, los fundadores de la enseñanza pública para niños y niñas en Puerto Rico. El maestro Rafael fue el responsable de educar a importantes hombres ilustres de Puerto Rico. Sin su dedicación a la enseñanza, no se hubiesen desarrollado ni el dramaturgo Alejandro Tapia y Rivera, autor de *La cuarterona*, *Póstumo el transmigrado* y *Póstumo envirginado*, ni el político y líder abolicionista José Julián Acosta, ni el líder autonomista y abolicionista Román Baldorioty de Castro. Cuando digo “hombres”, lo digo a propósito. Hasta hace poco se desconocía de manera total la importancia de Gregoria y Celestina Cordero, hermanas del maestro Rafael Cordero. Ambas fundaron la primera escuela gratuita para niñas en Puerto Rico en 1812, dos años después de que su hermano, el maestro Cordero, fundara su escuela gratuita para niños de todas las tonalidades de piel. Eran hijas de esclavizados que alcanzaron su libertad y que creían en la enseñanza para lograr progreso e inserción en una sociedad que todavía vendía seres humanos, que no consideraba que las personas de descendencia africana eran capaces de pensamiento ni de cultura ni de aportaciones valiosas. Recordemos que tanto Celestina y Gregoria Cordero como su hermano, el maestro Rafael, consagraron sus vidas a la educación gratuita de niños y niñas pobres de todas las razas en tiempos en que la educación para las mujeres no era un derecho ni se había abolido la esclavitud en Puerto Rico, infame práctica que logra ser erradicada legalmente en



1873, años después de la muerte de los hermanos. Sus gestas, su visión de futuro, su compromiso con la enseñanza pública y gratuita en Puerto Rico no fueron reconocidos hasta dos siglos después, cuando el 18 de enero de 2024 el Gobernador de Puerto Rico, Pedro Pierluisi, firmara la R. C. del S. 374, que establece que las dependencias de nuestro Departamento de Educación de Puerto Rico lleven el nombre de “Celestina, Gregoria y Rafael Cordero Molina”, en reconocimiento a su enorme legado a la educación.

Nos parece que este es un paso adelante en el desmantelamiento del racismo sistémico que hasta el presente permea en la sociedad puertorriqueña y la educación de nuestro país. Sin embargo, queda mucho camino por recorrer. Es necesaria una profunda revisión de los currículos y materiales para la enseñanza de nuestra niñez y juventud. Solo de esta manera lograremos erradicar la vergonzosa tara del racismo social e institucional que todavía practican casi todas las instituciones en Puerto Rico y que guía muchas de nuestras interacciones cotidianas. Recordemos que la abolición de la trata esclavista en Puerto Rico se logró en 1873, es decir, hace tan solo 150 años. Es decir, la esclavitud se abolió los otros días, hace poquísimo tiempo. Saquemos cuenta. Yo, Mayra Santos-Febres, escritora afropuertorriqueña ganadora de premios nacionales e internacionales, nací en 1966, es decir 93 años después de la abolición de la esclavitud. Mi madre, Mariana Febres Falú, maestra de escuela pública, como lo fueron Celestina y Gregoria Cordero, nació en 1937, es decir, 64 años luego de la abolición de la trata. Mi abuela, Clementina Falú, nació en 1921, 48 años después de la abolición. Mi abuela me crió y me educó, y a ella, mi bisabuela, quien nació mientras en Puerto Rico

era legal vender a otros seres humanos. Con esto quiero demostrar lo protagónicos que siguen siendo la herencia esclavista, la supremacía blanca y el racismo en nuestras vidas, y la importancia de mirar nuestro pasado para entender nuestro presente y encaminar nuestro país hacia un futuro donde la equidad y la justicia social y racial sean el norte que dirija nuestro caminar. A la vez, es importante destacar que, gracias a los trabajos, tesón y sacrificios de mi madre y mi abuela, de mis mayores, de mis ancestros afrodescendientes, me he convertido en quien soy hoy en día. Conocer sus nombres y honrarlos, sus vidas y tomarlas como ejemplos, son tareas necesarias, motivo de orgullo y elemento fundamental de mi formación intelectual y de carácter. Reconocer y estudiar la vida y obra de Eleuterio Derkes, dramaturgo, filósofo y traductor afropuertorriqueño natural de Guayama, primer escritor publicado de Puerto Rico, o la vida y obra de la doctora Ana Judith Román, natural del barrio Sabana Llana, primera neuróloga de Puerto Rico, o la de Juano Hernández, actor de cine de Hollywood y mentor de Sidney Poitier y de Kirk Douglas, o la de Sylvia del Villard, coreógrafa y fundadora del Teatro Coquí, o la de Cecilia Orta, pintora y muralista natural de Carolina y graduada de la Academia de San Carlos de bellas artes de México, también es importante. Todos estos hombres y mujeres son los ancestros de todo el pueblo de Puerto Rico. De las manos de sus ancestros nació también nuestro país. Ejemplifican la grandeza de nuestro pueblo. Que estén, aún hoy en día, ausentes de los currículos de enseñanza en Puerto Rico, que no se enseñe su historia ni se estudien sus aportaciones y logros empobrece y desfigura la verdadera cara de nuestro país.

Es por ello por lo que *Sankofa. Guía de educación antirracista* es una herramienta necesaria para la docencia. Su edición se ancla en el principio filosófico del *Sankofa* propio de la cultura bantú de Ghana, África. El *adinkra* (representación gráfica) *Sankofa* muestra a un pájaro que mira hacia atrás, mientras camina hacia adelante. Dicho ideograma nos recuerda lo importante que es “recobrar”, “regresar al pasado y recuperar la memoria”. Explica esa acción tan fundamental que es la de buscar entre lo que queda atrás para encontrar lo que nos es necesario para guiar nuestros pasos hacia un futuro pleno y consciente. Esta *Guía* pretende reparar la invisibilización prejuiciada e injusta de intelectuales, artistas, políticos, periodistas y científicos afrodescendientes de Puerto Rico. Busca sanar esa herida que nos legó la esclavización y el

racismo en contra de las personas negras en Puerto Rico. Esperamos que se convierta en una herramienta útil en manos de maestros y maestras puertorriqueñas, manos que siempre han hecho crecer a Puerto Rico, manos que, contra viento y marea, han logrado desarrollar lo mejor de este país —con y sin reconocimiento—, en compromiso real con la transformación y el crecimiento de nuestra más profunda humanidad.

Queda así ante el lector una *Guía* que engalana sus cubiertas y portadillas con el arte creado por las manos del grupo de artistas afrodescendientes que realizó la exposición *Paréntesis*, y a ellos se suma la participación de un magnífico relevo generacional. En su estructura, como el *adinkra* de *Sankofa*, aquel pájaro que mira hacia atrás mientras avanza, el prólogo inicia en Puerto Rico con un escrito del doctor Luis Rafael Sánchez, y el epílogo vuelca su mirada hacia África en las palabras de la doctora Uchenna Vasser. Por otra parte, las guardas de inicio nos enfrentan a la experiencia de mirarnos ante el espejo quebrado de una historia que ha sido

fragmentada; a identificarnos en el ejercicio de buscar los múltiples pedazos que integran la complejidad muchas veces perdida, otras veces olvidada o invisibilizada de nuestra herencia, para preguntar por cómo nos vemos y recobrar a quienes somos. En la lectura, cada una de las entregas de los ensayos de los especialistas colaboradores que conforman el contenido de los cinco pilares temáticos irá componiendo una visión consciente que: reconozca los pedazos perdidos en el espejo, valore la imagen gloriosa de la África ancestral, recupere nuestra afrodescendencia mediante su reflejo expresado en las artes y el pensamiento crítico, afirme la importancia reparadora de la reivindicación y plantee los mecanismos para una educación y convivencia más equitativa y digna donde todos podamos mirarnos como sociedad. Es la razón por la que, al finalizar, la *Guía* cierra con otro espejo. En esta ocasión, digámoslo así, **reparado**.

¿Te ves en él?... ¡*Sankofa*!



Mayra Santos-Febres

Mayra Santos-Febres nació en Carolina, Puerto Rico, en 1966. Estudió literatura en la Universidad de Puerto Rico y dos posgrados en la Universidad de Cornell, Estados Unidos. Ha sido profesora invitada en varias universidades de Europa, Latinoamérica y Estados Unidos tales como Harvard University (2014), Cornell University (2004), Universidad del Valle, en Cali (2021) y Universidad Complutense, en Madrid (1998). Es investigadora principal del Proyecto de Diversificación Académica para los Estudios en Afrodescendencia y Racialización de la facultad de Estudios Generales de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, con fondos de la *Mellon Foundation* (2021 al presente), y profesora del bachillerato en Estudios Generales de dicha facultad. Actualmente, forma parte de *SCORES, Social Council for Racial Equity* de la *Kellogg Foundation*. Además de investigadora y profesora, Santos-Febres es fundamentalmente escritora. Ha recibido, entre otros premios, el Letras de Oro y el Juan Rulfo, ambos en el género de cuento, así como las becas *John S. Simon Guggenheim* (2016) y *Rockefeller Bellagio Center Residency* (2019); además, fue finalista del Premio Primavera 2007 por *Nuestra Señora de la Noche*. Algunas de sus obras se han traducido al francés, inglés, alemán, croata, coreano, islandés e italiano. Es autora de los libros de poesía *Anamú y manigua*, *El orden escapado*, *Boat People* y *Tercer Mundo*, y de las colecciones de cuento *Pez de vidrio y otros cuentos*, *El cuerpo correcto*, *Un pasado posible* y *Mujeres violentas*. También publicó las novelas *Sirena Selena vestida de pena*, *Cualquier miércoles soy tuya*, *Fe en disfraz*, *Nuestra Señora de la noche*, *La amante de Gardel*, *Antes que llegue la luz* y los ensayos *Tratado de medicina natural para hombres melancólicos* y *Sobre piel y papel*, entre otros.

## MAYRA SANTOS-FEBRES



**¡Maldita  
negrofobia!**





# Prólogo

RAFAEL TRELLES (1957- ) nació en Santurce, Puerto Rico, y comenzó a estudiar pintura a los once años orientado por el pintor catalán Julio Llort (1937- ), quien vivía en Puerto Rico. En 1980 Trelles realizó estudios de posgrado en México, en la Escuela Nacional de Artes Plásticas. Posteriormente, en 1985, se mudó a las Islas Canarias y comenzó a explorar la alquimia, el misticismo y la magia. Desarrolló una técnica para combinar dibujos naturalistas de flora y fauna de manera que sugieran matices de significado etéreo. Sus pinturas están plagadas de indicios de percepción y conciencia ocultas. En 1986 Trelles regresa a Puerto Rico y continúa su evolución artística, no solo como reconocido pintor, sino además como artista gráfico, poeta, escenógrafo, diseñador de vestuario y autor. Ha expuesto individual y colectivamente, tanto en Puerto Rico como en Estados Unidos, América Latina y Europa.

En junio de 2021 inauguró la exposición individual *Axis Mundi* en la galería londinense *October Gallery*, en la que incluyó la obra *Axis Mundi I*, pieza que engalana la portadilla del prólogo.

Para Trelles, en las obras que conforman *Axis Mundi* las formas iniciales que surgían a través de las capas de pintura aparecían como árboles arquetípicos de los bosques antiguos de la isla, esos bosques tropicales llenos de maderas duras, como la caoba. A medida que sus pinceles delineaban varias formas abstractas, se metamorfoseaban en figuras míticas de las leyendas de los pueblos indígenas del Caribe y sus árboles sagrados: la Palma Real, la Ceiba y otros. En épocas posteriores, cuando los africanos esclavizados que escapaban de las brutales plantaciones de caña de azúcar buscaron refugio en lo profundo de esos bosques, los mismos árboles sagrados confirmaron la presencia protectora de sus propios espíritus guardianes ancestrales. Las pinturas se ordenaron en una secuencia natural de visiones de un mundo forestal de ensueño, donde los humanos, rodeados de elementos de los reinos animal, vegetal y mineral, aparecen como partes integrales de un sistema ordenado. También se manifestaron figuras espirituales medio ocultas, que se mostraban como testigos silenciosos portadores de información crítica sobre crisis pasadas, presentes y futuras que nos conciernen a todos.

Al describir su perspectiva personal, el artista ha dicho:

Me interesa crear metáforas que expresen la unidad del mundo, la relación entre naturaleza y cultura y la interdependencia de todos los seres humanos con el entorno natural que los rodea”.



LA GALERÍA



Rafael Trelles | *October Gallery*

## RAFAEL TRELLES



# ¡Maldita negrofobia!

LUIS RAFAEL SÁNCHEZ

¿Fecha del primer hecho a relatarse? Año mil novecientos cincuenta. Un grito sobrevuela las gradas y aterriza en el terreno beisbolero: “Juega limpio, negro sucio”. ¿Fecha del segundo hecho? Dos mil doce. Un hacker, o pirata cibernético, irrumpe en la computadora de la antigua presidenta de la Cámara de Representantes, manipula una fotografía de **RAFAEL COX ALOMAR** (1974- ) y desliza tras la misma una imagen del legendario mono Yuyo. El doctor Cox Alomar, candidato a la oficina del comisionado residente en Washington por el Partido Popular Democrático, es un puertorriqueño negro.

Ambos incidentes, cuya negrofobia aterroriza dado que se manifiesta al margen de la decencia, contienen significados tan explícitos como miserables: negro y suciedad son una misma cosa, negro y primitivismo son una misma cosa, negro e inferioridad son una misma cosa.

Las fechas de ocurrencia para tales hechos, expresión y obra de intelectos retorcidos merecen subrayarse: mitad del siglo XX y principios del siglo XXI. El primero, protagonizado por

Alma Yariela Cruz Cruz, víctima de acoso racial en su escuela, tenía 11 años cuando se le presentaron cinco cargos por agresión; fue arrestada, esposada y procesada. ¿Su delito? Defenderse de *bullying* por ser negra. “Ya el daño está hecho”. Esas fueron las palabras más duras que escuchamos de la mamá de Alma Yariela Cruz en una entrevista que le hicieron para *Primera Hora*.

“Ya el daño  
está hecho”.

Yomaira Cruz Lozada,  
mamá de Alma Yariela Cruz



el malandrín del estadio beisbolero, ocurre cuando apenas se gestan los sueños libertarios de **MARTIN LUTHER KING** (1929-1968) y **NELSON MANDELA** (1918-2013). Todavía la palabra negrofobia no circulaba. Por otro lado, el suceso protagonizado por el pirata cibernético ocurre durante los años cuando la raza negra ha conseguido doblegar a los supremacistas blancos, haciéndolos morder el polvo, recular, rectificar y renegociar sus agendas esclavistas. Pues, siglos y siglos de explotación, menoscabo y desdicha jamás consiguieron robarle a la raza negra su certeza de que la historia acabaría cerrando filas con sus razones. Para entonces, la palabra *negrofobia* ya circula.

Subráyese, asimismo, que lo antes citado ocurre en **PUERTO RICO**; una isla configurada en su esencia, presencia y conciencia por numerosa población afrodescendiente. Aquí escasean el ario y el teutón y el blanco básico. Aquí abundan el cuarterón, el jabao, el mulato y el negro básico. Lástima que no lo supieran el malandrín del estadio beisbolero y el pirata cibernético. O, a lo mejor, lo sabían y saberlo los violentaba.

Desde luego, la numerosa población boricua afrodescendiente, como cualesquiera otras en cualquier otra parte, no tiene un patrón fijo de comportamiento social. De ahí que sean notables los sectores que optan por redefinirse como “indios”, “trigueños” y hasta como “puertorriqueños”, equiparando así nacionalidad y etnia en el afán secreto de no darse a conocer como negros.

¿Intentan desanudar los lazos ancestrales con la remota Madre África, por medio de la tan arbitraria mudanza de raíces? ¿Intentan el abandono de Madre África en un *home* ubicado por las sínsoras, para entonces atreverse a vivir como “indios” o “trigueños”? ¿Intentan proseguir la vida en una piel de cuño nuevo; por ejemplo, la piel “puertorriqueña” que ellos inventan? Ellos lo sabrán.

Yo sí sé que en la negrofobia se concreta, a voluntad, una burla heridora. Lo prueba que la distinguida actriz negra **CARMEN BELÉN RICHARDSON** (1930-2012) se viera obligada a interpretar un personaje nombrado “Lirio Blanco”. Lo prueba la resistencia sin declarar, pero efectiva, a cualquier líder político cuya nariz convide a la duda, por ser una nariz *incorrecta*: ¿ha sido un sendero de rosas el empeño de Cox Alomar por integrar la papeleta de su partido? Lo prueba la maledicencia de los versículos negrófobos en suelo patrio: “A ese negro puestú hay que bajarle los humos, a las buenas o a las malas”.



Shirley Ferrer Fontáñez

Pero, a fin de cuentas, ¿de qué hablamos cuando hablamos de negrofobia? Hablamos de la ansiedad, el miedo o la incomodidad que produce la cercanía de los cuerpos negros. Hablamos de la molestia causada por los negros indóciles que se niegan a estar en "su sitio". Hablamos de suspicacia y odio y rabia sorda cuando la criatura negra desafía los estereotipos y se disciplina, hasta sobresalir a costa de su talento y competencia excepcionales: el presidente **OBAMA**, pongamos por caso. Hablamos de intransigencia enfermiza cuando hablamos de negrofobia.

Lamentablemente, otras fechas se siguen sumando a una detestable lista de sucesos reprochables. Los ejemplos los tenemos en el acoso racial y posterior expulsión de su escuela en **CAROLINA**, sin un debido proceso, llevado contra **ALMA YARIELA CRUZ CRUZ** (2005- ), en 2017; en los insultos racistas a la voleibolista **SHIRLEY FERRER FONTÁNEZ** (1991- ) durante un juego de semifinales, en 2022; en el patrón de acoso que por años ha sufrido el matrimonio de **LUIS RAMÍREZ WALKER** y **CHANELLY CORTÉS RODRÍGUEZ** por parte de una vecina en **CANÓVANAS**; o en la primera plana de un diario que, tan reciente como en enero de este año [2024], da testimonio de cómo un grupo de jóvenes fue sistemáticamente discriminado por sus afros.

Y es que toda *fobia*, empezando por la que nos ocupa y terminando por otras, como la lesbofobia, la homofobia y la xenofobia, brotan del desprecio a la saludable disimilitud y pluralidad humana. ¡Gracias, Naturaleza, porque nadie es igual a nadie!

La negrofobia supone el fracaso estrepitoso de la inteligencia. Si el color de la piel o el origen afro, los rizos del pelo o el grosor de los labios sirven de criterio para desmerecer a persona alguna, entonces el universo detuvo su marcha en el grado cero de la estupidez.

Por eso resulta obligatorio atajar la negrofobia, denunciar su bruticie esencial, señalarla como enemiga de la civilización. Sobre todo, resulta obligatorio impugnar la negrofobia de quienes medran y viven del presupuesto gubernamental. Un presupuesto acumulado a partir de las contribuciones de la gente negra, la gente mulata, la gente blanca. Incluso de la gente que acaricia la fantasmagoría infeliz de llegar a ser blanca, o parecerlo.

*Luis Rafael Sánchez*  
Luis Rafael Sánchez

**AFRORRECURSOS**  
VIDEO Y ARTÍCULOS



"SHIRLEY FERRER  
HACE LLAMADO A EDUCAR",  
TELEMUNDO

"ACOSO RACISTA  
EN CANÓVANAS",  
REVISTA ÉTNICA



"DISCRIMEN RACIAL  
POR SUS PEINADOS",  
PRIMERA HORA



LUIS RAFAEL SÁNCHEZ (Humacao, 1936- ) es dramaturgo, cuentista, ensayista y novelista. En 1956 ingresa a la Universidad de Puerto Rico y florece su interés en la actuación. En 1958 el Departamento de Drama de la Universidad estrena su primera obra teatral, *La espera*. En 1960 obtiene el bachillerato en artes y se integra al claustro como instructor auxiliar. Posteriormente, la Universidad le otorga una beca y viaja a Nueva York, para proseguir sus estudios de maestría en artes y ciencias en la Universidad de Nueva York, donde obtiene el grado en 1963 y luego, en 1976, su doctorado en la Universidad Complutense de Madrid. En 1979 recibe la beca de la Fundación Guggenheim, que le permite residir en Rio de Janeiro, y con la Academia de Artes y Ciencias de Berlín se traslada a Alemania. En 1991 la Universidad de Nueva York lo invita a ocupar la Cátedra de Profesor Distinguido y en 1996 la Fundación Puertorriqueña de las Humanidades lo selecciona Humanista del Año. Tres años después, Carlos Fuentes y Gabriel García Márquez lo invitan a México, donde ocupa la Cátedra Julio Cortázar en la Universidad de Guadalajara. Además, Sánchez es profesor emérito en la Universidad de Puerto Rico y en la de la Ciudad de Nueva York, y miembro honorario de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española. El 15 de marzo de 2016 ofrece el discurso inaugural en

el Congreso Internacional de la Lengua Española celebrado en San Juan, e impacta a los presentes con el uso de la palabra *puertorriqueñidad*, hecho que provoca que ésta se añada en el *Diccionario de la Lengua Española*. Durante su discurso, Sánchez ofrece tres ejemplos de gestos de puertorriqueñidad: la curiosidad sociológica, el sancocho espeso de raza y la pelea monga. En torno al segundo gesto, el “sancocho espeso de raza”, citando a ANA LYDIA VEGA, el autor dice:

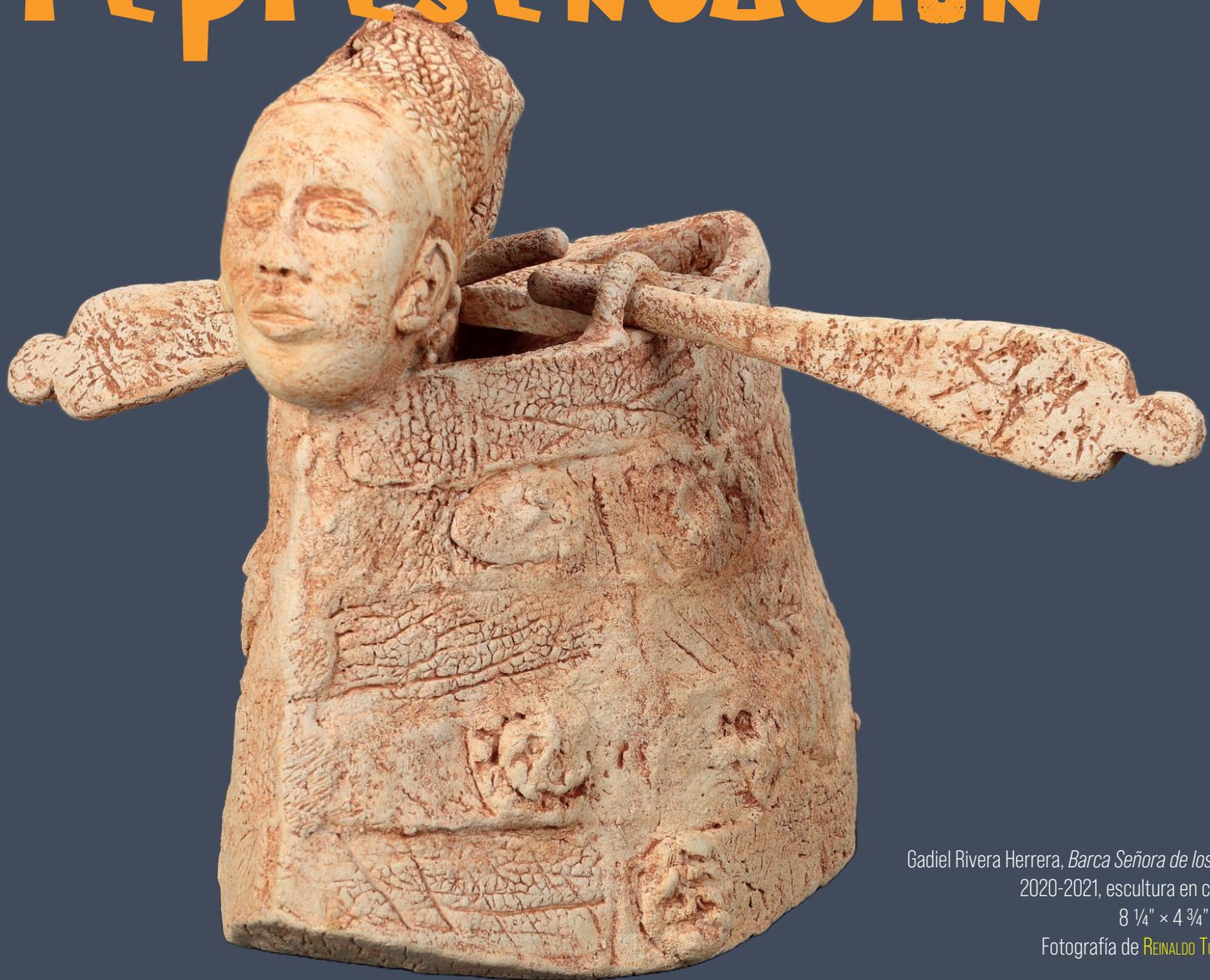
Sucesivamente los conquistadores españoles y los invasores norteamericanos, más o menos blancos, amplían los horizontes de su sexualidad y corrigen las deficiencias de esta en los brazos de la taína, de la negra, de la criolla, de la mulata, de la puertorriqueña históricamente ascendida a medicina revolucionaria [...] El mestizaje constituye el paradigma racial de Puerto Rico.

Su amplia trayectoria lo ha llevado a que se le considere como uno de los más reconocidos narradores latinoamericanos.

**LUIS RAFAEL SÁNCHEZ**



# Reconocimiento y representación



Gadiel Rivera Herrera, *Barca Señora de los sueños*,  
2020-2021, escultura en cerámica,  
8 ¼" × 4 ¾" × 10 ¼".  
Fotografía de **REINALDO TORRES RUIZ**.



# PILAR UNO

**GADIEL RIVERA HERRERA** (1963- ) cursó estudios subgraduados en artes plásticas con una concentración en cerámica y escultura en el Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana. Posteriormente, obtuvo un bachillerato en escultura de la Escuela de Artes Plásticas de Puerto Rico. Ha presentado su trabajo artístico en exposiciones individuales y colectivas en y fuera de Puerto Rico. Recientemente participó en las exposiciones Paréntesis: 25 Años Después en el Corredor Afro en Loíza (2021), Barro 11 (2019) en el *Art Room* en San Juan y en la Trienal de Arte de Espiritualidad Afroantillana y Caribeña: Pa' los Santos (2017), en la Casa Escuté de Carolina. Recibió la Beca Lexus para su proyecto Asientos de Negros (2006), que se exhibió en el **MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO** de Puerto Rico (2007). Formó parte de la exposición Paréntesis, Ocho Artistas Negros Contemporáneos, que se presentó en varias sedes a través de la isla (Museo del Arsenal de la Puntilla, San Juan; Casa Escuté, Carolina; Casa Roig, Humacao; El Fuerte de Mirasol, Vieques, 1997). Participó con su trabajo en *Exploring: Discovering Cultural Diversity through Art* en el *Williamsburg Art & Historical Center* en Brooklyn, Nueva York, y en el *Puerto Rican Art Exhibition* en Basse-Terre, de la isla de Guadalupe (2001), entre otros.

Ha brindado experiencias artísticas a estudiantes desde nivel elemental hasta universitario en una diversidad de instituciones educativas y académicas, así como a adultos en proyectos comunitarios. Fue recipiente de residencias artísticas del Centro Educativo Vedruna (2016-2017) y de la Fundación Comunitaria-Fondo Efraín "Lopito" López (2013-2015 y 2008-2009). Desde 2015 ofrece los cursos de introducción a la cerámica y cerámica en torno en la División de Educación Continua y Estudios Profesionales de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

## GADIEL RIVERA HERRERA



# Reconocimiento y representación

## DORIS G. QUIÑONES HERNÁNDEZ

*Mírate en espejo de obsidiana, abre tu libreta.  
¡Acuérdate! Bulea, bulea, buleador.*

Despierta, boricua,  
abre bien tus ojos íntimos y mira tu negritud.

Negritud en tu piel,  
negritud en tus cabellos,  
negritud en la firmeza de tu caminar,  
negritud en la fuerza de tus palabras.

Negritud es tu herencia,  
negritud es tu orgullo...  
Es tu vida, es tu esencia, es tu ser.

Doris G. Quiñones Hernández

Reconocemos que la esclavitud y la trata de esclavos, en particular la trata transatlántica, fueron tragedias atroces en la historia de la humanidad, no sólo por su aborrecible barbarie, sino también por su magnitud, su carácter organizado y, especialmente, su negación de la esencia de las víctimas, y reconocemos asimismo que la esclavitud y la trata de esclavos, especialmente la trata transatlántica de esclavos, constituyen, y siempre deberían haber constituido, un crimen de lesa humanidad y son una de las principales fuentes y manifestaciones de racismo, discriminación racial, **xenofobia** y formas conexas de intolerancia, y que los africanos y afrodescendientes, los asiáticos y las personas de origen asiático y los pueblos indígenas fueron víctimas de esos actos y continúan siéndolo de sus consecuencias (*Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia. Declaración y programa de acción*, párrafo 13, p. 17).

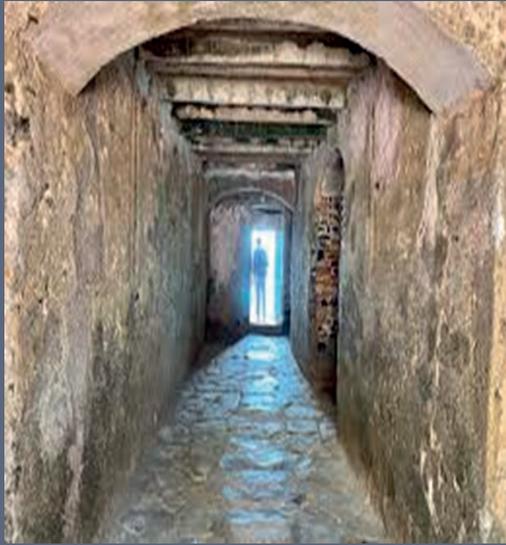
La esclavitud es el proceso de comercialización y de trata de personas de origen africano que fueron sometidas y transportadas de forma involuntaria al **CARIBE** y **ABYA YALA** (**AMÉRICAS**). Su auge transcurrió desde el siglo XVI hasta el siglo XIX. Esto representó la migración violenta de 12.5 millones de personas, de acuerdo con la contabilidad legalizada por los países europeos, lo que implica que fueron muchas más las víctimas dentro del tráfico ilegal de la época. Los principales países responsables fueron **REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA**, **PORTUGAL**, **FRANCIA**, **ESPAÑA**, **VATICANO** (**ITALIA**), **PAÍSES BAJOS** (**HOLANDA**), **DINAMARCA**, **ALEMANIA**, **ESTADOS UNIDOS** y **BÉLGICA**. *Maafa* significa holocausto o gran desastre en suajili, lengua bantú que se habla en África Oriental. Este es el nombre establecido para “la esclavitud”, acuñado en la década de 1990 por **MARIMBA ANI** (1934- ), antropóloga estadounidense. Ella formula el análisis de la cultura desde la conceptualización de *asili*, el origen o esencia, *utamawazo*, pensamiento del ser, de la cultura y la civilización y *utamarohe*, la vida espiritual como fuente de energía.

El origen o *asili* del gran *Maafa* tiene su inicio en la invasión y conquista de los países africanos por los países europeos y el alegado descubrimiento por **EUROPA** del continente *Abya Yala* y el

No eres africano porque naciste en África. Eres africano porque África nace en ti. Está en tus genes... tu ADN... toda tu estructura biológica. Te guste o no, así es. Sin embargo, si abrazaras esta verdad con los brazos abiertos... vaya, vaya, vaya... qué cosa tan maravillosa.

Marimba Ani





Puerta del No Retorno. Isla de Gore, Senegal.



Calabozo en el CASTILLO SAN FELIPE DEL MORRO. San Juan, Puerto Rico.



Calabozo en la Casa de los Esclavos. Isla de Gore, Senegal.

Caribe. En un recorrido por una las **PUERTAS DEL NO RETORNO**, en esta ocasión en **SENEGAL**, un joven me acompañó sirviendo de guía para visitar la **CASA DE LOS ESCLAVOS** en la **ISLA DE GORE**. La conversación se dinamizó entre idiomas: *wolof*, que significa piel negra —“*wolof* es vida, *wolof* es todo”—, y esas otras lenguas de conquistadores y colonizadores. Así, explicó, con todo el sentimiento y la fuerza que conlleva, cómo los castigos, violaciones sexuales, torturas, mutilaciones y humillaciones que practicaron esclavistas y negreros antes de enviar a nuestras ancestralidades en los barcos no pretendían dañar el cuerpo físico, pues estas eran mercancía y, mientras mejor se vieran, mejor se vendían. La intención era dañar el alma, hacerles incapaces de ser fuertes, de resistirse, de luchar, incluso incapaces de suicidio. Porque el suicidio también era una opción digna antes de someterse a lo que les estaban haciendo. El encierro en calabozos sin contacto con la luz o algún tipo de higiene era parte de las estrategias para perturbar los sentidos y la capacidad mental. Las violaciones sexuales públicas a líderes iban dirigidas a lastimar y destruir la voluntad de la persona misma, sus tribus y seguidores. Muchas mujeres cruzaron la Puerta del No Retorno con embarazos causados por estos abusos. A los lados de las puertas hay trincheras donde se ubicaban francotiradores. Disparaban a todas las personas que intentaban huir mientras eran montadas en el barco. En la isla de Gore en Senegal y el **ISLOTE DE SAN JUAN** en **PUERTO RICO**, mismas paredes, mismas fortificaciones, mismos calabozos. El cúmulo de la explotación, la deshumanización y la severidad del daño de cuatro siglos requirió producir un andamiaje de justificaciones jurídicas, científicas, académicas y religiosas para garantizar, mantener y reproducir las condiciones de poder. Más aún, requería que las personas explotadas,

deshumanizadas se mantuvieran sumergidas, subordinadas, creídas y sometidas a la severidad del daño, así como también que reprodujeran la ideología racista.

El racismo es un sistema de constructos y prácticas desarrolladas histórica, jurídica y científicamente con el propósito de producir y mantener relaciones de poder, de explotación y de subordinación de unos sectores étnico-raciales sobre otros. El racismo está institucionalizado. Funciona de forma natural y normalizada en todos los espacios sociales. Su magnitud y generalización son tales que se manifiestan de forma imperceptible, porque se ha incapacitado a la población para percibirlo. El primer flanco de enfrentamiento es el espacio del cuerpo íntimo personal, es decir, la corporalidad misma. A su vez, es el espacio esencial *utamawazo*, pensamiento de ser, cultura y civilización. Esto enmarca una continuidad aun después de la abolición.

La abolición de la esclavitud se refiere a la eliminación, primero, del comercio esclavista, al vedarse la venta transatlántica de personas secuestradas y, luego, a la prohibición de la tenencia y la propiedad de personas esclavizadas. El proceso abolicionista fue una lucha gestada por las personas afrodescendientes y africanas que defendieron su libertad y sus derechos humanos y civiles. Nadie se los concedió, nadie se los regaló, los tomaron. Todavía fueron y somos, con orgullo, llamadas **cimarronas** y **palenqueras**, entre otras expresiones. Al ser cimarrones, somos subjetividades, seres vivos, personas que se resisten al sometimiento del yugo esclavista / colonialista. Rebeldes y disidentes, sublevacionistas que han creado bastiones y lugares de defensa contra las persecuciones de esclavistas, negreros y colonialistas. “Era sinónimo de asesino en fuga [...] ladrón dañino [...] fue sin lugar a duda, el temor omnipresente de las colonias europeas



## Hacer las paces con el pasado solo tiene sentido si se hace de verdad.

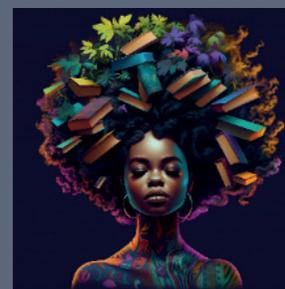
En el documental *La puerta de no retorno* (2011), **SANTIAGO A. ZANNOU** —director de origen africano afincado en España premiado con un Goya por *El truco del manco*— decide acompañar a su padre Alphonse a Benín, su país natal, cuarenta años después de su partida, para que se enfrente a sus miedos y a sus mentiras. En este viaje de redención, Alphonse buscará la reconciliación con su única hermana viva, pero también el perdón de sus antepasados, con la esperanza de cerrar por fin las heridas del pasado.



Festival de las Flores  
Nivel Docencia  
Video documental | 1:11:37

del Caribe” (Sued y López, p. 171). En contrapunto, **PEDRO LEBRÓN** (2020), que distingue el **cimarronaje**, lo ha catalogado de dos tipos: cimarronaje pequeño, refiriéndose a la huida temporera de la plantación por cortos periodos (uno o dos días) atribuidos aparentemente a incapacidades de los negros, y cimarronaje grande (*grand marronage*). Se explica que era común que estos cimarrones se unieran a otros formando pequeñas sociedades en áreas de difícil acceso (con el propósito de autodefensa comunitaria). Estas sociedades eran conocidas como **palenques** o **quilombos** en las colonias españolas; **mocambos** en las colonias portuguesas, y **maroon town** en las colonias inglesas, lo que plantea diferencias entre el cimarronaje y las revueltas. Las “revueltas” fueron actos físicamente violentos de confrontación directa que fueron llevados a cabo por grupos dentro de los centros esclavistas. Esto se distingue del cimarronaje en su sentido estricto, ya que éste consistía en huir de la plantación, en muchos casos, sin confrontación, y en el establecimiento de una nueva sociedad, producto del imaginario social y político de los fugitivos. Frente a la intrínseca pleitesía a la persona hacendada propietaria de la corporalidad afro, el cimarronaje es sublevación individual y colectiva. Constituye en sí mismo redes e intersecciones revolucionarias. A través de los cuatro siglos se levanta una cimarronería taimada y secreta. Se observa en espejos de obsidiana negra y mantiene la libreta: filosofía, canon y espiritualidad de personas que escaparon de sus esclavizadores y crearon rutas hacia los palenques, quilombos, **soberaños**, **bateyes**, etcétera, hacia las tierras, pueblos, naciones cimarronas. Las personas que se encontraban en esos palenques o quilombos eran quienes controlaban los puestos de defensa y caminos de cimarronaje que cerraban el paso a esclavistas y negreros. Gente gestora de nuestras libertades, nuestras ancestralidades, descolonizadoras. Sirva de ejemplo que la primera de muchas sublevaciones afro en el Caribe y *Abya Yala*, se lleva a cabo en Puerto Rico en 1514. Cuatro de sus personas líderes cimarronas fueron ejecutadas.

Los **jefes** fueron personas afrodescendientes involucradas tanto en la sublevación de 1514 y 1531 en Puerto Rico como en las que ocurrieron en 1522 en **LA ESPAÑOLA**. “Los **jefes** abundaban en los mercados peninsulares a principios de siglo y su inadaptación y rebeldía llevó a sus propietarios a venderles para las nuevas colonias [...] Los **jefes** eran oriundos de Senegal y poseedores de cultura musulmana” (Sued y López, pp. 179-182). En 1868 “Los trabajadores de la tierra (negros esclavos, libertos y campesinos con libreta)” (García, p. 187) y la clase propietaria criolla se unificaron para levantarse en armas en pro de la liberación de la sociedad colonial. Esto fue el Grito de **LARES**. En 1873 fueron abolidos el sistema de la libreta y la esclavitud. “Todo esto coincidió con el inicio de la revolución técnica en la industria azucarera y la transformación del ingenio en central” (García, p. 189). A partir de este periodo y en el transcurso del siglo XX, entran en auge los gremios de artesanos que incorporaban de forma significativa a la población afro. Se reforzaron organizaciones como los casinos de artesanos, las sociedades de socorros mutuos



## AFORRECURSOS



“La primera rebelión negra en América fue en Puerto Rico”, *El Cayito*  
Nivel: Docencia  
Artículo | 5:00  
Video | 23:30



“Asociación Arca Placentera”, 1932. (Imagen en Cruz).

y las cooperativas. Para entonces ya un grupo de artesanos de **MAYAGÜEZ** solicitaba permiso para fundar el casino La Bella Unión Mayagüezana. **GONZALO CORDOVA** refiere: “Los círculos sociales eran muy cerrados [...] La sociedad del siglo XIX y XX se dividía étnicamente y había clubes para cada grupo” (en Pérez). Se destacan las formas explícitas de segregación racial en Puerto Rico.

Enfatiza que en las ciudades grandes de la isla el uso y costumbre era que hubiera tres tipos de casinos: el de los españoles, el de los criollos y el de artesanos, que incluían negros y trabajadores con oficio. Ninguno cruzaba líneas ni se permitía que sucediera (Pérez).

Entre 1920 y 1945 se generan en Puerto Rico múltiples organizaciones afrodescendientes. Entre éstas: la **ASOCIACIÓN UNIVERSAL DE MEJORAMIENTO NEGRO** o **ASOCIACIÓN UNIVERSAL DE DESARROLLO NEGRO** (UNIA) en 1920; la **ASOCIACIÓN ARCA PLACENTERA** (AAP); la **LIGA PARA PROMOVER EL PROGRESO DE LOS NEGROS EN PUERTO RICO** en 1939, y **BOOKER T. WASHINGTON SPORTING CLUB** (BTW-SC), también en 1939 (Cruz). El **CONCILIO PUERTORRIQUEÑO CONTRA EL RACISMO** en 1975 y la **UNIÓN DE MUJERES NEGRAS EN PUERTO RICO** en 1992 están activas actualmente, entre muchas otras recientes. En febrero de 2023, por fin, se posiciona la discusión **epistemológica** de lo afro en el ámbito académico. Se establece la **CONCENTRACIÓN MENOR EN ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINARIA Y AFRODESCENDENCIA** en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Plantear la afirmación del ser afrodescendiente ha sido un proceso histórico vivo, en ruptura con el discurso de no ser humano y carecer de adultez civilizatoria. Esto en función de un poder superior de “hombre” y “blanco” que nombra, responde a nomenclaturas de un estado de eterna infantilización: el



**FIANKRA**  
HERMANDAD

CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca... ocho organizaciones que afirman la afrodescendencia y la cultura africana en Puerto Rico



Pulso estudiantil

Lectura | Enlaces interactivos

LECTURA

Enlaces interactivos

- Programa Afrodescendencia y Racialidad de la UPR (PRAFRO)
- Colectivo Ilé
- Taller Salud
- Negras en **RADIO UNIVERSIDAD**
- Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales
- Corredor Afro
- Proyecto Mía Libertad
- *Revista Étnica*



Estudios e Investigación  
Transdisciplinaria  
en Afrodescendencia

**negrito** bueno y la **negrita** obediente. Porque les resultase **“muy fuerte”** o preocupante afirmar **“negra / negro”**, por temor a lastimar sensibilidades. Es una relación unilateral y contradictoria. La cimarronería advierte el estado de poder de las subjetividades afrodescendientes y africanas. El descubrimiento de que me temen. Del vejigante al diablillo, del cabello afro al **dreadlock**, y del espiritista al **palero**, se trata de manifestaciones que encarnan un orgullo al que se le han atribuido connotaciones para atemorizar y alejar por una justificación racista que evoca miedo a la innombrada retribución.

El racismo es el constructo diseñado para garantizar el mantenimiento de las personas afro en estructuras funcionalistas de sometimiento y devaluación psicológica, emocional-afectiva, cognitiva y física, social, económica y política. Su objetivo es imposibilitar, incapacitar a quien desee salir del lugar impuesto del deber ser subordinado; ser menos humano que quienes se definen como personas blancas, **caucásicas**, **arias**, hispanas. Está dirigido a que las personas afro se piensen y sientan inferiores y a que aquellas que se definen arias ejerzan todo andamiaje sistémico para mantener el poder, el discurso consciente e inconsciente de superioridad, donde esa otra persona siempre será servidumbre y utilizada para esos fines. Se busca de las personas afro obediencia absoluta, silenciamiento, sumisión y degradación. Esto se repite y perpetúa por los pasados siglos y muy estratégicamente, por los pasados 151 años a partir de la abolición de la esclavitud. Esto es racismo sistémico. Está diseñado para minar la capacidad de las personas agredidas de manejar, denunciar, resistir y afirmarse ante la discriminación racial y étnica.



CONEXIÓN | ÁFRICA-  
PUERTO RICO



Conozca a... Imna Arroyo

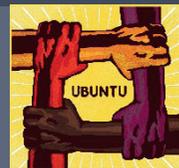
**IMNA ARROYO** (Guayama, 1951- ) centra su trabajo en el grabado y la pintura, particularmente en torno al tema de la “energía de mujeres”. Estudió en la Escuela de Artes Plásticas del Instituto de Cultura en San Juan, Puerto Rico, y obtuvo su bachillerato en Bellas Artes del *Pratt Institute* y su Maestría en Bellas Artes de la Universidad de Yale. También estudió otras técnicas de grabado en el *Tamarind Institute* de *New York University Printmaking Studio* y en la Universidad de Guanajuato, en México. Su trabajo también se encuentra en numerosas colecciones, incluida la Biblioteca del Museo de Arte Moderno / colección de libros de artista Franklin Furnace, la Galería de Arte de Yale y el Centro Schomburg de Investigación y Cultura Negra.

En su práctica multidisciplinaria, encuentra inspiración en el concepto de que la creación de arte puede ser una forma de sanación.

Mi intención es crear arte que sane las heridas colectivas profundamente arraigadas de la historia, así como celebrar la vitalidad y relevancia de un legado ancestral de autoexpresión negado durante mucho tiempo.



LA GALERÍA



YO SOY

Soy aire  
Soy agua  
Soy fuego  
Soy tierra.

Yo soy el río  
Yo soy el mar  
Soy el calor que mueve montañas  
Soy aliento divino.

El polvo de estrellas que conecta con todo lo que es y lo que será.  
El sueño infinito de las soñadoras.  
La luz que baila detrás de este velo de carne y huesos.

Agboola, Chola Tiembla Tierra Batalla, Mujer Corazón de Búfalo,  
[Madre Estrella, me llaman, y respondo al clamor del

YO SOY.



*Yo soy / I am* (2022). Medio mixto: monotipo, impreso en papel amate con collage, encáustica, óleo en barra y pintura y acrílicos sobre soporte de madera.

A su vez, para que quien agrede no pueda reconocer la acción racista, porque está normalizada y naturalizada. Lo observamos en lo cotidiano en la generación de acciones violentas dirigidas, en las que el objeto de las agresiones es, nuevamente, el cuerpo afro.

El 22 de enero de 2016, **JUAN TAYLOR** subió un video por *Facebook* en que muestra el momento en que experimenta un incidente como pasajero de un avión con destino a Puerto Rico (plagado de expresiones soeces), donde una mujer puertorriqueña, afrodescendiente y evidentemente negra que no se reconoce como tal, refiere: “En serio que yo voy aquí al lado de este negro”.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



#RACISMO

Video de Juan Taylor | 5:15



Taylor, asombrado, se ríe y continúa grabando. Le indica: “Tú me dijiste negro, eso es una falta de respeto”. La mujer responde: “¿Y qué pasó? ¿No te gusta es? Brega con eso pa’i. Lamentablemente. Si no te gusta, brega con eso”, refutó. Taylor le dijo entonces: “yo brego con eso, que tenga buen viaje”. La situación continuó: Taylor pidió a la persona sobrecargo de la aerolínea que lo movieran de lugar, indicando que no quería sentarse al lado de alguien que había discriminado en contra de él. La respuesta fue que tendrían que calmarse y tomar asiento, o no los dejarían viajar. Taylor explicó: “Yo no me voy a sentar dos horas con una mujer que me llamó negro, eso es racista”. La situación se redujo a un incidente de falta de educación donde el joven tendría que vivir una vez más el entendido de que él era peligroso. La protagonista era una mujer evidentemente negra y no tenía consciencia de ello. La negritud y todo lo asociado con ser persona afrodescendiente se queda distanciado para convertirse en un “problema de ellos, no mío”. Ante el tema, la gente no es capaz de entender que le implica, imbrica e interseca, fenómeno que se produce incluso en las personas con marcadas características fenotípicas de un linaje africano.

Hace unos días, en una reunión con dos compañeros profesionales de las finanzas, en conversación surge, como referencia hacia una persona cuyas acciones son negativas en la empresa, calificarla como una entidad negra e identidad oscura. Saltar de la silla y preguntar era asunto obligado. “¿A qué te referías con *entidad negra*?”. Y una afirmación: “Yo soy una entidad negra y soy una identidad negra y oscura”. Luego de que el compañero no pudo sostener la conversación, le dejó una invitación sobre la mesa para llevar a su empresa un taller sobre racismo. El compañero, entre la confusión y la puesta en entredicho de su subjetividad masculina y pseudo-blanca puertorriqueña, enamorado de sus viajes a su aparente “madre patria”, no podía comprender por qué y sobre qué se le llamaba la atención. El otro, español de cuna, guardó absoluto silencio.

En el censo poblacional de 1950 se clasificó a las personas por su color de piel. Este reflejó que 77 % de personas en la isla eran blancos. Sin embargo, la **Liga para promover el progreso de los Negros en Puerto Rico** contrapuso que “más de un millón y medio de hermanos de raza son mantenidos en posición de desigualdad socioeconómica, víctimas de una serie de discrimenes



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO

#### Implicaciones y resultados del Censo 2020 en el Movimiento Antirracista



Colectivo llé, *Junte de saber antirracista 1*  
Video | 2:10:26

#### Resultados del Censo 2020 en el Movimiento Antirracista



Colectivo llé, *Junte de saber antirracista 2*  
Video | 1:34:48

injustificados a la altura de los tiempos que corremos” (Falú-Zarzuel). El censo de Estados Unidos aplicado a Puerto Rico en 2020 refleja que 60 % de la población se definió como blanca solamente. En contraste, 11 % se define como negra o afroamericana solamente (*US Census Bureau*). En respuesta censal alternativa, 82 % de la población puertorriqueña se definió negra o afrodescendiente. Puerto Rico necesita cerrar la brecha del racismo y la discriminación. Las condiciones de empobrecimiento en que una gran parte de la población afrodescendiente vive constituyen una situación de detrimento obligada en función del racismo sistémico. El desplazamiento ambiental, la vivienda, la alimentación, la transportación, la pobreza, el empleo y la calidad de vida están mediadas dentro de dinámicas supremacistas normalizadas y naturalizadas.

El lenguaje reproduce entendidos racistas donde el uso de lo negro y la oscuridad se usa para expresar lo negativo, la suciedad, la criminalidad y la maldad. Incluso estos rasgos son traducidos de forma imperceptible como características innatas de las personas afrodescendientes. A su vez, se utilizan todavía múltiples expresiones para describir racialmente a personas negras y afrodescendientes, como: **trigueña**, **mulato** o **jaba’o**, entre otras. Con estas, se reafirma un mestizaje racial, se evita nombrar la negritud y se aleja de la concreción de ser afrodescendiente y negro. Estos términos son producto original de las descripciones de esclavistas y mercaderes negreros. En su definición etimológica, **trigueño** se refiere a una persona negra a quien la adorna sobre su cabeza la posesión de caudal. O sea, una persona negra que posee dinero.

*RACE: The Power of an Illusion* (California Newsreel, 2003) es la serie documental de tres episodios más difundida en los Estados Unidos. Desde que debutó a través de *Public Broadcasting System*,

la Universidad de California en Berkeley (UCB) se dio a la tarea de llevar a cabo conversatorios en los que se retransmiten los episodios mientras un panel de expertos amplía la discusión. Recientemente, los realizadores y colaboradores de *Othering and Belonging Institute* de la UCB crearon un nuevo sitio web, complementario a la serie, que permite explorar nuevos hallazgos mediante una variedad de contenido didáctico, como: lecciones, entregables (algunos disponibles en español) y videos que ayudarán a dirigir el debate y la participación en el aula.

Puede acceder a los tres conversatorios de la UCB y al material complementario a través de los códigos QR:

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



UCB Conversations



*The Difference Between Us: Race: Biological vs. Social Determinants (Part I)* | 1:02:09



*The Story We Tell: Race, Slavery, Settler Colonialism & American History (Part II)* | 59:06



*The House We Live In (Part III)* | 59:32

Recomendamos las siguientes actividades



*RACE: Power of an Illusion*

Recursos didácticos complementarios a la serie documental  
Lecciones | Entregables | Videos  
Cuestionario de alfabetización racial | Diez cosas que deberíamos saber sobre la raza

Clasificación de personas por raza según su apariencia



¿Qué tan fácil es agrupar a las personas en “razas” según su apariencia? ¿Qué pasa con el uso de rasgos individuales? ¿Todos se clasifican de la misma manera?

Intente “clasificar” a las personas y vea si coincide con lo que la gente piensa de sí misma. O explore cómo podríamos clasificar a las personas según sus rasgos físicos.



AFROLECTURA

“¿Realmente hay 21 millones de esclavos en el mundo?”

BBC Mundo

Mientras que los términos **mulato** y **jaba’o** fueron animalizaciones para describir a personas negras en una sociedad donde se entendía que no eran humanos, sino una especie de mono desarrollado. Mulato o mula’o es la cría híbrida entre el asno y la yegua. Igualmente, jaba’o hace referencia a un término que, así como mula’o, pierde la “t”. El término del que deriva es jabato, que significa la cría del jabalí o cerdo salvaje.

Permea el entendido social de obviar, reducir o minimizar en el nombramiento a las personas negras. Alrededor de estas palabras se ha construido un imaginario del miedo, una regla no dicha que establece que “si lo nombro o pronuncio, ofendo”, porque lo que subyace, nuevamente, es una normativa social de que ser persona negra es malo. Así, escuchamos: “negrito(a) de cariño”, “ríete para verte”, “negro(a) fino(a)”, “negro(a) parejero(a)”, “negro(a) pero inteligente”, “es negro(a) pero tiene el alma blanca”, “negra de salón”, “negrito come coco”, “pelo malo”, etcétera.

Nombrarse negro y afrodescendiente se ha adoptado desde diversas organizaciones de lucha y solidaridad étnico-racial como un concepto de afirmación y orgullo que reafirma una ascendencia africana (UMUN-PR). El término **afrodescendencia** fue propuesto en 1996 por **SUELÍ CARNEIRO** (1950- ), socióloga afrobrasileña, y adoptado en la **Conferencia Regional de las Américas**, llevada a cabo en **CHILE** en diciembre del 2000, en el contexto preparatorio de la **III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia**, realizada en 2001 en **DURBAN, ÁFRICA**. La adopción del término es un específico reconocimiento de las personas descendientes de los pueblos africanos forzadas a la diáspora como parte del comercio esclavista (Mosby).

Los procesos abolicionistas no ocurrieron porque quienes eran esclavistas y propietarios de personas esclavizadas hubiesen desarrollado consciencia de derechos humanos. Estas aseve-



raciones están, típicamente, basadas en los discursos de una alegada pseudo-buena esclavitud en Puerto Rico. Ocurrieron porque la lucha por los derechos a la libertad se conjugaba con transformaciones en la economía y la política de orden mundial. El desarrollo tecnológico —las nuevas maquinarias para la producción acelerada— empezó a plantear un excedente de mano de obra no asalariada para los propietarios. No habría interés de consumir dinero y recursos que respetaran las responsabilidades sobre las vidas humanas que habrían explotado. Observamos la primera Revolución Industrial entre 1780-1850. La Revolución Francesa (1789-1799) marca el desarrollo de la crisis de cambios en las metrópolis europeas. El primer país en abolir la esclavitud es Haití en 1803, y el último, Mauritania, en África Occidental, en 1981. Todavía hoy se evidencia el impacto político, económico, social y ambiental como consecuencia de la explotación esclavista-colonialista de cuatro siglos. El Índice de Esclavización Global (IEG) en el siglo XXI se registra en 29.8 millones de personas, existentes en 162 países, entre los cuales están India, China, Pakistán, Nigeria, Mauritania y Haití. El registro de personas esclavizadas en Estados Unidos se estima en 60,000. Estas incluyen personas con visas temporales y trabajadoras domésticas. “Estoy hablando de la injusticia, de la indignación, del tráfico de personas, lo cual debe ser llamado por su verdadero nombre: esclavitud moderna”, expresó el expresidente de Estados Unidos, Barack Obama (1961- ) [en Muir-Cochrane].



La abolición es una de muchas batallas para alcanzar la equidad racial. Los siglos de esclavitud establecieron anclajes ideológicos, políticos y científicos para justificar, reproducir y mantener estructuras de subordinación sobre las poblaciones negras. Entonces, racismo sistémico es el andamiaje construido para conservar y proteger las condiciones de ganancias, las riquezas y los poderes adquiridos mediante el proceso masivo, violento y destructivo de opresión, conquista y colonización. A través de este, se justifica y se hace aceptable y natural la degradación social, física y psicológica por caracteres raciales y étnicos que median la organización social de la vida y del deber ser. Estas acciones y discursos se reproducen de forma globalizada situando las poblaciones afrodescendientes y africanas en desventaja sistémica de posibilidades éticas



#### AFROLECTURA

María del Mar Rodríguez Figueroa, *El código negro de Juan Prim y Prats (1848): orígenes y desenlace*

Fuente: Akelarre: Historia y Ficción,  
15 de diciembre de 2017.

para la equidad y oportunidades de desarrollo genuinas, así como de avance social, político y económico mundial.

Los modelos eugenistas están enfocados en mejorar las características hereditarias humanas. Estos han sido un baluarte para el racismo, la xenofobia, la discriminación racial y sus múltiples formas conexas. Enmarcan la teorización de razas en la especie humana y afianzan las ideas de superioridad del linaje ario. Proponen que la cultura europea occidental sería lo más alto en la evolución social y cultural humana. En pleno siglo XX, los métodos eugenistas modernos están intrínsecos desde el diagnóstico prenatal, la exploración fetal, la orientación genética, la fecundación *in vitro* o artificial, la ingeniería genética, la perfilación digital y la inteligencia artificial, y confluyen desde la esterilización forzada hasta el genocidio.

La segregación racial se justificó al establecerse que las personas negras y afrodescendientes sólo podían ser adecuadas para la esclavitud. Se consideraron los intentos de escape de las personas esclavizadas como drapetomanía, enfermedad mental curable, pues “Con las ventajas de un consejo médico adecuado seguido estrictamente, esta molesta práctica que tienen muchos negros [énfasis de la autora] de huir puede prevenirse casi por completo” (Cartwright, 1851, citado en Prieto).



En este tipo de estudios se concluía que las personas africanas habrían crecido con sed de venganza y que serían intelectualmente deficientes y peligrosas, lo que se catalogó como condiciones irremediables. En **SUDÁFRICA** los estudios de la *Carnegie Commission on the Poor White Problem in South Africa* fueron clave para establecer la segregación racial (*APARTHEID*). Según un memorando enviado a **FREDERICK KEPPEL** (1845-1912), el presidente de la Carnegie Corporation establecía la preocupación que, si a “los nativos” se les daban oportunidades económicas, los más competentes pronto superarían a “los blancos” competentes. Por ello se requirió establecer límites raciales y se instauró la separación sistémica de las personas por su color de piel. Con estas bases, se implementó el *Apartheid*, el sistema de segregación racial en Sudáfrica y **NAMIBIA** entre 1948 y 1992.

Las acciones que aún observamos hoy, como los cientos de asesinatos raciales emblemáticos de los últimos años, representan la continuidad del miedo racista, pero también la fuerza del movimiento antirracista mundial. Reitero, que deben ser nombrados: **GEORGE FLOYD** (1973-2020), **SANDRA BLAND** (1987-2015), **VACHEL HOWARD** (-2012), **ATATIANA JEFFERSON** (1990-2019), **TRAYVON MARTIN** (1995-2012), **BREONNA TAYLOR** (1993-2020), **BETTY JONES** (1960-2015), **AHMAUD ARBERY** (1995-2020), **AIYANA STANLEY** (2002-2010), **MICHAEL BROWN** (1996-2014), **DOMINIQUE FELS** (1993-2020), **ERIC GARNER** (1970-2014), **TAMIR RICE** (2002-2014), **FREDDIE GRAY** (1990-2015), **WALTER SCOTT** (1965-2015), **PHILANDO CASTILE** (1983-2016), entre muchos otros. Las circunstancias de las acciones y reclamaciones de justicia en casos como el de **ALMA YARIELA CRUZ CRUZ** (2005-), acusada de delitos de agresión, amenaza y alteración a la paz, ponen de manifiesto la utilización de jurisprudencia para racializar y adjudicar mayor severidad en el ejercicio de justicia a personas afrodescendientes.

Los **códigos negros** eran las medidas de castigo y control aplicadas a las personas esclavizadas. En Puerto Rico se utilizó el de **JUAN PRIM Y PRATS** (1814-1870). El primer **CÓDIGO NEGRO**, las Ordenanzas dominicanas sobre negros de 1768, fusionaron el código francés con las ordenanzas españolas sobre personas esclavizadas en la primera mitad del siglo XVI. En 1769, el gobernador de **LUISIANA** respaldó el código negro vigente desde 1724. Los códigos negros (1800-1866) y las **LEYES JIM CROW** (1876-1965) sistematizaron de forma jurídica la segregación racial en todas las instalaciones públicas bajo la doctrina “separados pero iguales”, aplicadas especialmente a las personas afrodescendientes y pueblos originarios (Prim). En Puerto Rico también fueron aplicados para personas tanto libres como esclavizadas. Remanentes de estos indicadores discursivos todavía permanecen. La limitación del acceso de personas afrodescendientes a espacios públicos como hoteles, restaurantes e instituciones académicas y profesionales se basó en la comparación del tono de piel con la clásica bolsa de papel de estraza (*craft*). Si la tonalidad era más oscura, debían entrar por la puerta de servicio.



Después de la Guerra Civil, los estados del Sur de **EE. UU.** aprobaron un sinfín de leyes que imponían la segregación racial. El activista de los derechos civiles **HOMER PLESSY** impugnó una de esas leyes de Luisiana, pero la sentencia del Tribunal Supremo consagró la ley de “separados pero iguales” durante décadas. Fotografía: **JACK DELANO**, Biblioteca del Congreso.



Breve historia del inicio de la segregación negra en los EE. UU. Fuente: *National Geographic*.

La distinción entre ser de la costa o de los municipios del centro de la isla fue una expresión para demarcar referencia a la negritud. El constructo de superioridad racial de los pueblos del centro de la isla todavía hoy se perfila como uno de personas *blancas*.

Según **R. MANNERS**, citado en **I. ZENÓN**, “Los puertorriqueños blancos que servían en las fuerzas armadas de Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial se opusieron a ser clasificados como puertorriqueños porque los igualaba a ser puertorriqueños negros [...] Se les atribuyó un status distinto al de ‘*Puerto Ricans*’ ” (p. 128). Asimismo, afirmar que la población negra en el país se concentra en el municipio de **Loíza** es reproducir discursos y acciones de segregación racial. Se naturalizan refranes como “cásate con un blanco para que mejores la raza”, expresiones que, hoy por hoy, encierran la introyección de los modelos eugenistas y los principios y fundamentos de la segregación racial.

Durante la Segunda Guerra Mundial más de un millón de personas africanas y afrodescendientes sirvieron como soldados. Dos terceras partes del ejército francés pertenecían a las colonias que poseía. Se produce un incidente poco conocido: “el blanqueamiento de las tropas coloniales”. En 1944, cuando el contingente aliado había cruzado el río Rin hacia la Alemania nazi, ya se perfilaba que ganarían la guerra. Los soldados no blancos fueron concentrados en **PROVENZA**. Allí fueron retirados del ejército. Esto, debido al memorando de **WALTER B. SMITH** (1895-1961), jefe de Estado Mayor estadounidense, bajo órdenes de el general **DWIGHT D. EISENHOWER** (1890-1969), en el que se requería una separación racial en que las personas negras no podían luchar junto a las personas blancas. No se permitió asociar la liberación y el prestigio con personas afrodescendientes y africanas. El francés debía ser equivalente al ejército estadounidense, donde los negros no luchaban junto a los blancos hasta los últimos momentos de la guerra. Francia dio de baja en masa a todos los soldados africanos y afrodescendientes. Les retiraron las armas y los uniformes y se los entregaron a combatientes de la resistencia de la Francia continental caucásicos. Entonces, se tomaron las fotos oficiales de combatientes de orgullo para los registros históricos. En 1959, cuando las colonias se independizaron, las pensiones de sus veteranos se congelaron. Esa situación no fue corregida hasta 2010. En 2017 el presidente francés **FRANCOIS HOLLANDE** (1954- ), reconoció públicamente que su país tenía con los veteranos africanos una “deuda de sangre”. Uno de esos soldados fue el caribeño **FRANTZ FANON** (1925-1961), nacido en **MARTINICA**. Fanon es una de las figuras más significativas para el aporte de las complejidades epistemológicas del pensamiento afrodescendiente y decolonial.

La abolición, en el caso de Puerto Rico el 22 de marzo de 1873, fue un avance en la búsqueda por la equidad. En los 150 años siguientes las personas afrodescendientes boricuas hemos enfrentado procesos sistémicos e históricos de invisibilización, negación, blanqueamiento y genocidio. Esperamos y accionamos con firmeza la equidad racial.

La historia afrodescendiente y nuestros referentes africanos son fundamentales para la adquisición de memoria histórica, consciencia social, identidad de pueblo y nuestra valoración y dignidad humana, propia y global. Somos: *ashanti, coculi, seres, berbesi, jefes, dembo, biafara, namas, berebere, congo, yoruba, cafre, mandinga, bacongos, zape, wolof, fula, cacomi, toa, bajomei*, entre otras. Todas castas, pueblos orgullosos y tradiciones africanas evidenciadas llegaron y permanecieron en Puerto Rico (Sued y López).

En febrero de 2023, en redes sociales se hizo viral un video de estudiantes de noveno grado de una escuela vocacional en **COMERÍO** en el que referían que “Para acabar con el racismo hay que matar a todos los negros”; otro contestaba: “¡Vamos! A matar a todos los negros”. Los demás hicieron gritos de apoyo. El secretario del Departamento de Educación de Puerto Rico, **ELIEZER RAMOS PARÉS**, reaccionó dejando saber que se habían activado los protocolos pertinentes con la policía,

**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
Retengo lo que escucho





*El blanqueamiento de las tropas coloniales*  
Video | 5:28



En el 75 aniversario del final de la Segunda Guerra Mundial, este video rinde homenaje a todos los *Tirailleurs sénégalais*, soldados africanos que lucharon por liberar a Francia de la ocupación de los Nazis. Este hecho histórico se repite hoy en día con el uso utilitarista que Europa hace de los inmigrantes.



**AFROLECTURA**  
Frantz Fanon, *Piel negra, máscaras blancas*

el Departamento de la Familia y la Procuraduría de Menores. Se habló de aspectos socioemocionales y hasta criminales. Se habló en torno al color de tez de los estudiantes involucrados, incluso se trató de diluir como una broma de estudiantes. Pero se evadió discutir el asunto del racismo en el sistema de educación del país. Estas situaciones han sido recurrentes. En julio de 2022 **SHIRLEY FERRER FONTÁNEZ** (1991-) denunció ataques racistas y degradantes en un encuentro de la Liga de Voleibol Superior Femenino (LVSF), durante la serie de partidos de la semifinal ante las Pinkin de **COROZAL**. El 7 de noviembre de 2023



**JAN MATEO**, estudiante atleta de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, denunció que le gritaron expresiones racistas durante un partido contra el Recinto de Mayagüez. El 5 de diciembre de 2023 se denuncia nuevamente un incidente de burla racial donde atletas del Recinto Universitario de Mayagüez (RUM) de la Universidad de Puerto Rico pintaron el rostro en *blackface* de una nueva integrante para iniciarla en el equipo de baloncesto.



Sanar las heridas requiere primero que sean curadas. En el transcurso se debe manejar el dolor de la agresión infringida.

Cuando ves a un blanco comiendo en compañía de un negro, o el blanco le debe al negro, o es del negro la comida.



La educación se hace desesperadamente necesaria. Desde 1948, con la **Convención para la Prevención y la Sanación del Delito del Genocidio**, se ha potenciado el planeta con acciones firmes para erradicar el racismo. En 1963 se gestó la **Declaración sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial**. En 1973 se realizó la **Convención Internacional para la Represión y el Castigo del Crimen de APARTHEID**. En el 1978, la **Primera Conferencia Mundial para Combatir el Racismo y la Discriminación Racial**. Entre 1973 y 1982 se realiza el **Primer Decenio de la Lucha contra el Racismo y la Discriminación**, el segundo, de 1983 a 1992, y el tercero, de 1994 a 2003. En 2001 se llevó a cabo la **Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia**, agenda clave para la articulación de la afrodescendencia a nivel mundial. En 2014 el Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo reforzaría la implementación de los asuntos en los derechos sexuales y reproductivos. Desde 2015 hasta 2024 se realiza el **Decenio Internacional para los Afrodescendientes**. Así también desde 2015 hasta 2030 con los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)**. En respuesta al vacío en estos, se levanta la articulación en todos los países para la discusión y acciones encaminadas a la **retribución y reparación** de la esclavitud y la discriminación. La **AGENDA 2063** es el marco estratégico del **CONTINENTE AFRICANO** que tiene como objetivo cumplir el desarrollo inclusivo y sostenible de los pueblos africanos y afrodescendientes. Esta retoma los ODS reinsertando las aspiraciones, la equidad y la ética común en las identidades africanas y afrodescendientes. El 2 de agosto de 2021

la Organización de las Naciones Unidas adoptó su resolución 75 / 314, que puso en vigor de forma oficial el **Foro Permanente para los Afrodescendientes**, como un mecanismo consultivo para las personas afrodescendientes y otras partes interesadas pertinentes como plataforma para mejorar la seguridad y la calidad de vida, así como los medios de subsistencia de los afrodescendientes. También puso en marcha un órgano consultivo del **Consejo de Derechos Humanos**, en consonancia con el Decenio Internacional para los Afrodescendientes.

Reparación se refiere al llamado a deshacer y arreglar el daño perpetrado por los países ejecutores de la esclavitud, el colonialismo e ideologías de supremacía blanca. Que se produzca compensación y satisfacción completa del perjuicio, ofensa, daño o injuria cometida. Este es un mensaje muy específico a los países y sectores agresores, quienes deben responder en tiempo, espacio y duelo. Por otra parte, los pueblos agredidos tienen el deber de organizarse, manejar el duelo y afianzar las decisiones, puesto que la recuperación solo pertenece a los pueblos y personas afrodescendientes y africanas. El derecho en las movilizaciones para la restauración, reparación y el reconocimiento del legado de violencia y subdesarrollo económico requiere apoderarse de la reconstrucción y la sanación.

Por ejemplo, la estructura política de África previa a la invasión colonialista y esclavista se distribuía en cinco grandes estados autóctonos: **EGIPTO**, **MARRUECOS**, el **IMPERIO OTOMANO**, el **SULTANATO DE ZANZIBAR** y el **ESTADO AFRIKÁNER**. El resto del continente funcionaba como estados de origen tribal. La disposición territorial impuesta basada en estatutos a partir de la redistribución geopolítica en la Conferencia de **BERLÍN** (1884-1885) destrozó el sistema de vida de todo el continente. En estas distribuciones ajenas a la esencia social, cultural, política y económica del territorio se encuentra la gestoría responsable de la inestabilidad política y económica. Participaron Gran Bretaña, **AUSTRIA-HUNGRÍA**, Bélgica, Dinamarca, Francia, Alemania, Italia, Países Bajos, Portugal, **RUSIA**, España, **SUECIA**, **NORUEGA**, **TURQUÍA** y Estados Unidos. La invasión, el saqueo y la explotación de los recursos naturales todavía se sostienen. Lo mismo hicieron España y Portugal en la configuración geopolítica de *Abya Yala* con el tratado de **TORDESILLAS** en 1494.

La **reparación comprende tres áreas interconectadas**: la **reparación histórica** y la acción afirmativa se delinearán a partir de la **Declaración Política de las Mujeres y los**



**AFROLECTURA**

*Resolución 75/314.*

Fuente: Organización de las Naciones Unidas

**Hombres de los Pueblos Afrodescendientes**, en el **Foro Social de las Américas** en **Quito**, en 2004. El eje central es la responsabilidad en la reconstrucción del conocimiento en procesos humanos, institucionales y colectivos de la ciudadanía. Simplemente decir la verdad, reconstruir la historia con la verdad de los pueblos y personas que vivieron los atropellos y el silenciamiento, aporta a la reconstrucción de la memoria del ser afrodescendiente. La **reparación material** con acciones concretas orientadas a la superación del estado en el que se encuentran los pueblos y personas afrodescendientes y africanas, a consecuencia de la trata y la esclavitud, plantea medidas económicas como la condonación de la deuda externa y la creación de fondos para el desarrollo y la **reparación espiritual**. Esto adelanta el proceso de sanación del dolor y la agresión y restaura la naturaleza psíquica y emocional de las subjetividades afrodescendientes y su encuentro con las esencias culturales y ancestrales.

El 28 de mayo de 2021 Alemania reconoció que había cometido el crimen de genocidio contra los pueblos *herero* y *nama* del África del Sudoeste (actual Namibia) entre 1904 y 1908. Este fue el primer genocidio del siglo XX, perpetrado por el ejército del **SEGUNDO IMPERIO ALEMÁN**.

Esto constituye una de las primeras negociaciones entre un poder colonial europeo y quien fuera su antigua colonia en calidad de pares. Se trató de la masacre de 60,000 hereros y 10,000 namas. A los campos de concentración y el trabajo esclavizado se sumó la exhibición de restos humanos en museos y la manipulación para teorías científicas racistas. Durante todo el siglo XX se experimentó con cráneos, huesos y cuerpos completos para sustentar teorías racistas. Aun después de la Se-



gunda Guerra Mundial. Los restos humanos fueron exhibidos públicamente en museos. Ello se hizo público y generó protestas al descubrirse historias de mujeres del pueblo herero que contaron cómo fueron obligadas a preparar cráneos que iban a ser transportados a las instituciones alemanas dentro de los campos de concentración de **LUDERITZ** y **SWAKOPMUND**. Entre 2011 y 2018 ambos países acordaron repatriar cráneos, restos humanos y riquezas culturales de hereros y namas a Namibia, así como la compensación de 1,100 millones de euros en un plazo de 30 años.



Epsy Campbell, recibida por el papa Francisco en el Vaticano. Imagen: Prensa Vaticano.  
Fuente: *Página 12*, Buenos Aires, 2023.

Desde la década de 1920, Egipto reclama la repatriación de sus tesoros nacionales y patrimonio histórico, que fueron sacados del país por potencias coloniales europeas. Hasta ahora han logrado la devolución de más de 3,500 objetos. Cinco piezas clave que continúan en discusiones son: el busto de la reina **NEFERTITI** (ca. 1370 a. C.-ca. 1331 a. C.), de más de 3,000 años en el Museo Egipcio de Berlín, Alemania, la cual fue extraída clandestinamente en 1912 por el arqueólogo **LUDWIG BORCHARDT** (1863-1938); la piedra de Rosetta, descubierta en 1799 por el capitán francés **PIERRE-FRANÇOIS BOUCHARD** (1772-1832), que se encuentra en el Museo Británico de Londres; el zodiaco de **DENDERA**, en el **LOUVRE**, en Francia; la estatua de **HEMIUNU** en el Museo Pelizaeus, en **HILDESHEIM**, Alemania, y el busto de **ANKHHAF**, en el Museo de Bellas Artes de Boston, en Estados Unidos, entre otros. En 2021 se realizó el Desfile Dorado de los Faraones; un total de 22 momias reales fueron trasladadas al Museo Nacional de la Civilización Egipcia, localizado en la **PLAZA TAHRIR** en **EL CAIRO**. En 2003 se logró que un museo de **ATLANTA** devolviera la momia de **RAMSÉS**.

La presidenta del Foro Permanente para los Afrodescendientes de las Naciones Unidas y exvicepresidenta de Costa Rica, **EPSY CAMPBELL** (1963- ) dirigió una comunicación al Vaticano para que se posicionara sobre las responsabilidades por la complicidad y participación de la **IGLESIA CATÓLICA** en el proceso de la esclavitud. En esta se le requiere a esta que solicitara perdón a las personas afrodescendientes, así como la reparación,



La tumba de Sarah Baartman.



La investigadora **ELIZABETH HEALEY** sostiene el espejo de obsidiana de origen azteca que utilizaba John Dee, ocultista de la reina Isabel I. Imagen: Stuart Campbell.



**AFROLECTURA**  
Foro Permanente sobre los Afrodescendientes

reconciliación y sanación de los pueblos afrodescendientes y millones de víctimas. El texto donde la Iglesia pide perdón expresa:

No podemos cambiar la historia, ni podemos recuperar los miles de vidas perdidas en uno de los mayores genocidios de la historia. Pero sí podemos aceptar errores históricos, pedir perdón y construir un futuro mejor, y evitarles a nuestros niños negros, y a las próximas generaciones de afrodescendientes, más dolor y sufrimiento.

**SARAH BAARTMAN** (ca. 1789-ca. 1815), originalmente conocida como la Venus de Hotentote, fue rescatada y reconocida como la abuela de la nación sudafricana. Sudáfrica en 1994 inició la reclamación para repatriar los restos de Sarah Baartman a su país de origen, la Conferencia Nacional Griqua (CNG), que nuclea a los líderes de los actuales descendientes de los Khoi. Esta es una reparación simbólica para reclamar la herencia Khoi en Sudáfrica, y reconocer las luchas que experimentaron las mujeres africanas y afrodescendientes ante los actos de trata humana, deshumanización, y violencia física, sexual y psicológica en las sociedades coloniales.

Sarah fue animalizada, expuesta a la explotación sexual y al racismo científico; sus restos fueron disecados. Su esqueleto, genitales y cerebro, preservados en formol. Después de su muerte, a los 26 años, en 1815, estuvo expuesta en el Museo del Hombre en París hasta 1975, para luego ser el archivo 33 hasta el 3 de mayo de 2002, cuando Sarah regresó a su hogar. Fue enterrada bajo la tradición Khoikhoi en la **VILLA HANKEY**, Sudáfrica, donde nació, durante el **Día Nacional de la Mujer**. La ceremonia fúnebre estaba adornada con sábila, y fue vestida con su traje tradicional, purificado con hierbas a las que se les prendió fuego. Se le reconoció como la abuela de la nación. Se levanta como símbolo para la sanación ancestral y memoria histórica del quehacer en las luchas raciales, étnicas y de género. Nelson Mandela solicitó la repatriación.

En España predomina la negación para reconocer responsabilidades. En contraste, en julio de 2023 el rey de los Países Bajos se disculpó por la participación del país en la esclavitud y la prolongación de sus consecuencias. En abril de 2023 el presidente de Portugal, **MARCELO REBELO DE SOUSA** (1948- ), urgió al Estado disculparse y asumir su responsabilidad por su participación en el colonialismo y la esclavitud. En Francia y en Alemania se crearon comisiones orientadas a la restitución del patrimonio cultural saqueado.

Finalmente, para el reconocimiento y la representación de las personas y subjetividades afrodescendientes, nuestros pueblos y diversidades requieren la comprensión y puesta en acción de marcos conceptuales y políticos innovadores, siempre ancestrales, además de absorber la experiencia y transfigurar el conocimiento-sentimiento, y deconstruir los modos impuestos de pensamiento-relación-poder. La justicia climática, ambiental y territorial constituyen e inscriben voces y corporalidades. Queremos vivir en paz, queremos amar en paz, queremos participar libremente en nuestro ser. Una sociedad antirracista y una conciencia afrodescendiente plantean cambios paradigmáticos. Estos son contribuciones de saberes enmarcados en contextos históricos políticos-económicos, sociales, culturales y psicológicos de nuevas formas de existencia de la experiencia humana. Si no podemos reconocer nuestras negritudes en un espejo común, entonces, observémonos en uno que sea de obsidiana. Nuestras tradiciones indígenas nos lo regalaron. Es negro como la noche y siempre muestra la verdad. Abre la libreta de los secretos de nuestras tradiciones, y el buleador es memoria, nos dice **recuerda**.

En la tradición Congo, todas las personas somos árbol. Cada ser viviente en modo individual es una hoja que nace, crece y muere para caer a la tierra. Así, se convierten en protectoras, cuidadoras y nutrientes de las raíces. Las raíces nos sanan las *experiencias-vivencias* para hacer el caldo de sabiduría, caldo de esencia, que retorna al tronco centro del conocimiento-esencia. Ese tronco-consciencia provee la ancestralidad para tu renacimiento, hoja. No importa la distancia, la herida, la forma de desintegración de la hoja o cuán lastimado haya sido el árbol, el caldo de sabiduría retornará a la ancestralidad y, hoja, tú renacerás. **¡Acuérdate! Bulea, bulea, buleador.**

## REFERENCIAS

- Ani, A. *Yurugu: An African-centered critique of European cultural thought and behavior*. Africa World Press, 1994.
- "Arqueólogo egipcio reclama al Museo Británico devolución de piezas". *Prensa Latina*, 3 de diciembre de 2023.
- Atiells-Osoria, José. "Movilizaciones caribeñas por la justicia y la reparación; el caso de CARICOM". *Diálogos de Saberes*, núm. 53, julio-diciembre de 2020, pp. 181-204.
- Cruz Rosa, Paul. *Del panafricanismo al olvido: memorias de organizaciones afropuertorriqueñas, 1920-1945*. 2021. Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, tesis doctoral inédita. <https://enciclopediapr.org/content/el-panafricanismo-en-puerto-rico/>
- "Códigos Negros". *Plataforma de Derecho y Ciencias Sociales Web de Referencia de Derecho, Economía y Ciencias Sociales*. <https://leyderecho.org/codigos-negros/>
- Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia. Declaración y Programa de Acción. Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas. DPI/2261-March2002-6M. Organización de las Naciones Unidas.
- Falú-Zarzueta, J. "Puerto Rico". *El Mundo*, 20 de julio de 1951.
- García, G. L. "Las primeras actividades de los honrados hijos del trabajo 1873-1898". Op. Cit. *Revista del Centro de Investigaciones Históricas*, núm. 5, 1990.
- "La 'venus hotentote': la trágica historia de la mujer africana famosa por sus nalgas voluptuosas". *Clarín*, Internacional, 2 de febrero de 2022. [https://www.clarin.com/internacional/venus-hotentote-tragica-historia-mujer-africana-famosa-nalgas-voluptuosas\\_0\\_r7sGG01oca.html](https://www.clarin.com/internacional/venus-hotentote-tragica-historia-mujer-africana-famosa-nalgas-voluptuosas_0_r7sGG01oca.html)
- Lebrón, P. *Filosofía del cimarronaje*. Editorial Educación Emergente, 2020.
- Mosby, Dorothy. *Quince Duncan: Weathered Men and the Four Mirrors: Two Novels of Afro-Costa Rican Identity*. Afro-Latino Diasporas. Palgrave Macmillan, 2018. <http://biblioteca.uprrp.edu:2073/pfi/detail/detail?vid=86&sid=b606ce48-20cc-4496-8ad2c4fa3963fa28%40sessionmgr40086bdata=JnNpdGU9c6ZpLWxpd-mU%3d#AN=edp190281306db=edspub>
- Muir-Cochrane, Ian. "¿Realmente hay 21 millones de esclavos en el mundo?". *BBC News Mundo*, 11 de marzo de 2014. [https://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/03/140310\\_esclavitud\\_moderna\\_msd](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/03/140310_esclavitud_moderna_msd)
- Murillo, P. "Justicia para los afrodescendientes: el derecho a la reparación". *Razón Pública: Para Saber en Serio lo que Pasa en Colombia*, 15 de octubre de 2023. <https://razonpublica.com/justicia-los-afrodescendientes-derecho-la-reparacion/>
- "Piden a la Iglesia que se disculpe por la esclavitud de afrodescendientes". *Página 12*, 19 de enero de 2023. <https://www.pagina12.com.ar/516946-piden-a-la-iglesia-que-se-disculpe-por-la-esclavitud-de-afro>
- Pérez, T. "Despierta el Antiguo Casino de Puerto Rico". *El Nuevo Día*, 19 de febrero de 2012. [http://www.puerta-detierra.info/noticias/casino/remodelacion\\_casino.htm](http://www.puerta-detierra.info/noticias/casino/remodelacion_casino.htm)
- Prim, J. *Código Negro*. Linkgua Ediciones, 2021.
- Quiñones, D. G. "Afrodescendencia en Puerto Rico: interseccionalidad y deconstrucción". La diversidad humana y cultural: un espacio de encuentro desde una mirada crítica e interdisciplinaria. Edición de Rosalie Rosa y Jaime Santiago. Publicaciones Puertorriqueñas, 2023.
- Rivera Clemente, M. *El vejigante come coco y enseña sobre seguridad alimentaria*. Editorial La Chiringa, 2023.
- Sued-Badillo, J., y A. López. *Puerto Rico Negro*. Editorial Cultural, 1986.
- US Census Bureau. "Censo Federal 2020". *US Department of Commerce*. <https://www.census.gov/>
- Zenón, I. *Narciso descubre su trasero. El negro en la cultura puertorriqueña*. Furidi, 1974.

## Referencias de imágenes y videos

- "Advertencia trilingüe en una playa de Durban indicando su 'uso reservado a los miembros de la raza blanca' ", 1989. <https://es.wikipedia.org/wiki/Apartheid#/media/Archivo:DurbanSign1989.jpg>
- "Alemania celebra un siglo del hallazgo de Nefertiti". *Infobae*, noviembre de 2017. <https://www.infobae.com/2017/12/05/1062673-alemania-celebra-un-siglo-del-hallazgo-nefertiti/>
- "Busto de Nefertiti". *Berlin Poche*. <https://berlinpoche.de/es/busto-nefertiti-berlin>
- "Calabozo Castillo San Felipe del Morro". *San Juan National Historic Site*, página oficial. *Facebook*. [https://www.facebook.com/SanJuanNPS/photos/a.996886673660409/3810716658944049/?type=3&locale=ps\\_AF](https://www.facebook.com/SanJuanNPS/photos/a.996886673660409/3810716658944049/?type=3&locale=ps_AF)
- "Deportista denuncia ataques racistas y de índole sexual por parte del público en las canchas". *Radio Isla*, 19 de julio de 2022. <https://radioisla.tv/tag/shirley-ferrer/>
- Dusséaux, Jean-Baptiste (dir.). *The bleaching of colonial troops*. Cortometraje. 2018.
- "La tumba de Sarah Baartman". <https://www.cipdh.gov.ar/memorias-situadas/lugar-de-memoria/memorial-saartjie-baa>
- "Mapa interactivo lugares de memoria vinculados a grandes violaciones a los Derechos Humanos". *Memorias Situadas*. Centro Internacional para la promoción de los Derechos Humanos. <https://www.cipdh.gov.ar/memorias-situadas/lugar-de-memoria/memorial-saartjie-baartman/#:~:text=La%20tumba%20de%20Sara%20Baartman,considerado%20su%20lugar%20de%20nacimiento.>
- "#Racismo. En este video se puede apreciar cuando una mujer [cuyo nombre en Facebook es 'La durota Ortiz' de nacionalidad puertorriqueña] arremete contra joven negro". *Presencia PR*. *Facebook*. <https://www.facebook.com/watch/?v=1106128852751620>
- Reboyras, J. "LAI investiga presuntos insultos racistas durante un partido de fútbol masculino". *Primera Hora*, 4 de noviembre de 2023. <https://www.primerahora.com/deportes/futbol/notas/lai-investigara-presuntos-insultos-racistas-durante-un-partido-de-futbol-masculino/>
- Torres B. "Justicia desiste del caso contra estudiante de educación especial". *El Nuevo Día*, 12 de febrero de 2018. <https://www.elnuevodia.com/noticias/tribunales/notas/justicia-desiste-del-caso-contr-estudiante-de-educacion-especial/>

La profesora **DORIS G. QUIÑONES HERNÁNDEZ** posee un doctorado en Psicología Social Comunitaria del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Es directora interina del Departamento de Ciencias Sociales en la Facultad de Estudios Generales y profesora en la Escuela de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales en este recinto. Además, es coordinadora de la Región Caribe de la Red de Mujeres Afrolatinoamericanas, Afrocaribeñas y de la Diáspora (RMAAD), organización internacional con 30 años de existencia, constituida por más de 33 países.

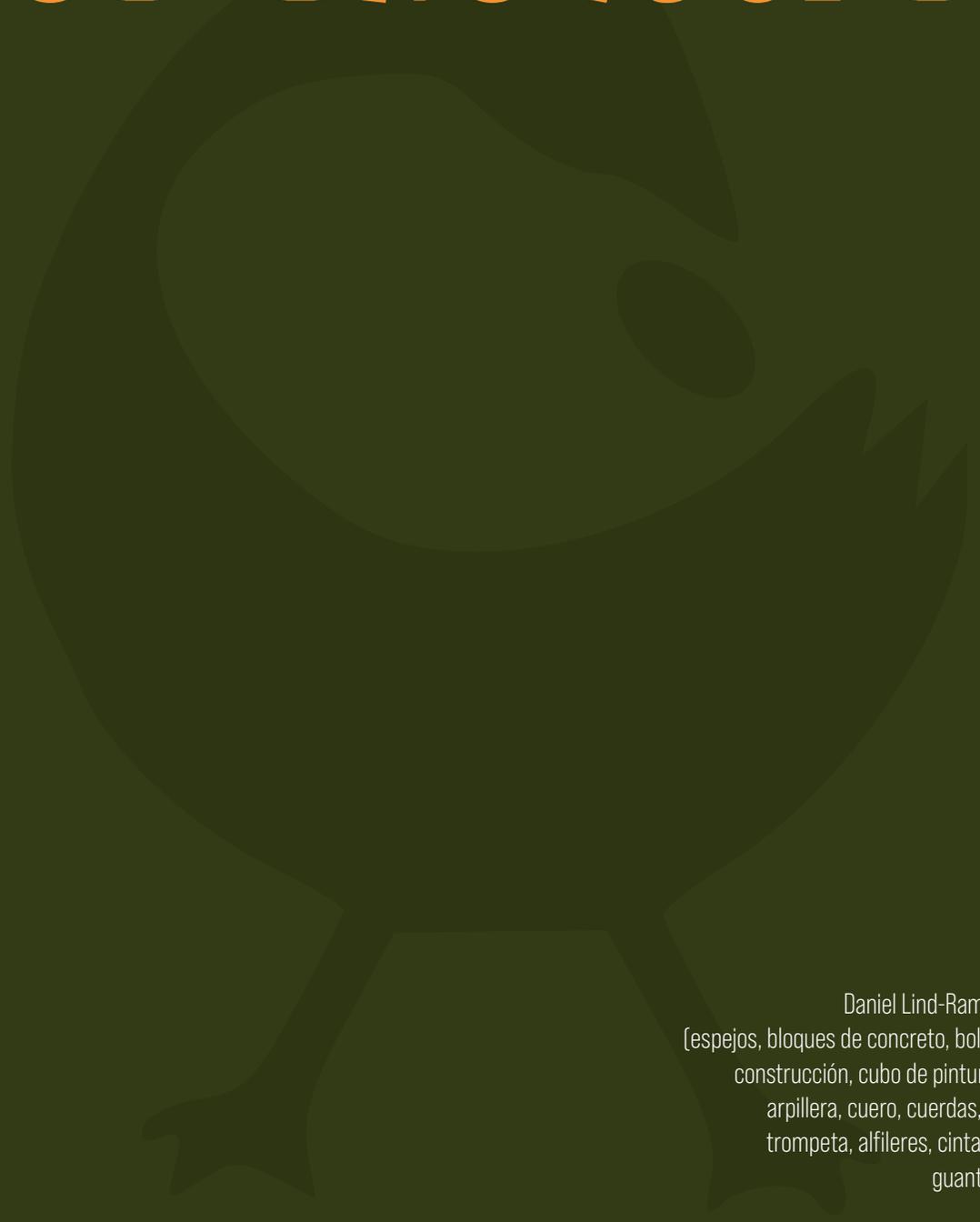
Es integrante y cofundadora de la Unión de Mujeres Negras en Puerto Rico (UMUN-PR), primera organización de mujeres afro de Puerto Rico (1992-presente). Es la gestora de la Concentración Menor en Estudios e Investigación Transdisciplinaria en Afrodescendencia en la Universidad de Puerto Rico, directora programática e investigadora principal del proyecto de desarrollo comunitario, Estancia Corazón, una organización sin fines de lucro enfocada en brindar apoyo a personas que viven bajo condiciones de pobreza y marginación en Puerto Rico. Entre sus publicaciones se destacan:

"Afro-descendant knowledge, contributions and awareness: Afro-descendant study and research, in the shadow of the Puerto Rican Iroko"; *Construcción social de la imagen de persona negra en los medios de comunicación visual en Puerto Rico*; "Hacia una Desconstrucción del racismo en Puerto Rico", en *Diversidad cultural: Reflexión crítica desde un acercamiento interdisciplinario*, *El Trabajo de Alcance Comunitario: el valor de la consciencia socio-histórica en la praxis comunitaria*; "Mujeres Puertorriqueñas negras del racismo a la resistencia y afirmación", en *Dos décadas de la psicología Social-Comunitaria: De Puerto Rico al Mundo (e-book)*; "Huellas de ébano: Afirmando los cuerpos de las mujeres negras"; en *Contrapunto de género y raza en Puerto Rico*.

## **DORIS G. QUIÑONES HERNÁNDEZ**



# África ancestral



Daniel Lind-Ramos, *Figura de poder*, 2016-2020. escultura  
(espejos, bloques de concreto, bolsa de cemento, mazo, bolsa de piedras de  
construcción, cubo de pintura, paneles de madera, tronco de palmera,  
arpillera, cuero, cuerdas, lentejuelas, toldo, cuerdas plásticas, tela,  
trompeta, alfileres, cinta adhesiva, maracas, zapatillas, pandereta,  
guantes de trabajo, guantes de boxeo, acrílico),  
108" × 60" × 47".



# Pillar 2



LA GALERÍA



*Daniel Lind-Ramos: El Viejo Griot — Una historia de todos nosotros* está organizada por Kate Fowle, curadora invitada, y Ruba Katrib, curadora y directora de asuntos curatoriales, MoMA PS1, con Elena Ketelsen González, curadora asistente, MoMA PS1.

## DANIEL LIND-RAMOS



**DANIEL LIND-RAMOS** (1953- ) nació en Loíza, Puerto Rico. Estudió en la Universidad de Puerto Rico, donde obtuvo su bachillerato en 1975. Posteriormente, en 1979, obtuvo su maestría de la Universidad de Nueva York.

Para realizar sus obras escultóricas, el artista utiliza objetos encontrados u obsequiados de importancia personal, comunitaria o regional. Los objetos, por lo regular, son de naturaleza cotidiana, por ejemplo: herramientas, adornos, escombros rescatados de las playas o calles cercanas a su taller de trabajo. Es así como Lind-Ramos crea sus esculturas monumentales que reflejan la vibrante cultura de su pueblo natal a través de las costumbres locales: agricultura, pesca, las comidas, etcétera.

**Exposiciones 2023:** Bienal de São Paulo: “Coreografías de lo imposible”, Bienal de Museos del Instituto de Arte Contemporáneo, Boston Massachusetts: “La naturaleza del arte”, Museo de Arte de Pittsburgh: “El Viejo Griot: Una historia de todos nosotros”, y MOMA PS1, Nueva York, EE. UU.

**Exposiciones 2022:** Trienal de Cleveland, Galería Nacional, Washington D. C., Galería Nacional de Puerto Rico, Museo de Arte de Sarasota, Muestra Colectiva SWEAT, Hause Der Kunst, Munich, Alemania y Storage of Memory en Marlborough Gallery, Nueva York.

**Colecciones:** Museo de Arte de Santa Bárbara; Instituto de Arte Contemporáneo de Miami, Florida; Museo de Arte Whitney, Nueva York; Museo de Arte Guggenheim, Nueva York; Galería Nacional, Washington, D. C.; Museo de Arte Pérez de Miami; Museo Rollings, Orlando, Florida.; Museo de Santa Bárbara, Los Ángeles, California; Galería Nacional de Puerto Rico; **MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO** de Puerto Rico, y Cleveland Museum of Art.

Lind-Ramos ha recibido el *Genius Fellowship Award 2021* de *MacArthur Foundation*, *USA Artist Fellowship Award 2021*, *Artsy Vanguard 2020*, la subvención del programa de residencia de artistas *AFRICA'SOUT!* otorgada por el Centro Joan Mitchell, el Premio Museo Pérez y el Premio Nada Artadia.

# África ancestral

## IVETTE CHICLANA MIRANDA

“Quiero también rechazar la ingenua proposición de que somos prisioneros de nuestro pasado, así como la perniciosa sugerencia de que la historia es cualquier cosa que hagamos de ella. La *Historia* es producto del poder; pero este poder en sí nunca resulta tan transparente como para que su análisis se vuelva superfluo. La postrera marca del poder podría estar en esta invisibilidad; el reto crucial, la exposición de sus raíces”.

MICHEL-ROLPH TROUILLOT

Cuando hablamos de **África Ancestral** hacemos referencia a los procesos históricos de las múltiples poblaciones del **CONTINENTE AFRICANO** a partir de sus espacios de vida e interacción. Milenios de pensamiento, desarrollos tecnológicos y gestas humanas que han sido omitidas de los registros históricos, por dos razones. La primera, es sustentada por una supuesta ausencia de registros escritos.<sup>1</sup> La segunda, a partir de la construcción de la historia occidental y su parcialidad imperialista. Hablamos de un proceso de invasión, saqueo y esclavización de las personas de los milenarios pueblos, reinos e imperios africanos que, en los últimos 500 años, han sido contruidos desde una representación cuasi fija, de pretensión inamovible: **ÁFRICA** como un lugar oscuro, retrasado, de primitiva ignorancia y de una pobreza indecible.<sup>2</sup>

Debemos comprender entonces que la escasa información que aprendemos sobre África es a partir de la historia de los europeos en el continente africano. Narraciones parciales que buscaban justificar la violencia del robo de las tierras, la destrucción de los reinos y formas de vida de las sociedades africanas y así capitalizar las riquezas del continente. Minerales, exquisitas maderas, el oro, la sal, los diamantes y demás joyas, pero, sobre todo, los millones de personas que fueron esclavizadas, obligadas a producir para ganancia de otros, de manera indigna y cruel.<sup>3</sup> Construir a un ser humano como una “cosa”, como un “bien material” del que dispongo a voluntad, también debe entenderse como construcción que buscaba justificar la contradicción de esas ideas religiosas que fueron anunciadas como propósito de las conquistas, aunque solo fueron una pantalla que ocultaba la intencionalidad real de muchos: el enriquecimiento.

<sup>1</sup> La escritura fue utilizada como parámetro de clasificación por los historiadores europeos. Los pueblos con escritura fueron definidos como “civilizados”, mientras aquellos sin un registro escrito fueron clasificados como “primitivos”. Arbitrariedad que no se sostiene porque la inmensa mayoría de las sociedades del mundo, incluidas las europeas, eran analfabetas hasta inicios del siglo XX. Las únicas personas que sabían leer y escribir en siglos anteriores eran los miembros de las elites. La alfabetización es un fenómeno moderno, post industrialización. Por otro lado, esta clasificación de “pueblos civilizados” y “pueblos primitivos” es insostenible. El “progreso” de las sociedades parte de la particularidad de sus contextos; no de un parámetro impuesto para sostener la narratividad del poder. ¡Todos los pueblos del mundo tienen historia! La continuidad de sus tradiciones, costumbres y formas de vida lo demuestran. La oralidad es un registro tan válido como el escrito. Esta narrativa del poder fue y continúa siendo el relato oficial; una parcialidad que surge de las intenciones y expectativas de dominio sobre la diversidad sociocultural y sociopolítica que siempre hemos sido.

<sup>2</sup> Nociones impuestas que, además, ocultaban que esta “pobreza” y “retraso” también se vivía en la mayoría de las regiones de los reinos de la Europa medieval: explotación de campesinos, guerras intestinas entre los reinos, avaricia y persecución desde la Iglesia, enfermedades mortales como la peste bubónica y los embates climatológicos, como la llamada “pequeña edad de hielo” que provocaron múltiples hambrunas y muertes en los reinados del norte. Muchos se vieron forzados a migrar a los reinos del sur ante la ausencia de fuentes de alimentación. Pero, además, estas nociones manejadas como una “incapacidad de gobernarse de los africanos”, nos impiden entender el rol que los europeos tuvieron en esos procesos que han llevado al empobrecimiento de ciertas regiones africanas en la actualidad. Estas nociones son generalizaciones que parten de esa narrativa del poder que nos lleva a no reconocer la sistemática explotación colonialista de estos “civilizados” europeos.

<sup>3</sup> La esclavitud como sistema económico y de control político es parte de la historia humana; desde prisioneros de guerra o deudores obligados a la servidumbre hasta aquellos capturados para construir las edificaciones monumentales de sus gobernantes. Los imperios del pasado esclavizaron en sus procesos de expansión y conquista. Escandinavos, eslavos, francos de Europa fueron esclavizados por el Imperio romano. Personas de las distintas etnias de China fueron esclavizadas, también en Egipto, en India, en el **IMPERIO MEXICANO** en el inca. El punto central es comprender que ninguno de estos imperios del pasado esclavizó a partir del color de la piel. Los gobernantes de la **PENÍNSULA IBÉRICA** fueron la excepción, sostenidos en un registro político religioso. Una frontera de guerra contra “los africanos”, “hijos de **MAHOMA**”, de “sangre negra” que cargan la “mancha de la infidelidad”; sobre todo los imperios africanos almorávides y almohades que gobernaron **AL-ÁNDALUS**, hoy **ESPAÑA**, en el último tramo de los ocho siglos que duró el dominio de los africanos musulmanes en la península.

Estas parcialidades, por otro lado, comenzaron a construir otras representaciones que afectaban la percepción que los europeos tenían sobre los africanos. Narraciones y dibujos, fantásticos y sesgados, que comenzaron a ser divulgados a partir del siglo XVI. Relatos de marinos, de mineros y misioneros que reproducían disparatadas ideas sobre las personas de ese inmenso continente repleto de toda clase de riquezas deseadas por una **EUROPA** en construcción, sin recursos y bajo el imperio de la ignorancia que mantuvo el poder eclesiástico. Cuentos como los que narraba el comerciante **JOHN LOK** en 1561 describían a los africanos como “*bestias que no tienen casas*” y “*gente que no tienen cabezas y que tienen sus bocas y ojos en el pecho*”.<sup>4</sup> Ridícula narración que fue tomada por muchos como “la realidad” de los africanos. Una generalización que deshumaniza y reduce a una imagen grotesca la inmensa diversidad fenotípica y sociocultural de los miles de grupos humanos que habitaron el **CONTINENTE AFRICANO** antes de los procesos de colonización europea. Lo que representa el inicio de una tradición occidental que, lamentablemente, no acaba de ser desautorizada a pesar de los múltiples trabajos, investigaciones y evidencias que las distintas ciencias han obtenido en los últimos setenta años sobre África. La tradición de la cultura Occidental enuncia una supuesta “superioridad”, misma que ha constituido las bases y la continuidad de una estructura operativa: la supremacía blanca y el andamiaje **sociorracial** que seguimos reproduciendo porque nunca nos enseñan a reconocerla, mucho menos a cuestionarla. Por eso se hace vital comprender cómo la historia oficial de la cultura occidental se sostiene sobre ideas prejuiciadas y racistas. Una visión eurocéntrica que ha omitido las aportaciones de las sociedades africanas al desarrollo humano en todas sus variantes.<sup>5</sup>



Antes de entrar en materia, es importante comprender que las fronteras políticas de las 54 naciones que hoy reconocemos como países africanos son el resultado de los procesos de independencia del siglo XX. Estos límites geográficos actuales no representan las conexiones, los intercambios, los lenguajes y las prácticas culturales del pasado en esa África ancestral.<sup>6</sup> La movilidad, el comercio, el impacto de los fenómenos climáticos y la voluntad de personas que buscaban otros horizontes, son elementos que debemos pensar desde otras perspectivas conectadas a intencionalidades y expectativas que varían a partir de los periodos temporales y de los diferentes contextos espaciales. Hablamos de un pasado con múltiples formas de vida, miles de lenguajes, variadas maneras de espiritualidad y relaciones

**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
 Relevo lo que escucho





TED Talks, Chimamanda Adichie: *El peligro de la historia única*  
 Video | 19:16



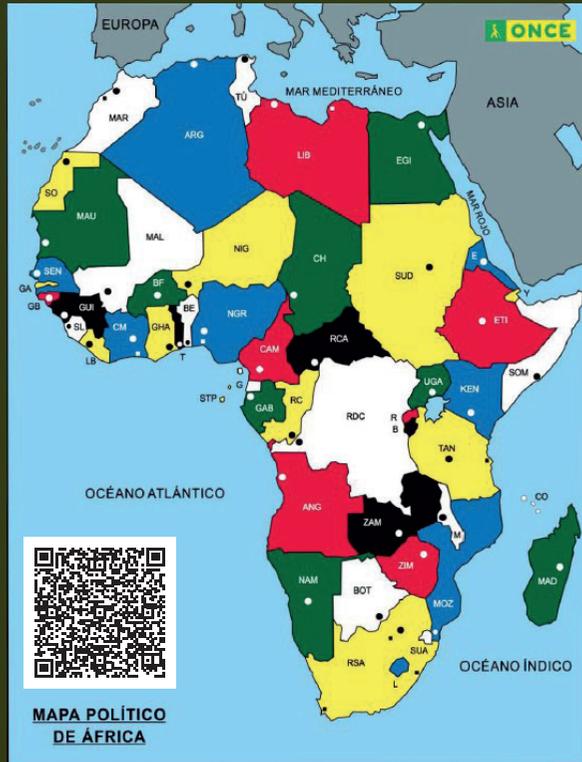
Chimamanda Ngozi Adichie, *El peligro de la historia única*, COMMONLIT  
 Recurso para la docencia | Grados 10-12

Nuestras vidas, nuestras culturas, se componen de historias superpuestas. **CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE** (1977 - ) cuenta la historia de cómo encontró su voz cultural y advierte que si escuchamos sólo una historia sobre otra persona o país, corremos el riesgo de tener malentendidos.

<sup>4</sup> Chimamanda Ngozi Adichie, “*The danger of a single story*”, TED Talks, 2009.

<sup>5</sup> El eurocentrismo es una idea que se gesta desde la visión imperial de los reinos europeos: Europa como “centro del mundo”. Idea que establece una supuesta “superioridad” cultural y civilizatoria que, por lo mismo, valida la cancelación de las demás culturas construidas como “inferiores”. Además, es una construcción sociopolítica que se impone como un hecho de “conocimiento universal”, cuando es solo una parcialidad: una narrativa desde el poder.

<sup>6</sup> La historia de África desde esa narrativa del poder es la historia de la esclavización. Una horrible reducción de la riqueza del registro histórico de los africanos. La larga trayectoria de millones de años de desarrollo humano es reducida a la injuria de los últimos 500 años.



NEA ONNIM  
Conocimiento

África antes de la esclavización transatlántica, COMMONLIT  
Recurso para la docencia | Grados 7-12

El comercio de esclavos tuvo grandes consecuencias para el continente africano. Para entender lo que esto causó, es importante conocer cómo eran las sociedades africanas antes del siglo XVI.

de parentesco. Grupos humanos que a partir de sus formas de entender el mundo se organizaron para conformar sociedades. Grupos humanos en contacto con otros grupos humanos, al interior y fuera del continente, en constantes procesos de adecuación sociocultural y de transformación sociopolítica.

## África, cuna de la humanidad

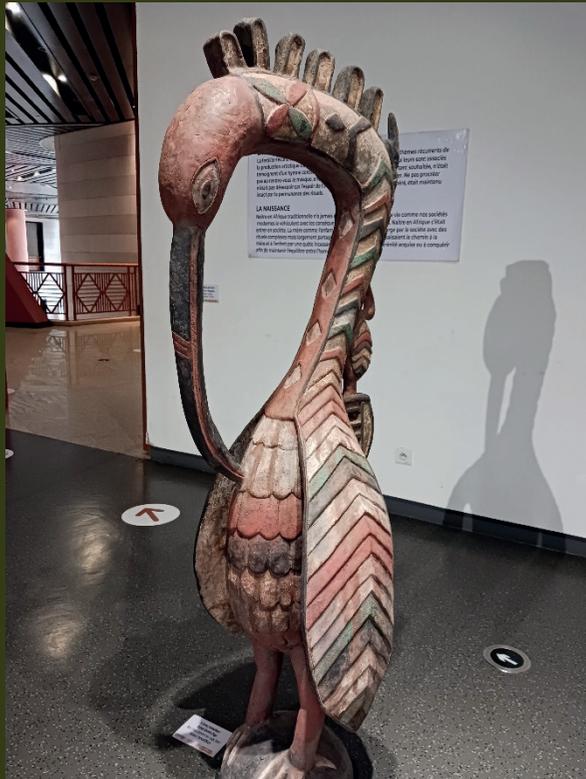
La historia humana, nuestra historia, la de todos los habitantes del mundo, es una que comienza hace millones de años en múltiples lugares del **CONTINENTE AFRICANO**. En las regiones del este, lo que hoy es **ETIOPÍA**, **KENIA** y **TANZANIA**, fueron encontrados los primeros registros de esta historia compartida. También en zonas de **SUDÁFRICA** y del noroeste, como en **CHAD** y en el sitio de **JEBEL IRHOUD**, en lo que hoy es **MARRUECOS**, se han encontrado evidencia de esos ancestros comunes que trazaron el desarrollo del ser humano como especie: *el Homo sapiens*.

Como señala el antropólogo **MAURICE BLOCH** (1939- ), las sociedades humanas son la consecuencia de la imaginación humana. Hablamos de una capacidad de simbolización, de una inteligencia y de una voluntad de comprensión de nosotros mismos, en relación con los demás y con el mundo en el que habitamos. África es la **cuna de la humanidad** porque es

el espacio de donde emergimos como especie y como seres sociales. La noción de una imaginación compartida por un grupo es lo que, paulatinamente, lleva a la creación de formas de organización, tanto como a la innovación tecnológica y al arte. Articulaciones colectivas que resultan en la cohesión y protección de un grupo en ambientes diferenciados con limitaciones y potencialidades diversas. Desde los espacios costeros, las extensas llanuras, las regiones montañosas, los cazadores recolectores aprendieron a reconocer la diversidad de esas geografías que se caracterizaban por una flora y una fauna disímil. Ante esta biodiversidad, las formas de imaginar se relacionan y están contenidas en los actos de exploración y de selección que implican ignorar unas cosas para privilegiar otras, probar y descartar, fallar hasta conseguir lo que se busca. *Formas de hacer* que fueron enseñadas a los nuevos miembros del grupo creando *formas de Ser*; lo que hoy llamamos cultura.

Y fue la capacidad de imaginar y la curiosidad que provoca este ejercicio del pensamiento, lo que fortaleció a nuestra especie. Desde el dominio del fuego como fuente de calor, luz y protec-





*Obede*, MUSEO DE LAS CIVILIZACIONES NEGRAS, Dakar, Senegal. Foto de I. Chiclana.

ción, nuestros ancestros comenzaron sus procesos científicos. Observación y experimentación que concluía en un avance tecnológico. Lo que interesa es el reconocer, por ejemplo, que los instrumentos de piedra que nuestros ancestros hacían y cargaban en sus viajes, muestran un conocimiento y un proceso de aprendizaje que se expande por toda África, según la evidencia arqueológica. La construcción de estas herramientas, por otro lado, se convirtió en un quehacer guiado para reconocer cuáles piedras manejar, cómo impactar y cincelar hasta obtener lo equivalente a un martillo o a un cuchillo. Y este *Saber Hacer* no solo estuvo en función de la utilidad en la caza o en los espacios domésticos, es un *Saber* que produce *Saberes*, nuevas formas de relacionar, asociar, diferenciar hasta crear lo que los investigadores llaman “tradiciones” de construcción. El cuchillo de piedra se comienza a montar con distintos estilos, se adorna, se marca con símbolos que le añade sentidos variados de acuerdo con los valores o creencias del grupo. Técnicas que llevaron aquellos que salieron de África hacia las regiones del MEDIO ORIENTE y del MEDITERRÁNEO, que pueden ser reconocidas por los arqueólogos a partir de estas tradiciones de construcción.

Por otro lado, esta experimentación efectiva también provocó importantes innovaciones para el bienestar de los grupos nómadas que recorrían los diferentes nichos ecológicos. Los arqueólogos han examinado la posibilidad de que ciertas rutas de pesca o de recolección de frutos y tubérculos, aportaron mapas mentales de ubicación que permitía la movilidad y, por lo mismo, un sentido de orientación y de seguridad entre estos grupos que recorrieron los litorales hace unos 20,000 años atrás. A la vez, estas herramientas fueron centrales para la construcción de nuevos vínculos fuera del grupo o de la región. Surgen nuevas modalidades, se establecen lazos sociales a través de esta cultura material que se intercambia o se regala, sentando las bases de las rutas comerciales que surgen en diferentes regiones de África desde hace más de 7,000 años.

Adaptación e innovación es la conclusión de los especialistas que estudian la evolución del *Homo sapiens* –o ser humano moderno– en sus diversos desarrollos en espacios distintos del CONTINENTE AFRICANO. *Saberes* sin precedentes que conllevan el reconocimiento de un *ser-en-el-mundo*. Es decir, estos saberes permitieron a nuestros ancestros el responder y actuar sobre el impacto de los cambios ambientales, ensayar maneras de protección de frente a animales depredadores, tanto como la diversificación alimentaria que exigía la contemplación de distintas estrategias para la caza. Saberes que, tras la conquista del fuego y la invención de las herramientas líticas, exponen también la atención y búsqueda de recursos para curar heridas o enfermedades, como atestiguan los huesos encontrados con evidencia de fracturas que fueron sanadas antes del fallecimiento. Lo que implica que otra persona alimentó, cuidó y veló por la sanación del que sufrió la fractura. Nuevamente, un *Saber Hacer* a partir de los resultados de esas experiencias colectivas. Un proceso cognitivo que devela los resultados de una experimentación con consciencia: saber por qué se hace. Y esta consciencia, a su vez, implica otros registros como lo afectivo, los sentimientos, la idea de pertenencia o la espiritualidad: un *Saber Sentir*.<sup>7</sup> Estas innovaciones fueron centrales para el desarrollo de la organización social, de las estructuras políticas y económicas que fueron forjándose, paulatinamente, y condicionaron el desarrollo de la agricultura, hace unos 12,000 años atrás.

<sup>7</sup> Esta clase de comportamientos sociales complejos, como los ritos y los actos funerarios, implican duelo, dolor por la pérdida, pero también alguna clase de creencia espiritual que es la que lleva a adornar y posicionar el cuerpo del fallecido en un espacio protegido. Por otro lado, no son muchos los entierros hallados en África si los comparamos con los encontrados en Europa. “No se han hallado, porque no se han buscado”, apuntaba siempre EDWIN CRESPO (1961-2019), antropólogo forense puertorriqueño, porque África seguía siendo concebida como espacio “retrasado”, de “gente sin capacidad”, que “nada tiene que aportar”.

Nos interesa que se entienda que la capacidad de simbolizar, el desarrollo de un lenguaje, la creación tecnológica y una vida social compleja surgen en África y por eso las ciencias contemporáneas la reconocen como cuna de la humanidad. Experiencias que nos hablan de África como espacio en donde la inteligencia humana encausó el largo recorrido que llega hasta nosotros. Fue el dominio de la técnica y las innovaciones de estos africanos lo que impulsó la exploración que, eventualmente, los lleva a salir de África en diferentes oleadas de partidas y retornos. La imaginación y la curiosidad, desde la experiencia colectiva que aporta un *Saber Hacer* y un *Saber Sentir*, fue el inicio del largo proceso de migración que los especialistas establecen ocurrió hace unos 70,000 años atrás. Complejo proceso de exploración de espacios otros que llevan a nuevas respuestas, pero condicionadas por ese conocimiento adquirido. Los africanos salieron a poblar el mundo con sus *Saberes*; de ellos descendemos.

Es importante señalar que es a partir de estas migraciones fuera del continente cuando comienzan a aparecer ciertas variaciones fisiológicas. Es decir, tenemos la piel oscura por una enzima llamada **melanina**, un avance evolutivo que nos protege de los efectos nocivos de los rayos del sol en las zonas tropicales. Aquellos que al salir de África se establecieron en zonas geográficas gélidas, por ejemplo, al tener que cubrir sus cuerpos para protegerse del frío, paulatinamente, fueron perdiendo la melanina. Surgen entonces los **fenotipos**: las características visibles que tiene una persona como resultado de la interacción entre su **genotipo** y el medio ambiente. Y este fenotipo no es solo el color de la piel, los cambios que se producen por habitar espacios diferenciados también impactan la caja torácica –como en las zonas elevadas que afectan la oxigenación–, la textura de los cabellos, la altura, o la forma de nuestros labios o narices. Es la mentalidad eurocéntrica la que hace de un avance evolutivo de alto beneficio, un rasgo de supuesta “inferioridad”.

Sin embargo, estas conclusiones científicas que destacan a África como cuna de la humanidad no están contenidas en los textos de la historia oficial, aunque han sido demostradas por las ciencias contemporáneas como la biología molecular y la genética. Pero, sin duda, es la evidencia que la arqueología y la lingüística han presentado en los últimos 50 años, la que nos lleva a profundizar en todo lo que se ha cancelado sobre África. Muchas de las investigaciones son relativamente recientes, precisamente, por esa concepción construida sobre el valor que el eurocentrismo ha establecido sobre “lo africano”, como espacio de supuesta “oscuridad racional”.

## AFORRECURSOS



DAMA LOLA  
(DAMARIS CRUZ)

*Melanina*  
Estudio sobre la negritud  
en Puerto Rico  
Arte | 2020 | 9" × 12"

En San Juan se recogen unas 33 categorías de color de piel para describir a los esclavizados. Me pregunto: ¿Cuántas más se habrán añadido hoy día?

## ZONA ARQUEOLÓGICA



*University of California TV, CARTA: Imagination and Human Origins* - Lyn Wadley, Maurice Bloch, Lera Boroditsky  
Video para la docencia | 50:19

Este simposio explora los orígenes evolutivos de la imaginación humana, su impacto en las ciencias y las artes, las consecuencias del deterioro de la imaginación y las bases genéticas y neurológicas fundamentales de la imaginación humana.



*TED Talks, Digging for humanity's origins* - Louise Leakey  
(con subtítulos en español)  
Video y recursos para la docencia y grados 9-12 | 15:34

La reconocida paleontóloga y exploradora residente de la revista *National Geographic*, **LOUISE LEAKEY**, pregunta: “¿Quiénes somos?” La pregunta la lleva al Valle del Rift en África Oriental, donde investiga los orígenes evolutivos de la humanidad y sugiere una nueva e impresionante visión de nuestros ancestros. Como directora de educación pública y extensión del Instituto Turkana Basin, divide su tiempo entre el trabajo de campo cerca del lago Turkana, Kenia, y trabajo en **NAIROBI**, la capital de Kenia.



*National Geographic, Paleontologist:*  
Dr. Louise Leakey  
Lectura | Grados 5-12



## Lenguaje

Una lengua es mucho más que las palabras que usamos y están contenidas en un diccionario. Es mucho más que una serie de palabras articuladas que nos permiten comunicarnos entre nosotros. La lengua es un sistema que nos conforma, nos define y nos contiene; es un sistema simbólico antes que un sistema gramatical o léxico, antropológicamente hablando. Por ejemplo, nosotros nacemos y reproducimos las palabras de nuestros padres, pero también las frases, refranes, adagios que son particulares de nuestra cultura y, por lo mismo, un hablante de español de otro país podría no entendernos. Lo mismo pasa con los lenguajes no verbales, con los gestos, las posturas que reproducimos a partir de nuestra crianza. Pero estos lenguajes no son fijos, están condicionados por la interacción en espacios otros. Lo que lleva al reconocimiento de que la socialización es el motor de la divergencia lingüística desde el inicio del desarrollo de los seres humanos. Las estructuras lógicas del lenguaje son tan importantes como la forma en que los usuarios utilizan ese lenguaje.<sup>8</sup> Y es esta interacción la que exige pensar las connotaciones que se fijan, los valores que se asignan, las ambivalencias de los significados, como elementos todos que permiten contemplar los lenguajes ancestrales de África en sus procesos de diversificación.

Hablamos de la lengua como una cosmovisión, como el reflejo de una forma de vida que condiciona aquello que significamos. Cosmovisión que va evolucionando, creando nuevas nociones y sentidos a partir del contacto con las palabras de los otros.<sup>9</sup> Las lenguas en África surgen y se reproducen como sistemas de comunicación, pero es a partir del intercambio con otras poblaciones cuando comienza un proceso de sentidos amalgamados entre la lengua propia y la de los otros. Es este hecho filológico lo que les permite a los lingüistas trazar las genealogías de las ancestrales lenguas africanas y en relación con las contemporáneas.

En la actualidad hay consenso en que son cuatro las familias lingüísticas reconocidas para el **CONTINENTE AFRICANO**.

- 1) La **afroasiática**, la primera, de la que deriva el egipcio antiguo, el somalí, el *hausa* y las lenguas semíticas.
- 2) La segunda familia es la **nilosahariana** de los pueblos *darfur*, nubios, masái y *dinkas*, por mencionar algunos.<sup>10</sup>
- 3) La **nigerocongolesa** es la tercera, con hablantes de suajili de la costa este, *zulu* del sur, *kongo* del centro, *yoruba*, *igbo*, *wolof* y *mandinka* del oeste. Esta familia presenta

una particular complejidad atada a los patrones de nomadismo antes expuestos; nótese cómo en ella hay pueblos de diversas regiones del continente africano. Las migraciones internas de las poblaciones fueron constantes y en distintos periodos temporales. Pero una de las más reconocidas, académicamente, son los procesos migratorios de los llamados pueblos bantús. A través de su estudio, los lingüistas trazan la genealogía de estos hablantes de pueblos originales de la costa oeste de África, quienes comenzaron a moverse a terrenos al sur del continente, desplazándose a otras regiones del centro y del este, posteriormente. En general, estos estudios lingüísticos muestran la importancia de reconocer estos mecanismos que, a su vez, nos permiten adentrarnos en los aspectos socioculturales y sociopolíticos del intercambio histórico, a través del dinamismo cultural de los lenguajes. Pueblos que a través de la palabra llevaron consigo sus culturas, su desarrollo agrícola y sus avances tecnológicos desde las significaciones valoradas y establecidas por sus lenguajes.

- 4) Por último, tenemos a la cuarta familia, la **koisan** con hablantes *sandawe*, *khoekhoe* e *ikung*, cuya ancestralidad la hace la familia lingüística más antigua del mundo.<sup>11</sup> Por otro lado, los lingüistas indican que estas cuatro familias descienden de una lengua materna común, ancestral.

<sup>8</sup> Esto es lo que **LUDWIG WITTGENSTEIN** (1889-1951) llama “los juegos del lenguaje” que están contenidos en varios de sus textos, aunque fue en el *Tractatus logico-philosophicus* en el que inicia esta necesaria discusión sobre una sola concepción de la lengua desde ese registro de “superioridad” eurocéntrica ya señalado.

<sup>9</sup> Como nosotros con el inglés: adecuamos palabras a partir de nuestra lengua materna. Por eso, por ejemplo, en vez de estacionar, decimos “parquear” (de *parking*); en vez de fiestar, decimos “janguear” (*hanging out*).

<sup>10</sup> “El que no tiene dinga, tiene mandinga”, con sus variaciones regionales, es un dicho puertorriqueño de larga duración. Vale añadir que *mandinka* hace referencia a los ciudadanos de **MANDIG**, del antiguo Imperio de Malí en África Occidental.

<sup>11</sup> Curiosamente, si buscamos información sobre los idiomas más antiguos del mundo, de seguro no encontrará referencias al ancestral lenguaje de los *koisan*. A pesar de la amplia investigación lingüística de los últimos 70 años, los sistemas educativos siguen excluyendo estas importantes investigaciones que ayudarían a contrarrestar la omisión que sigue ocurriendo por esas construcciones ideológicas ya expuestas. También es una curiosidad que tras los contemporáneos hallazgos de la arqueología y la genética que comprueban que África es la cuna de la humanidad, se siga pensando que “no hay nada” en ese sitio en donde comenzó todo.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca a... David Zayas



Foto por Luis Echevarría. Fuente: <https://eladoquintimes.com/2022/02/02/una-pregunta-mas-a-david-zayas/>

Pintor, artista plástico y muralista ponceño (1983- ). Obtuvo su bachillerato en la Escuela de Artes Plásticas de Puerto Rico en el 2003. Como profesor ha impartido el único curso de arte urbano ofrecido en Puerto Rico. Ha participado en varios festivales de arte, tales como: Santurce

es Ley y Los Muros Hablan, así como en numerosas exhibiciones de de manera colectiva e independiente. Su obra presenta su visión de lo que acontece en su entorno, muchas veces representado a través de la personificación de animales.

Siento responsabilidad de llegar al pueblo, de educar, y no solamente educar, sino dejarle ver mi verdad de lo que pienso, de lo que está ocurriendo, de cómo lo veo... Es como si fuese mi propio periódico... trato de representar el tiempo donde vivo.



### AFROLECTURA

Fortunato Vizcarrondo (1895-1977),  
*Dinga y mandinga* (1942)



*El que no tiene dinga, tiene mandinga*, mural realizado por DAVID ZAYAS para la exposición *La Herencia Africana* en el MUSEO DE LAS AMÉRICAS en febrero de 2021 para conmemorar el DÍA MUNDIAL DE LA CULTURA AFRICANA Y LOS AFRODESCENDIENTES. En la imagen de la izquierda observamos una tarjeta postal derivada del mural original.

## La cerámica

La línea del barro, por otro lado, es la línea de la vida en el desarrollo de los grupos humanos. El barro representa el proceso cognitivo más extraordinario de la prehistoria, después del dominio de la agricultura. La creación paulatina de envases para contener alimentos, vasijas para tener agua fresca o las figuras y esculturas como representaciones simbólicas, son innovaciones de nuestros ancestros que hemos aceptado como algo dado sin nunca pensar en las complejidades de tal avance tecnológico. Nuevamente, la imaginación y la curiosidad llevan a la experimentación que conduce al reconocimiento de la arcilla precisa, con la que se juega y se da forma hasta lograr esa primera pieza. Larga trayectoria de creación con más de 9,000 años de registros reconocidos que dan cuenta de los variados procesos de selección de barro, de la exploración de los límites de la materia añadiendo otros elementos como el sílice o fibras vegetales para conseguir otra clase de texturas. Experimentación que también implica domesticar el fuego desde otros registros, lograr la temperatura precisa para que selle sin quemarse, sin romperse. Experimentación y pruebas para dar con el tiempo preciso de cocción y cómo podría variar a partir del espesor, del tamaño o de la función pensada para cada pieza. Todos, son elementos que refieren imaginación, tenacidad y el valor de la experiencia creativa.

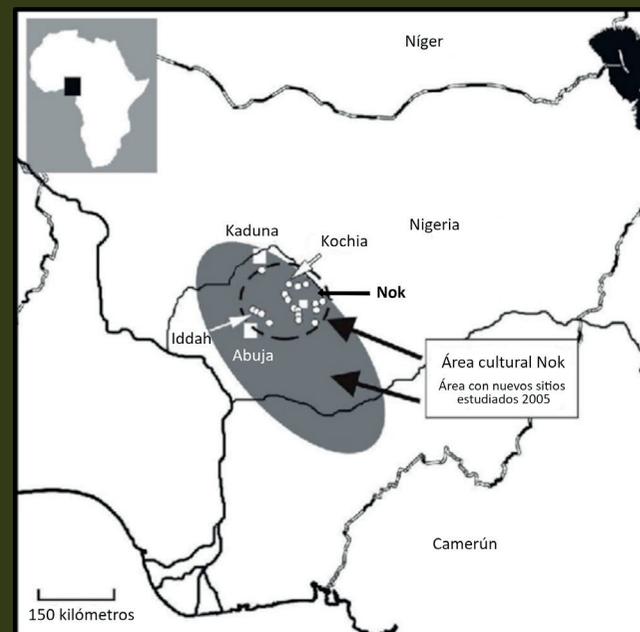
Debemos poder reconocer entonces que el barro, el más humilde de los materiales, accesible a todos, refleja un importante registro cognitivo: la atención inquisitiva, la apuesta a las potencialidades del quehacer. Un proceso científico para obtener esas vasijas que les permitían contener el agua, el alimento, las ofrendas para todos aquellos que vinieron antes: los ancestros. Esos que nos enseñaron a reconocer y apreciar el esfuerzo, el conocimiento que se va desarrollando cuando asumimos los resultados de una *voluntad de Hacer*. La ciencia del barro es el gran proyecto humano que continúa vivo hasta el día de hoy. Experimentación que con el paso de los años deriva en un conocimiento especializado. Surgen entonces artesanos, familia de alfareros que son reconocidos socialmente, que ganan un prestigio y una posición social. Arcilla para sellar casas, para construir ladrillos, para elaborar piezas conectadas a los rituales. Pero también piezas artísticas, sofisticadas, que sirven para representar, para adornar y agradecer a los gobernantes, a los especialistas religiosos o para el intercambio con otros pueblos. Un conocimiento especializado que representa uno de los registros más utilizados por la contemporánea investigación arqueológica: el rol sociocultural, económico y político de la cerámica en la prehistoria, es mucho más que el estudio de artefactos, es la evidencia de una inteligencia activa y creativa.

Ahora bien, tras el alcance de este dominio sobre el barro, aumentan las piezas artísticas y comunicativas de aquellos que se especializaron en este quehacer. Ya no eran solo vasijas, co-



Cultura Nok, Nigeria.

menzaron a aparecer otra clase de figuras revestidas de colores, de hermosas líneas y símbolos atados a sus registros culturales o a sus formas de entender la vida: una manera de diferenciación y reafirmación cultural. Un ejemplo de este conocimiento y dominio artístico se encuentra en lo que los arqueólogos denominan la cultura **Nok**, de hace unos 3,000 años atrás. “*El gran enigma*” es la frase que sigue repitiéndose desde que aparecieron las primeras figuras de terracota en una cantera de aluminio, propiedad de unos británicos, localizada en el centro de **NIGERIA**. Los mineros las encontraron en un terreno aluvial y al pasar de los años aparecieron más, hasta que en la década de 1970 se consiguió el financiamiento para las excavaciones. Fue entonces cuando se encontraron cientos de ellas completas y, en pedazos, miles más. Pero además de estas figuras de terracota, en **TARUGA**, otro de los lugares excavados, se encontraron hornos de fundición de hierro y el enigma fue exponencial porque las fechas que arrojaban las muestras indicaban que estaban en uso hace más de 2,000 años: la fecha más antigua para la fundición de hierro en África. Desde entonces el debate no ha cesado. La necesidad de establecer el origen primigenio de todo, acorde a la historia lineal eurocéntrica, parece reforzar la idea de que “*lo civilizatorio*” no es un registro africano. Al menos dentro de esos debates, hay algunos que batallan proponiendo que estos avances metalúrgicos se desarrollaron de manera paralela en diversos lugares del mundo. Una idea que ha sido probada en otros registros culturales parece no aplicar para el África subsahariana a pesar de la evidencia.



Mapa de la distribución de los sitios Nok en Nigeria central y área de estudio realizado en 2005.

Estas figuras de terracota actualmente se venden en precios de hasta \$120,000.00 en subastas públicas en internet. Piezas que le pertenecen a los nigerianos, a quienes no les preguntaron nunca si podían prescindir de ese arte que registra la capacidad y el refinamiento artístico de sus ancestros. Pero tampoco les permitieron quedarse con algunas de estas figuras como registro con el cual armar el rompecabezas de esa historia negada, porque no tienen “*la cultura de la conservación*”; otra vez, “*no son civilizados*”. Entonces...



**Pregunto:**

¿Está mal si decimos que los europeos son unos ladrones? o ¿es incorrecto que les llamemos descendientes de “salvajes” por la violencia criminal que sus antepasados ejercieron sobre los pueblos de África y de **AMÉRICA**?

Algunos dirán que sí, otros que no. Este es el problema de la parcialidad de esa narrativa de poder. Lo que importa como educadores es que veamos ambas caras de la historia y no solo la versión del que conquistó.

Muchos no saben que estas piezas existen y la importancia que tienen para repensar la manera en que nos han enseñado a significar a las múltiples culturas africanas. En particular, aquellas figuras Nok clasificadas como **obras maestras**, se encuentran en colecciones privadas de millonarios estadounidenses y europeos. Para los interesados, un importante número de estas impresionantes figuras, con sus particulares ojos y peinados sugerentes, se encuentran en la galería de arte de la **UNIVERSIDAD DE YALE**.

“La mujer es el ombligo del mundo, lo que nos conecta a la tierra y a la abundancia. La mujer nos sostiene latido, nos levanta para que nuestro ritmo resuene hasta los confines del mundo. ¿Lo comprendes?... Nosotros somos ese tambor”. Explicación de un anciano *wolof* de **THIES**, Senegal.

Foto de I. Chiclana. **MUSEO THEODORE MONOD DE ARTE AFRICANO**, Dakar, Senegal.



*América*, tarjeta postal de David Zayas. Museo de Las Américas.



## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca a... **NANCY E. MELÉNDEZ SOTO**



Conocida como **NANCIEM** (Río Piedras, 1974- ) es artista autodidácta que mostró interés por el arte desde los ocho años. A través del tiempo se fue inclinando hacia la escultura. Para ella, el arte es un viaje que le ayuda a ver un mundo mágico distinto, a sacar lo interior al exterior y a dar vida a una masa inerte de un medio tan noble como el barro. Cuando esta artista se sienta a esculpir lo hace con pasión, moldea el barro, lo tornea y finalmente viste la pieza desnuda y dice:

si la obra no está coronada por un objeto, en cualquier otra parte hay un elemento de identidad.



Conocida como **NANCIEM** (Río Piedras, 1974- ) es artista autodidácta que mostró interés por el arte desde los ocho años. A través del tiempo se fue inclinando hacia la escultura. Para ella, el arte es un viaje que le ayuda a ver un mundo mágico distinto, a sacar lo interior al exterior y a dar vida a una masa inerte de un medio tan noble como el barro. Cuando esta artista se sienta a esculpir lo hace con pasión, moldea el barro, lo tornea y finalmente viste la pieza desnuda y dice:



*Reverencia*, escultura de cerámica sobre madera. Sobre esta obra **MAYRA SANTOS-FEBRES** afirma: "La adición de elementos naturales (flores, hojas de helecho estampadas en el torso desnudo) da un nuevo significado a la pose servil y arrodillada impuesta al sujeto negro. A través de las manos de la artista, *Reverencia* comunica reverencia a la naturaleza: humana, espiritual y terrenal. De esta manera la obra presenta otro arquetipo nativo de la estética afroboricua: el reconocimiento de que estamos profundamente conectados con nuestro entorno natural en espíritu y lucha".

Fuente: <https://www.latinxproject.nyu.edu/intervencions/negronegranegrx-visibilizing-our-aesthetics-in-puerto-ricos-corredor-afro>



LA GALERÍA

Esculturas Nanciem | [Facebook](#)

## Las espiritualidades africanas como filosofías de vida y el rol de la mujer

La espiritualidad es un registro constante en las historias de la humanidad. Es decir, todos los pueblos del mundo han construido sistemas de creencias para explicar aquello que rebaza su comprensión y lo conceptualizan bajo la idea de *lo sagrado*. Hoy en día hay una tendencia a diferenciar la espiritualidad como un registro personal y la religión como uno institucional. Diferenciación que no se refleja en las historias de las religiones del mundo, en donde la espiritualidad es significada como base de aquello que concebimos como creencia religiosa.<sup>12</sup> Sin embargo, nuestra educación eurocéntrica ha mantenido una idea semejante cuando asegura que toda creencia que no sea la hegemónica, no tiene valor: el cristianismo es la religión y lo demás, supuestamente, son supersticiones de gente ignorante o prácticas demoniacas. Pero si buscamos la palabra "*religión*", verán que es definida como el conjunto de creencias y prácticas que sirven para explicar o conectar a la humanidad con elementos sobrenaturales o trascendentales, místicos y espirituales. Entonces...



Pregunto:

¿Qué es lo que condiciona este valor diferenciado cuando toda creencia es cuestión de fe?

La ideología eurocéntrica que impone su religión como "superior" a las demás religiones.

<sup>12</sup> Esta interpretación está más conectada a tendencias de un mercado que promueve un individual bienestar como parte de la vida urbana contemporánea, atado a un rechazo o negación a congregarse religiosamente en una iglesia.

Debemos poder reconocer entonces que los sistemas de creencias son patrones culturales establecidos por convenciones que nos anteceden y que se han institucionalizado como “*certezas*” que aceptamos, porque nos criaron a partir de tales creencias. Valoración etnocéntrica que ha impedido el que podamos contemplar los sistemas de creencias y las espiritualidades africanas, fuera del juicio y el menosprecio que preestablece nuestro propio patrón cultural. Y, muy lamentablemente, de la misma forma, estas construcciones eurocéntricas internalizadas a partir de nuestra educación, también impiden que reconozcamos y valoremos la continuidad de esas espiritualidades africanas en **PUERTO RICO** y el **CARIBE**, en sus variadas y múltiples adecuaciones y manifestaciones.

Comprendamos entonces las particularidades de algunos de estos sistemas de creencias. En primer lugar, conviene iniciar con algo que se establece como la evidencia de la unidad en la diversidad africana: la reflexión sobre lo sagrado es una relación participativa entre los humanos, las **deidades** y la naturaleza. Y es esta interacción la que define el sentido de lo divino como reflejo de la complejidad de la vida. Es decir, los variados registros de la espiritualidad africana dan cuenta de una interpretación del mundo, pero desde la comprensión de una estructura interactiva que permite la continuidad a partir del entendimiento de los múltiples elementos que hay que tomar en cuenta para mantener la existencia. **JOHN MBITI** (1931-2019) señala que los africanos reflexionaron en la existencia de un dios a partir de la complejidad evidente de la creación del universo, su magnitud, su complementariedad, sus relaciones. Precisamente, este reconocimiento de la complejidad de la vida es el que lleva a una concepción de que hay un creador que comanda a otras deidades en el trabajo de mantener la continuidad de ese universo creado. Lo que se transfiere a varias dimensiones visibles e invisibles, presentes en la mayoría de las religiones del mundo.<sup>13</sup> Algunas formas de espiritualidad conciben un reino en los cielos y un reino en lo terrenal, como en cualquier otro sistema de creencia. Otras indican que los seres humanos emergieron de las aguas sagradas o germinaron de la tierra o fueron el producto final de una voluntad creativa, pero desafectada ante su creación. Por eso la asistencia de las deidades como recursos complementarios que se ocupan e interfieren en los destinos de los humanos. La diferencia radica en que esas entidades que laboran para asistir al dios creador pueden estar en cualquiera de estas dimensiones visibles o invisibles. Un ejemplo serían los **orishas** del panteón **yoruba** o los del **vodú**.<sup>14</sup> Por otro lado, en ciertas sociedades, la tierra es concebida como un ser vivo, una diosa –“madre tierra”–, cuya maternidad, simbólicamente hablando, es la de cuidar y sostener ese universo creado. Es a esto a lo que hace referencia el anciano **wolof**: la madre que apoya y afirma nuestra existencia, que nos sostiene, asegurando la continuidad de la sonoridad de todos los seres vivos, simbolizada en el tambor como instrumento de esa comunicación participativa



entre las deidades y los seres humanos que buscan mantener el musical balance de energías que produce armonía en las sociedades.

Y este sistema de creencia exhibe un orden, una genealogía y múltiples historias que son contadas según la particularidad cultural de cada sociedad. Ese orden es el que se expresa ritualmente, reproduciendo esos sonidos de la tierra madre viva. En los bailes y rituales sagrados se reproduce la musicalidad de los ríos, de las piedras que ruedan, el silbido de las arenas según bailan montando y desmontando dunas. Los cantos, las danzas, los toques de tambores surgen como actos de correspondencia al regalo de la vida. La música africana debe ser entendida entonces como un orden espiritual en sí mismo; sus manifestaciones son arreglos que permiten “*la comunión*” de los vivos con los ancestros y desde las faldas de la “*madre tierra*” que brinda seguridad. Los ancestros son el sustento del código de un “*nosotros*”, la continuidad sentida desde el agradecimiento hacia aquellos que pautaron las formas, los caminos a recorrer. La tierra madre es donde residen los ancestros, sobre la tierra se presentan las ofrendas a su memoria y a su poder. Por eso la pérdida del espacio propio –de esa tierra en donde descansa lo que nos sostiene–, ha sido significado por muchos como el atentado más nefasto padecido tras la colonización. Es decir, estos pueblos devastados por los desplazamientos de la explotación colonial europea tienen que ser pensados más allá de la pérdida económica. El desalojo es un atentado a la esencia misma de la vida, de fuerte impacto psicológico, por perder ese espacio en donde descansan aquellos que trazaron lo sagrado. Algunos de estos sobrevivientes buscaron nuevos lugares en donde retomar su vínculo con la tierra madre, otros fueron esclavizados, cristianizados o islamizados. Hablamos de sentimientos que llevaron a transformaciones a par-

<sup>13</sup> Mbiti, J. (1969), *African Religions and Philosophy*, Heinemann Educational Publishers, Oxford, 1999.

<sup>14</sup> **OLODUMARE** es el creador y los **orishas** las deidades que son la personificación de estos poderes con relación a los seres humanos. Algunos de los más conocidos son **OBATALÁ**, **YEMAYÁ** y **OSHUN**. Pero, por otro lado, ¿acaso en el judeocristianismo no encontramos “entidades auxiliares”, como los ángeles y los santos fallecidos? Y estos santos, ¿son espíritus?, ¿fantasmas?, ¿“supersticiones” cristianas? Nadie pensaría que lo son, a partir de nuestra cultura. Y si alguien se lo sugiere, podría ofenderse... Ellos también.

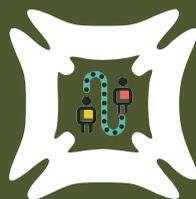
tir de estas experiencias extremas. Pero, al fin y al cabo, ¿podemos reconocer la humanidad que se manifiesta reconociendo sus límites, identificando los obstáculos, tomando decisiones a partir de las potencialidades del momento, como lo haría cualquiera de nosotros?

Por eso es necesario buscar comprender como exigencia primordial para poder explicar. La espiritualidad no es solo una idea, es una práctica, un quehacer sentido, deliberado, vivenciado, de larga duración y en contextos específicos. A partir de estas prácticas, pensadas y actualizadas en función de la continuidad, se establecen códigos de conductas, patrones y límites de

acción que comprometen a los miembros de estas sociedades desde la idea de lo sagrado: “una filosofía de vida”. Cada sociedad formula entonces sus formas de comprender estas relaciones, lo que se traduce a valores morales que median en las relaciones al interior y al exterior del grupo; cuáles gestiones, mandos, direcciones seguir hacia otros, tanto como las formas de tratar a la naturaleza y, por supuesto, las convenciones que deben seguir las personas en sus vínculos con las deidades. Una filosofía de vida que compromete una ética; un *Saber Hacer* que impacte todos los registros del quehacer humano.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca el... Corredor Afro y la Casa Afro



**FIANKRA**  
HERMANDAD

En **PIÑONES**, todo ocurre en **CASA AFRO**, sede del **CORREDOR AFRO**. Fundada en el 2020 por las puertorriqueñas **MARICRUZ RIVERA CLEMENTE**, socióloga, y **MARTA MORENO VEGA**, curadora y ex directora del Museo del Barrio de Nueva York. Ambas han dado forma a un proyecto singular que pone en valor la rama afro-boricua de la diáspora africana.

Desde esta comunidad centenaria de valiosas matriarcas, se rinde honor a nuestros ancestros cimarrones. Sobre una loma en el sector El Terraplén, en uno de los puntos más altos de esta cordillera barrial, se levanta poderosa la imagen del Padre de la Historia Negra, **ARTURO ALFONSO SCHOMBURG**. Desde cada rincón de la Casa Afro, brotan nuevas ideas vestidas de arte y atravesadas por el legado ancestral africano. Se nutren estas ideas con los saberes legendarios aprendidos en los fogones y burenes, en los manglares y lagunas, de la pesca, de la curandera, de la partera, de la hoguera productora de carbón.

La ruta de la negritud se traza, desde la institución del Corredor Afro, estudiando y aprendiendo de las prácticas culturales ancestrales que se mantienen vivas en las memorias y tradiciones de las comunidades afrodescendientes en Piñones, Loíza,



Puerto Rico, el Caribe y la diáspora africana, desde Alaska a la Patagonia, en un conjunto diverso que compone nuestra Afro-América. Desaprendiendo, con estas nuevas ideas, a desvestirnos del eurocentrismo y articular epistemologías y metodologías **afrocéntricas**. Estudiar el pensamiento y la obra de mujeres y hombres afrodescendientes desde un barrio negro toma una poderosa dimensión.



Acérquese | Cómo llegar al Corredor Afro | Casa Afro

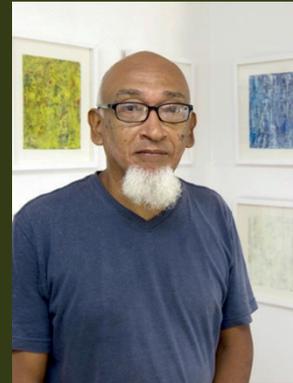


MARÍA ELBA TORRES MUÑOZ, historiadora del arte y colaboradora de Corredor Afro dice:

No existe en Puerto Rico un espacio donde se pueda leer y apreciar un discurso que emane de adentro hacia afuera con sobrado entendimiento de nuestros afro-saberes y nuestras afro-ejecutorías.



Acérquese | Cómo llegar a Casa Silvana y la Afroteca



EDWIN VELÁZQUEZ COLLAZO (Santurce, 1961- ). Obtuvo su Bachillerato en Arte con Concentración en Pintura de la ESCUELA DE ARTES PLÁSTICAS DE PUERTO RICO. Se ha desarrollado como artista plástico y gestor cultural, es fundador y editor de *PUERTO RICO ART NEWS*, blog especializado en arte puertorriqueño. Ha realizado sobre diez exposiciones individuales en Puerto Rico y exhibido su obra colectivamente en galerías, museos e instituciones locales e internacionales. Entidades de gran prestigio, tales como: *National Endowment for the Arts*, Instituto de Cultura

Puertorriqueña, Fundación Ángel Ramos, MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO (MAC) de Puerto Rico, Fundación de Puerto Rico y la Fundación Rockefeller, le han conferido importantes premios y distinciones. Recientemente estableció CASA SILVANA, un espacio rural para el arte emergente y contemporáneo en Humacao que además cuenta con LA AFROTECA, primera biblioteca afrocéntrica en Puerto Rico especializada en las artes plásticas de la diáspora africana y la cultura afropuertorriqueña. En la imagen el artista y curador posa frente a su serie *ALTAR AFROBORICUA* (2021), colección de 12 obras abstractas que conectan destacadas figuras afropuertorriqueñas con orishas.

Fuentes:

<https://casaafro.org/portfolio/parentesis-edwin-velazquez-collazo/>

<https://www.librarycat.org/lib/casasilvana>



Edwin Velázquez Collazo

Corredor Afro, *Paréntesis: Ocho Artistas Negros Contemporáneos*

Corredor Afro | Video | 41:46



LA GALERÍA



Serie Altar Afroboricua | Portafolio  
Paréntesis | Casa Afro



LA GALERÍA



Artishock | Revista | Exposición De 20 Artistas Afropuertorriqueños  
Casa Afro | Afrodescendencia

Bajo la curaduría de CELSO GONZÁLEZ agrupa a 20 artistas cuyas obras refieren a temas que les interpelan e identifican: su afrodescendencia, por un lado y, por el otro, el cimarronaje como proceso de resistencia frente al sistema colonial, todo ello narrado desde sus negritudes en una cultura compartida.

Sobre esta exposición Torres Muñoz afirma lo siguiente:

Es indiscutible que si algo nos trajo la colonización española a Puerto Rico fue la división racial del trabajo.

Hoy existen tres interseccionalidades centrales: el género, la raza y la clase.



*Osain: Espíritu del bosque*, escultura en resina plástica, marrón oscuro y patina metálica bronce.

*Petrona, la Rebelde*, de ROXANA JORDÁN, y *Osain: Espíritu del Bosque*, de SAMUEL LIND, son obras basadas en las prácticas espirituales afro-boricuas y en los orishas afrodescendientes. El autorreconocimiento espiritual afro ofrece ganancias frente la exclusión y el abuso de una sociedad racista, clasista y machista.

Con *Petrona, la rebelde*, la artista crea un altar para rendir homenaje a la resistencia cultural y vivida de las mujeres racializadas. Su instalación incorpora más arquetipos afroboricuas, es decir, la bóveda, la calabaza para quemar hierbas aromáticas para sahumerios, velas, cadenas y baños espirituales. La importancia de las prácticas espirituales afroboricuas es el tema central de la pieza de Roxana Jordán. Un pájaro se posa sobre la figura de la mujer negra esculpida en arcilla, como si espíritus naturales entraran en profunda comunión y conversación con esta poderosa mujer negra.



*Petrona, la rebelde*, escultura en cerámica, hierro y madera.

En *Osain: Espíritu del bosque*, Samuel Lind también hace referencia al panteón yoruba en su escultura en bronce. Representa a OSAIN, el Dios de la Medicina, guardián de los poderes curativos que residen en las hierbas y plantas. Esta hermosa escultura retrata el movimiento del ashé, el concepto africano que explica cómo la energía viaja y fusiona todos los seres vivos y crea la red de la vida. *Osain* el sanador es una rama, un hombre, así como los brotes de la regeneración. Su mirada se dirige hacia adentro y hacia afuera al mismo tiempo. Un tercer ojo brota de su frente, señalando sabiduría y poder que provienen del interior pero que se comparte con quienes se conectan con él en su búsqueda de salud espiritual y material.



Algunas sociedades africanas, por otro lado, conciben a la mujer con un pie en la tierra y otro en lo sagrado. La corporalidad de la mujer es el universo, un microcosmos del cuerpo social y del espiritual que está contenido en esa metáfora de la madre tierra. Pero lo sagrado no es solo el aspecto maternal que garantiza la reproducción de la especie, sino que la mujer africana

era significada como el fundamento de las potencialidades en función del beneficio colectivo. Las mujeres, hasta la entrada de los musulmanes y los cristianos, destacaban como fundadoras, innovadoras y guerreras.<sup>15</sup> Las tareas que los relatos, mitos, refranes y cosmologías refieren, las colocan coordinando múltiples gestas que van desde la reproducción y la experimentación creativa, hasta funciones políticas y roles centrales en las economías de sus sociedades. Al respecto, ANTHONIA KALU señala cómo el rol de la mujer africana debe ser contemplado antes y después de los procesos de colonización y evangelización cristiana que acarreó unas transformaciones con grandes repercusiones sociales. La mujer pasa de un lugar positivo, de alta injerencia, a un lugar de exclusión por las políticas patriarcales.<sup>16</sup> Estos cambios político-religiosos sacuden el orden ancestral y van acompañados de la imposición de una supuesta doble “inferioridad”: por ser mujer y por ser negra. Racismo y misoginia de las patriarcales religiones abrahámicas—judeo-cristianismo e islamismo— que, sin lugar a duda, resienten y trastocan el lugar de poder que las mujeres ocupaban en el África ancestral. De hecho, se ha establecido que, por este desfase cultural y político, en la actualidad, son más las mujeres las que mantienen las prácticas y creencias religiosas originales. Un retorno a ese *Saber Hacer* de la mujer que siempre ha estado en función de esa conexión ancestral que les constituye: la espiritualidad.

Es importante destacar también que los matriarcados son una de las formas de organización social de muchos grupos africanos y hace referencia a las sociedades en donde las mujeres se encargan de los elementos políticos y económicos que sustentan a la familia o a la comunidad. Como patrón de organización social, los matriarcados presentan también otras modalidades importantes para la continuidad de estos sistemas de creencia a partir de las relaciones de parentesco. Lo matrilineal hace referencia a cómo la descendencia, la autoridad o el poder se define por la línea materna; la familia de la madre es quien cría y educa en función de lo sagrado. Un poder que emana de la vida que germina de la mujer, del enfoque espiritual de aquellas que forjan nuevas generaciones a partir de la experiencia colectiva matrifocal. Este último término hace referencia a la ubicación de la crianza, un patrón de residencia como registro político, que establece que los hijos pertenecen y deben vivir con la familia de la madre, como unidad económica doméstica.



Maternidad, Nigeria.  
Foto de I. Chiclana.  
Museo de las Civilizaciones  
Negras, Dakar, Senegal.

Estamos hablando de la necesidad de reconocer que, en muchas culturas africanas, las mujeres eran el pilar de la familia y el impulso de la vida socioeconómica. Rol de continua validez desde tiempos milenarios cuando eran las mujeres las que cumplían una multiplicidad de tareas mientras los hombres estaban de caza por largos periodos. Se ha reconocido que, durante estas etapas de nuestro pasado, las mujeres no solo cuidaban a los niños o recolectaban frutos, sino que fueron ellas las que experimentaron y crearon tecnologías importantes como la cerámica y las urdimbres para la confección de los textiles, tanto como la construcción y mantenimiento de sus viviendas. Posteriormente, no solo eran las encargadas de la comida, de la vestimenta y de la educación como la transmisión de los valores socioculturales, sino que también fueron las especialistas de todo lo relacionado a la espiritualidad. Asumiendo funciones y no roles de género, tal y como los significamos nosotros. Un ejemplo son las *agojie*, mujeres guerreras de DAHOMEY, quienes eran el ejército personal del *Oba* o rey de Nigeria. Otro ejemplo es la famosa NANDI, madre de SHAKA, el guerrero *zulu* que venció a los británicos en el siglo XIX. Hoy en día encontramos sociedades matriarcales en Kenia, en Nigeria y en GHANA, por nombrar algunas de las que mantienen la continuidad de sus formas de vida. Mujeres sanadoras, curanderas de amplio conocimiento botánico, cuyo poder simbólico, que nace del lugar central de la espiritualidad, las hace detentar un poder político.

<sup>15</sup> Este es el caso de muchas de las reinas omitidas en los relatos oficiales, desde las faraonas como Nitocris y Hatshepsut hasta aquellas que cubre la afroantillana SYLVIA SERBIN en su libro *Reines d'Afrique et heroines de la diaspora noire*, Sepia, 2018: la reina ZINGHA de Angola, la reina *walo* NDETE YALLA o KAINA, la reina *amazig* que luchó contra los invasores árabes. Otras importantes reinas guerreras que pueden asignarse para discusión en clase: la reina *ashanti* NANA YAA ASANTEWA, de Ghana, la reina de Kush, *kandake* Amanirenas, AMINA de ZAIRA, MAKEDA de Etiopía, MOREMI *yoruba* e IDIA de BENIN.

<sup>16</sup> Kalu, A. – *African traditions in the study of religions, diaspora, and gendered societies. Essays in Honor of Jacob Kehinde Olupona*, Farnham-Burlington, Ashgate Publishing, 2013.



Imagen: Getty Images.  
Crédito: DEA / G. Dagli Orti.



La obra ***Ama de leche*** de DAMARIS CRUZ (DAMA LoLA) recoge visualmente la sostenida condición servil de la mujer negra. Damaris realiza un ensamblaje utilizando materiales encontrados: madera y páginas antiguas de directorio telefónico, sobre las cuales pinta a una mujer negra cuidando a un niño blanco. Las mujeres afrocaribeñas como cuidadoras de niños y ancianos blancos siguen siendo una de las principales fuentes de ingresos de nuestra comunidad. Raza, clase y género se cruzan en esta pieza, especialmente en el título ***Ama de leche***, que alude a la larga historia de “emplear” mujeres negras como nodrizas.

La historiadora del arte, María Elba Torres, llama la atención sobre la existencia de la primera ilustración de una mujer esclavizada en la historia del arte puertorriqueño. Esta ilustración fue realizada por LUIS PARET Y ALCÁZAR (1746-1799) en el siglo XVIII. Existe un gran parecido entre esta ilustración y la pintura de Damaris Cruz. Ambas mujeres negras llevan un niño blanco. A través de su pintura, Cruz invita al espectador a revisar la historia de la representación y el posicionamiento social de las mujeres negras en nuestras sociedades y a notar lo poco que ha cambiado con el tiempo.



Tráiler | 2:22  
PG-13

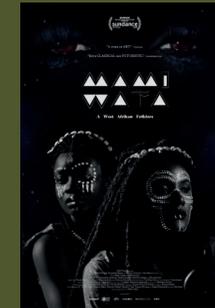
***La Mujer Rey*** (2022) es la extraordinaria historia de las *agojie*, una unidad de guerreras, formada únicamente por mujeres, que protegieron el reino africano de Dahomey en el siglo XIX con unas habilidades y una fiereza nunca antes vista en el mundo. Inspirada en acontecimientos reales, *La Mujer Rey* sigue la emocionante y épica odisea de la general **Nanisca** como la persona que se encargará de entrenar a la siguiente generación de reclutas y prepararlas para la batalla contra un enemigo decidido a destruir sus formas de vida. Ellas lucharon contra enemigos que violaron su honor, esclavizaron a su gente y amenazaron con destruirlas. Hay cosas por las que vale la pena luchar...

**¿Le llama la atención esta premisa? Acceda entonces a su potente tráiler.** La película está disponible en *HBO Max*, *Netflix* (streaming), así como a la venta en las principales plataformas.

Un caso que ejemplifica todo lo expuesto lo constituye la sociedad de los *Oyahimbas*, original de lo que hoy es **ANGOLA**, quienes tras la invasión misionera europea decidieron moverse al desierto de **NAMIBIA**. Muchos se refieren a esta sociedad como “*la tribu de las mujeres de rojo*” por el ungüento con que cubren sus cuerpos y que preparan para protegerse de los insectos y de la exposición solar. Un fuerte matriarcado que prefirió este ambiente hostil desértico, a cambiar sus formas de vida, a renunciar a sus creencias y sus costumbres. Las mujeres *himba* se comunican con lo sagrado, con los ancestros, a través del fuego y mantienen la creencia de que sus muertos permanecen junto a la familia. Alimentan a sus parientes fallecidos de la misma forma que alimentan a todos los que los visiten. Y no aceptarlo es ofenderlos. Lo mismo que se vive en **MÉXICO** o en **GUATEMALA**; lo mismo que hacía mi abuelo en **BARRIO OBRERO**. En cuanto entrabas a la casa tenías que comer y no aceptaba un no por respuesta. Tradiciones de hospitalidad y reciprocidad que siguen activas en los afrodescendientes de las Américas y el Caribe.

Tenemos entonces que la espiritualidad ancestral africana es un registro de complejos procesos atados a unas concepciones fuertemente enraizadas en esas apuestas del pasado, a la gesta de los ancestros, a los incidentes históricos, a las invasiones y conquistas de la larga historia del **CONTINENTE AFRICANO**. Muchos registros otros pueden ser investigados, como las sociedades secretas masculinas y femeninas, como la importancia espiritual y social de los rituales de iniciación, de aflicción, de defunción, tanto como la congruencia o reconfiguración de esta espiritualidad a partir de las invasiones musulmanas y cristianas. Importa comprender que fueron miles de grupos y sociedades las que definieron y redefinieron sus vidas a partir de los límites y posibilidades de sus respectivos contextos, de sus espacios de vida y de sus creencias.

En la actualidad, continúan presentes las representaciones de estas deidades ancestrales, como **MAMI WATA** —también conocida como **MAMBA MUNTU** o **LA SIRENA**—, un espíritu del agua venerado en la África subsahariana que combina la historia, lo práctico y la espiritualidad, pero significada desde los nuevos arreglos urbanos. El agua como fuente de vida y como conductor de las energías, es un registro de milenaria importancia y significación. Por último, es necesario mencionar dos de las más hermosas filosofías de esta espiritualidad africana cuyas manifestaciones pueden encontrarse hoy en día en diversos lugares del continente: el *Ubuntu* y la *Teranga*. Filosofías de vida, maneras de honrar esta concepción de lo sagrado a partir de un constructo central: “*Soy porque Somos*”. La hospitalidad y la reciprocidad como recurso práctico de los pueblos nómadas —algunos de los cuales continúan viviendo como hace miles de años, recorriendo las dunas de ese inmenso desierto— es un legado presente y parte de esa espiritualidad multiforme. Lo mismo que se expresa en el intercambio que los curanderos tienen con las materias que utilizan en sus procesos de sanación. Por ejemplo, en un ritual de petición a un árbol, se le pide



Tráiler | 1:37  
NG

**MAMI WATA** [2023]. Cuando la armonía de un pueblo se ve amenazada por elementos externos, dos hermanas deben luchar para salvar a su pueblo y devolver la gloria de una diosa sirena a la tierra. Mediante el uso de la fábula la película del guionista, editor y director nigeriano, **C. J. OBASI**, despliega una vívida cinematografía monocromática en blanco y negro que entrelaza hábilmente ideas políticas, filosóficas y teológicas de gran peso. Sin duda, *Mami Wata* es una película que es clásica y futurista a la vez que nos transporta a un lugar que parece suspendido en el tiempo y tal vez agotándose, mientras las amenazas de la vida moderna llegan a sus costas.

permiso para obtener parte de su raíz y se debe dar algo en reciprocidad porque es un ser vivo que provee salud y se debe respetar. Una visión que hemos perdido por la explotación desmedida de nuestros recursos naturales bajo los lineamientos capitalistas, que impactan el balance de la naturaleza y han provocado estos cambios climáticos que padecemos todos.

Son estas nociones ancestrales de la espiritualidad, vivas hoy en día, las que demuestran que el proyecto colonialista que buscó homogeneizar la inmensa diversidad de los pueblos africanos fue un patrón de control político fallido para un continente multicultural y multilingüe, con variadas y complejas maneras de comprender la relación del ser humano con lo sagrado. África es un continente en donde prima lo plural, lo multiforme, aquello que reconoce la diversidad en oposición a la generalización, en oposición a la insistencia en homogeneizar, uniformar como correlato de la imposición.<sup>17</sup> Por eso se hace necesario reconocer que esta espiritualidad es un estilo de vida tanto como un sistema de conocimiento.

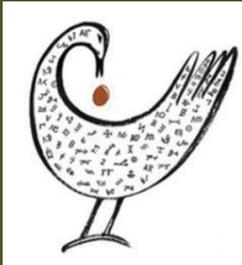
<sup>17</sup> Tshiamalenga Ntumba, *Le reel comme proces multiformes. Pour une philosophie de Nous Processuel, englobant et plural*, Edilivre, Paris, 2014.



UNESCO | Lecturas

La *Historia general de África* de la UNESCO es un corpus pionero, incomparable en su ambición de abarcar la historia de todo el **CONTINENTE AFRICANO**, desde la aparición del ser humano hasta los desafíos contemporáneos que enfrentan los africanos y sus diásporas en el mundo. Es una historia que ya no deja en la sombra el período precolonial y que integra profundamente el destino de África en el de la humanidad, poniendo de relieve sus relaciones con los demás continentes y la contribución de las culturas africanas al progreso general de la humanidad.

La colección completa se publica en ocho volúmenes ricamente ilustrados con mapas, cuadros, figuras y diagramas y una selección de fotografías en blanco y negro. Los textos, en su mayor parte, están completamente comentados y cuentan con una extensa bibliografía e índice.



### Los tres nuevos volúmenes

En los últimos años, la UNESCO se ha embarcado en la preparación y redacción de tres nuevos volúmenes, el IX, X y XI. El volumen X ya está disponible y próximamente estarán disponibles los restantes. Este trabajo tiene como objetivos:

**Volumen IX** - actualizar la colección a la luz de los últimos acontecimientos sociales, políticos y arqueológicos, entre otros, en el continente;

**Volumen X** - trazar y analizar las diversas diásporas africanas y sus contribuciones a las sociedades modernas y a la emancipación y el desarrollo de África; y

**Volumen XI** - contribuir al análisis de los nuevos desafíos que enfrentan actualmente África y sus diásporas, y las nuevas oportunidades que se les abren.

La preparación y redacción de estos tres nuevos volúmenes constituye una producción científica fundamental de la UNESCO para una mejor comprensión de la historia y la historiografía africanas. En este sentido, representa una importante contribución de la Organización al **DECENIO INTERNACIONAL PARA LOS AFRODESCENDIENTES 2015-2024**, proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas. También responde a las **iniciativas adoptadas por varios gobiernos de América Latina y el Caribe para mejorar y promover su herencia africana**.

## Culturas ancestrales y sus aportes para la historia de la humanidad

La **ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)**, promovió la participación de pensadores y académicos africanos para narrar las historias silenciadas del continente y contrarrestar los prejuicios raciales de esa parcialidad histórica occidental. Un proyecto multifacético que inició en la década de 1960 para promover el patrimonio de las variadas sociedades, reinos e imperios del continente y erradicar la idea de una historia africana solo a partir de la trata esclavista. Nace entonces la *Historia general de África* con sus nueve volúmenes que cubren los más importantes registros de las variadas civilizaciones que se desarrollaron en el continente en los pasados 7,000 años. Libros especializados que dan cuenta de los avances y de los retrocesos, de las precariedades y las bonanzas, del comercio interno y externo a partir de las riquezas naturales, tanto como de los aportes científicos, arquitectónicos y artísticos del África ancestral. De central importancia es el hecho de que esta recopilación es una narrativa consciente de la pertinencia de comprender que estas sociedades ancestrales africanas participaron y contribuyeron a nuestra historia compartida como humanidad.<sup>18</sup> **¡Cambiamos la perspectiva!**

<sup>18</sup> Los textos están disponibles en línea, gratuitamente o a través de los códigos QR provistos.



***Historia general de África, I: Metodología y prehistoria africana***

En español



***Historia general de África, II: Antiguas civilizaciones de África***

En español



***Historia general de África, III: África entre los siglos VII y XI***

En español



***Historia general de África, IV: África entre los siglos XII y XVI***

En español



***General history of Africa, V: Africa from the sixteenth to the eighteenth century***

En inglés



***General History of Africa, VI: Africa in the Nineteenth Century Until the 1880s***

En inglés



***General History of Africa, VII: Africa Under Colonial Domination, 1880-1935***

En inglés



***General History of Africa, VIII: Africa Since 1935***

En inglés



***General History of Africa, X: Africa and its Diasporas***

En inglés

Para hablar de las culturas ancestrales de África, habría que iniciar estableciendo que hace unos 15,000 años atrás las condiciones climáticas eran muy diferentes a las actuales. Por ejemplo, el extenso territorio que hoy ocupa el árido **DESIERTO DEL SAHARA** era un espacio verde. Hace unos 10,000 años atrás, lagos y ríos se extendían a lo largo de esta inmensa zona cubierta de bosques y pastos que permitían la vida de animales y humanos, en su más variada expresión. El arte rupestre encontrado en sistemas de cavernas, en el norte del continente, muestran búfalos, jirafas, avestruces, gacelas y elefantes, así como las actividades cotidianas de las personas que vivían en la zona.<sup>19</sup> **UAN MUHUGGIAG** es uno de estos lugares localizado en el sur de **LIBIA** y es el nombre que se le dio a un pequeño niño que vivió hace unos 5,500 años atrás y fue encontrado momificado. La particularidad de este hallazgo del profesor **FABRIZIO MORI** (1925-2010), en 1958, es que la piel del niño era negra y su sofisticado proceso de momificación precede la práctica egipcia por miles de años. Es decir, este niño africano pertenecía a una familia que cuidó de él,

más allá de la muerte. La “momia negra” del sur de Libia nos permite pensar en una sociedad que poseía conocimientos especializados y un sistema de creencias que transfiere procesos simbólicos de larga duración. Esta clase de hallazgos nos permite comprender todo lo que aún no conocemos. La arqueología, por su parte, ha encontrado evidencia de estas poblaciones en lo que fue el Sahara verde y a partir de los datos climatológicos, concluyen que el largo proceso de desertificación del Sahara provocó la paulatina migración de estos grupos del norte y centro del continente y de muchos otros que vivieron en lo que hoy es **NIGER**, Chad y **SUDÁN**. Poblaciones que comenzaron a moverse a las zonas en donde había agua.

<sup>19</sup> Algunos de los más impresionantes registros se encuentran en la **CUEVA DE LOS NADADORES** y la **CUEVA DE LAS BESTIAS** en la **MESETA DE GILF KEBIR**. También en el **MONTE UWEINAT**, en el **MESAK SETTAFET** y en **TADRART ACACUS**; sistemas de **ARGELIA**, Libia, Chad, Marruecos y la región de Níger.



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Science Channel, *El misterio de la momia negra*, 2004

Recursos para la docencia y estudiantado Grados 9-12

Documental | 46:38



## ZONA ARQUEOLÓGICA

Este documental trata del hallazgo de un niño de piel negra momificado, hecho ocurrido al sur de Libia, en el monte Akakus. El descubrimiento del profesor Fabrizio Mori sucedió en 1958. Antes del hallazgo todos creían que los egipcios eran los precursores de la momificación en África. Este nuevo descubrimiento llevó al doctor **Savino Di Lernia**, de la Universidad La Sapienza en Roma, y a su equipo a desarrollar una nueva teoría que postula que los conocimientos de momificación no son originarios de Egipto, sino que provienen de otra cultura, de otra parte de África Occidental. Este niño ha sido la clave para descubrir una cultura africana perdida hace mucho tiempo.].



La momia infantil descubierta en 1958 por Fabrizio Mori (foto de archivo de Mori)

Cabe preguntar, ¿fue la experimentación de estos grupos anteriores, desconocidos, lo que dio paso a los procesos de momificación de la gran civilización egipcia? ¿Fueron desarrollos paralelos o independientes? Queda mucho por investigar. Lo que sí es un hecho es que la importancia de los cuerpos de agua, especialmente los ríos, fue central para el desarrollo de las primeras civilizaciones africanas. Se estima que hace unos 7,000 años antes de nuestra era, estas poblaciones del Sahara comenzaron a moverse hacia las tierras próximas al río **NiLo**. Pero ese largo proceso de desertificación provoca un más extenso proceso de interacción y adecuación entre esos grupos de diversas culturas africanas que se establecieron en lo que hoy es el **VALLE DEL NILO**. **KEMET** es el nombre con el que se conoce a estas sociedades que se establecieron en la zona noreste de África. Hoy lo conocemos como **Egipto**.

## Kemet, la gran civilización africana

El arqueólogo **Félix Chami**, establece que la costa este de África ha estado habitada por milenios y que estos grupos también poblaron las islas próximas a las costas. Lo fascinante es que existían puentes de intercambio entre la tierra firme y la isla de **Unguya**, hoy **Zanzíbar** y que hace 6,000 años en esta isla había ganado, proveniente de Medio Oriente, así como gallinas que llegaron desde las tierras del sur asiático. Datos que establecen un intercambio a través del **Océano Índico** de las sociedades pastorales que habitaban el este del **CONTINENTE AFRICANO**. El profesor **Ngwabi Bhebe** (1942-2023), por su parte, indica que estas sociedades fueron transformándose con estos intercambios comerciales, pues no solo se intercambia mercancías, también ideas y genes. Algunos de estos cambios están relacionados a las expectativas individuales versus las colectivas. Surgen personas poderosas que comienzan a regular y organizar a las poblaciones estableciendo reglas de pastoreo y actividades de incautación de ganados. Es decir, un sistema de acumulación ilícita de bienes a partir de la actividad comercial. Y este deseo de acumulación lleva a la organización de jefaturas o cacicazgos, así como al sistema hereditario de poder. Surge entonces la organización de fuerzas militares para la protección de estos jefes que controlan la agricultura y la ganadería. Un largo proceso de sedentari-



ganados. Es decir, un sistema de acumulación ilícita de bienes a partir de la actividad comercial. Y este deseo de acumulación lleva a la organización de jefaturas o cacicazgos, así como al sistema hereditario de poder. Surge entonces la organización de fuerzas militares para la protección de estos jefes que controlan la agricultura y la ganadería. Un largo proceso de sedentari-

zación a través del cual surgen complejos de vivienda y, eventualmente, las villas y las ciudades que mantenían el control de sus tierras de sembradíos a las orillas del Nilo.

Otra de las innovaciones importantes para el desarrollo de estas culturas ancestrales fue la metalurgia. La fundición de metales se estima inició en África hace unos 2,500 años atrás. Un quehacer complejo que, a través de un largo proceso de experimentación y dominio de los diversos metales, cambió las vidas de muchas sociedades en diferentes áreas del continente. La tecnología del hierro se añade a estos desarrollos civilizatorios relacionados a las actividades de la agricultura —azadas, arados, ruedas—, pero también para la defensa de esos bienes acumulados a través de implementos militares, como las lanzas. En otras palabras, la innovación tecnológica del manejo de los metales transformó las formas de vida de estas sociedades y, como sucedió con las innovaciones en la cerámica, se establecieron especialistas que gozaron de prestigio y de poder. Eventualmente, el hierro también comenzó a utilizarse para crear piezas artísticas como esculturas y adornos para las casas. Por otro lado, la aleación del hierro con otros metales produjo otra clase de especialización: la orfebrería, cuya sofisticada joyería mantuvo siempre una alta demanda.

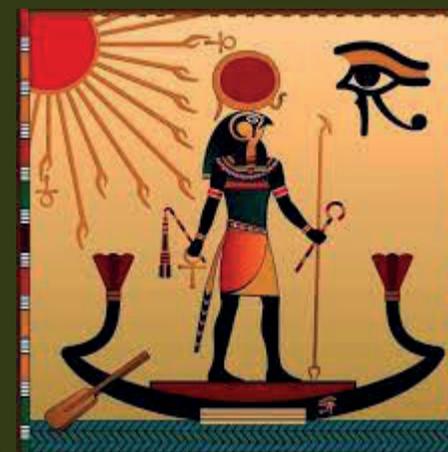
Los académicos africanos también señalan que el Nilo fue la fuente que permitió el desarrollo civilizatorio y que estas sociedades establecidas en sus orillas supieron domesticarlo a partir de la ingeniería hidráulica. Conocimiento que encausó los miles de diques, represas, canales y desvíos de las aguas para controlar la cantidad que entraba en sus sembradíos y evitar las inundaciones de sus espacios de vivienda. Con esto en mente, sus especialistas diseñaron formas de medir las subidas del río, año tras año, para tener registros de los cambios en los niveles y poder controlar mejor el uso del precioso líquido: “el nilómetro”. Esta columna vertical con señalamientos precisos les permitía prevenir y mantener la seguridad para los asentamientos de nuevos grupos que fueron llegando a las riberas del Nilo. Y estos asentamientos, con el paso del tiempo llevaron al desarrollo de estructuras políticas que aseguraban la comunicación, el comercio y las condiciones de vida. De la misma forma, estas necesidades fueron los motores del desarrollo de la escritura y de un sistema numérico para la recopilación de la información necesaria con la que los primeros gobernantes mantenían su control sobre el este del continente. Se anotaban elementos como la recolección de impuestos, registros geográficos y religiosos, además del aporte central de una especialización de importancia vital: el registro del tiempo que lleva a la calendarización. Un *Saber* sostenido en la observación de los periodos de la luna, de su impacto en las mareas y en las cosechas. De esta forma la astronomía nace de ese ejercicio científico de observar, medir o calcular las trayectorias de los cuerpos celestes que permite la demarcación del tiempo, que lleva a reconocer que el año tiene 365 días; tiempos de siem-

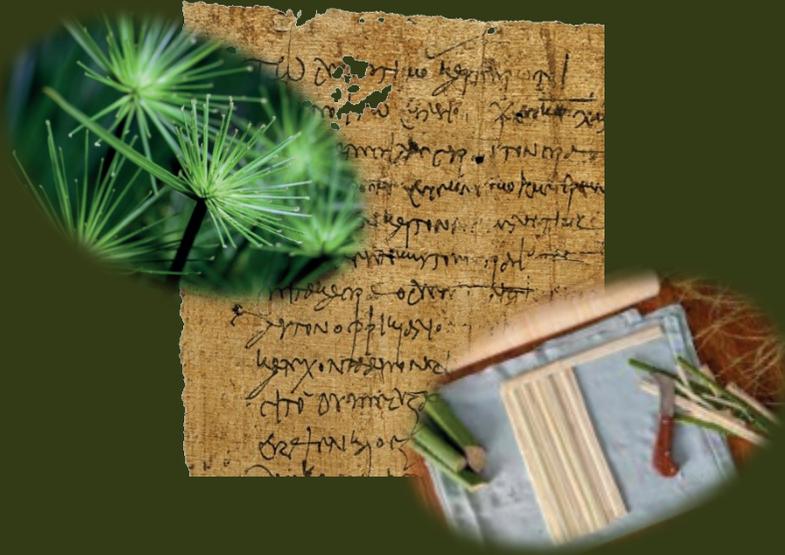


bra, tiempos de aguas. El **CÍRCULO DE PIEDRAS DE NABTA PLAYA** es la evidencia de estos registros astronómicos y nos permite comprender el poder de la imaginación que lleva al cuestionamiento, ese que encausaba ideas, pensamientos, durante esta época. El tiempo es un elemento transcendental como demarcación para el beneficio agrícola, para el control de las aguas del Nilo, así como para lo político: la alineación de los monumentos con el cielo, con los dioses que llegaron a

asegurar el lugar de poder de los faraones. Y estas deidades representan los múltiples elementos de la vida, los que aseguran la continuidad, los que proveen sustento, hasta aquellos que hay que mantener en la periferia por sus intensos poderes destructivos. Las deidades están en todas partes, son el soporte y la definición de esa civilización ancestral que surge y aún se mantiene viva en nuestra imaginación: los egipcios.

Este control sobre el tiempo también posibilitó otras innovaciones tecnológicas y múltiples avances artísticos, arquitectónicos y científicos. Lo que, a su vez, demarcó las bases para una expansión del comercio a partir de las diversas especializaciones: cerámica, metalurgia, perfumes, mobiliario para las magníficas edificaciones que comienzan a cubrir las tierras sagradas de **AMÓN-RA**, de la **DIOSA MUT**, madre de **ISIS** y de **OSIRIS**. Pero, sobre todo, destaca la experimentación con una planta particular: el **papiro**. Una hierba palustre acuática con la que producían papel y que no solo se utilizaba para registrar los impuestos o las comunicaciones de los gobernantes, con ella también se producían distintos elementos para la vida cotidiana: velas para las embarcaciones, muebles, cuerdas, calzado, antorchas y hasta pistilos para las lámparas de aceite. Como ven, el papiro fue un extraordinario avance tecnológico de alta utilidad social. Y por supuesto que, como papel, cumple además con el importantísimo rol de permitir el conocimiento histórico a través





del registro de los elementos jurídicos, de los textos sagrados, de los cálculos matemáticos para un sinnúmero de actividades arquitectónicas y astronómicas, así como el registro de las exploraciones y resultados de las prácticas médicas de la cultura egipcia.

Por otro lado, el tiempo juega un rol en la toma de decisiones políticas y comerciales; permite ubicación, precisión para los manejos sociopolíticos y la plausibilidad de las expectativas a futuro. Un ejemplo de esta clase de procesos de producción e intercambio comercial registrados por la burocrática estructura egipcia, son las noticias sobre la tierra de **PUNT** o **Ta NÉTIER**. Descrita en los **jeroglifos** del antiguo Egipto como una región de alto interés para la economía. Algunos estudios transdisciplinarios ubican a Punt en el **delta** del **GASH**, una región en el sureste de Sudán y la describen como una sociedad comercial que tenía productos altamente apreciados por los pobladores de Kemet. Otros investigadores sitúan a Punt en las regiones del norte de Etiopía o en el estado actual de **ERITREA**, zona de gran actividad por su ubicación geográfica. Lo que importa de las narraciones sobre esta tierra legendaria es el enclave comercial que evidencia el contacto de los africanos con los reinos de las tierras próximas, tal y como se puede leer en las paredes del **TEMPLO DE DAYR AL-BAHRI**, espectacular estructura arquitectónica construida por la **FARAONA HATSHEPSUT** hace más de 3,000 años.



NEA ONNIM  
Conocimiento

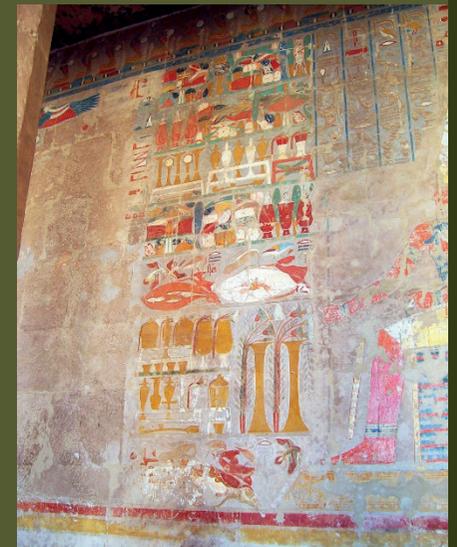
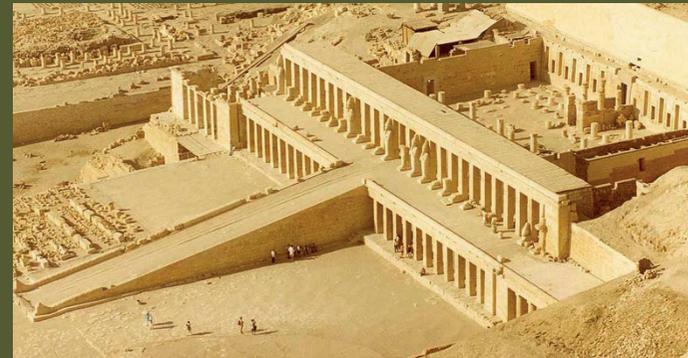


Manuel Bravo, *El templo de Hatshepsut*, 2022

Recursos para la docencia y estudiantado, grados 9-12

Video | 11:43

ZONA ARQUEOLÓGICA



Para los egiptólogos, estas innovaciones tecnológicas que mantuvieron una constante apuesta de conocimiento en función de la continuidad, fue lo que produjo la amplitud de la organización jerárquica del gobierno que caracterizó a esta civilización: los faraones. Un reino en el bajo Egipto, en el norte de la región, más próximo al Mediterráneo y otro en el alto Egipto, hacia el sur, más próximo a la antigua **NUBIA**, lo que hoy es Sudán. Y es partir de la unificación de estas dos regiones, cuando se reconoce la base de otra clase de orden que generó esa organización política burocratizada y de escalafones sociales de estricta imposición. Fueron estos gobernantes posteriores, con poderes pluripotentes, los que desarrollaron esos complejos estructurales que hoy reconocemos como la gran civilización egipcia. Los templos, las pirámides, los complejos funerarios, así como los rituales de culto, de iniciación o de defunción que dirigían los sacerdotes, asegurando el agrado de los dioses egipcios. Y en este rubro, una de las características más destacadas sobre esta gran civilización, fue su relación con la muerte, simbolizada a través de las prácticas de momificación. La muerte no era el final de la vida, sino un reinicio. Una transición hacia otra calidad de existencia. Y esta creencia es la que los lleva a preservar los cuerpos como receptáculo del alma que transita. La continuidad de la vida es lo que se simboliza con la momificación, un procedimiento de larga experimentación y perfeccionamiento que da cuenta de un profundo registro filosófico como característica del sistema de creencias egipcio. Una civilización imperial que dominó la región por más de 3,000 años y que en su momento de mayor apogeo se extendía desde la actual **SIRIA** hasta Sudán.

También hay que señalar que, como en otras civilizaciones e imperios de nuestra historia occidental, esta administración faraónica se enfrentó a periodos de anarquía, de protestas y manifestaciones dirigidas por las jefaturas de los pueblos que se veían afectados por las decisiones y conductas de esta sociedad altamente jerarquizada. También la clase sacerdotal o los de la nobleza, encabezaron golpes políticos que tuvieron efectos variados a partir de los intereses diferenciados o personalidades de estos faraones con amplios poderes ante la vida y la muerte. Una mayor centralización del gobierno fue la respuesta, tomando medidas de especialización religiosa y control militarizado. La historia de Egipto entonces revela periodos de bonanza en las alianzas y periodos de conflictos armados como reflejo del quehacer humano, de las apuestas y decisiones de sectores sociales de frente a la imposición de gobiernos, de las transformaciones a partir de los cambios climáticos, de las necesidades de seguridad alimentaria o de las voluntades urbanas que exigían tener específicas calidades de vida. Nada diferente a nosotros. El viejo Kemet y su larga trayectoria contiene las narrativas que reflejan los incidentes de la historia de África, una historia universalmente humana, reflejado en las apuestas de esta complejísima civilización.

De esta forma, como resume **BOUBACAR BORIS DIOP** (1946- ) el antiguo Kemet se constituyó como sociedad a partir de gente que llegó de distintas partes de África, desde los grandes lagos, desde las sociedades del este o grupos de personas del Sahara. Lo que importa es comprender que Egipto es una civilización africana, que nació y se desarrolló en el **CONTINENTE AFRICANO**. La diferencia radica en los grupos que migraron en las diferentes etapas de formación de esta gran civilización. En zonas del norte, como **HELIOPOLIS** y **MENFIS** (también **MEMPHIS** o **MEMFIS**), la cercanía con los pueblos del Mediterráneo, así como con los múltiples pueblos de **PALESTINA** y Siria, potencializaron una mezcla diversa a la que se desarrolló en las áreas de **KARNAK** y **TEBAS**, más al sur del Nilo, a miles de kilómetros de distancia del mar Mediterráneo. En otros periodos de la historia egipcia, fueron los jefes de las regiones de lo que hoy llamamos Libia y Sudán los que gobernaron como faraones tras invasiones que desestabilizaron las estructuras de poder. Historias de encuentros y desencuentros, de grandes periodos de extraordinaria bonanza y periodos de complejos conflictos con otros reinos del interior y el exterior del continente. Uno de estos reinos, al interior de África, con el que Egipto mantuvo una larga relación de alianzas en ciertos momentos y en otros, de guerras abiertas, es el reino de **KUSH**, al sur de Egipto, en las milenarias tierras de **KERMA**, en Nubia.



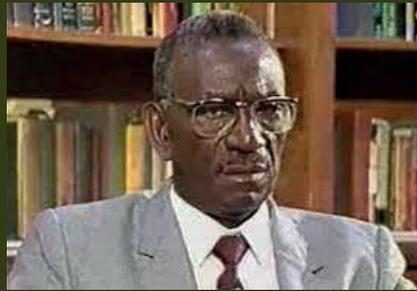
NEA ONNIM  
Conocimiento



“Egipto antiguo Negro: una controversia obsoleta”,  
Historia de África y de los Pueblos Negros, 2023  
Recurso para la docencia  
Lectura | 5:00

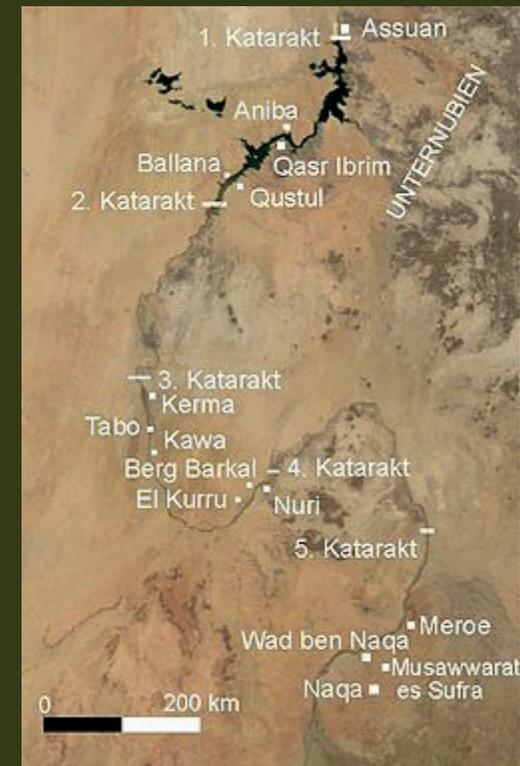
## Kerma y el reino de Kush, Nubia ancestral

Desde el siglo XIX, la fascinación con las maravillas de la civilización egipcia ha sido constante. Sin duda los elementos centrales que caracterizaron al antiguo Kemet son dignos de admiración. Pero, por otro lado, esta fascinación que lleva al reconocimiento, desde la mirada eurocéntrica, ha también desligado la pertenencia africana de Egipto. Tristemente, muchos debates han sido condicionados por concepciones prejuiciadas que han tenido como eje el color de piel de los egipcios, de manera constante y absurda. Como definimos arriba, el fenotipo es la expresión de la genética y lo ambiental; es decir, el color de la piel no es un registro cultural. Si pensamos, como decía **CHEIKH ANTA DIOP** (1923-1986), que la cultura y la lengua es lo que determina quiénes somos o cómo nos vemos a nosotros mismos, entenderemos que el color de la piel en esa África ancestral no era un punto de relevancia. La idea de “raza” es un constructo moderno eurocéntrico que ha construido a “lo negro” como si fuera sinónimo de incapacidad o de irracionalidad. Por eso desconocemos sobre las civilizaciones subsaharianas, porque eran negras, *ergo*, supuestamente “inferiores” para aquellos que tenían los medios y la voluntad de investigar. Les invito nuevamente a repensar lo señalado sobre la melanina como avance evolutivo de protección ante los rayos del sol. La piel negra fue la norma fenotípica de estos pueblos y reinos, como es evidente en el pequeño niño momificado encontrado en el sur de Libia, en la zona norte del continente. Es la estructura sociorracial actual la que nos hace perdernos en el cuestionamiento de que si los egipcios eran o no negros. Los egipcios fueron la mezcla de múltiples grupos a lo largo de los siglos, como nosotros los puertorriqueños. Y es importante destacar este elemento pues tiene mucho que ver con la ausencia de registros históricos sobre las potencias de Kerma y el gran reino negro de Kush, en Nubia.



Kerma, en lo que hoy es Sudán, fue un reino independiente que, como sucedió con Egipto, fue conformado por un gran número de pueblos periféricos a partir de la desertificación del Sahara. Asentamiento que aprovechaba la riqueza de los recursos naturales de la región, pues estas tierras fértiles se encontraban entre dos afluentes importantes, el Nilo azul y el **MAR ROJO**. Alrededor del 2,500 antes de nuestra era, Kerma se convirtió en el centro urbano más grande del África subsahariana y fue el espacio de vida de aquellos nubios que los egipcios llamaron, posteriormente, *kushitas*.

Kerma, en lo que hoy es Sudán, fue un reino independiente que, como sucedió con Egipto, fue conformado por un gran número de pueblos periféricos a partir de la desertificación del Sahara. Asentamiento que aprovechaba la riqueza de los recursos naturales de la región, pues estas tierras fértiles se encontraban entre dos afluentes importantes, el Nilo azul y el **MAR ROJO**. Alrededor del 2,500 antes de nuestra era, Kerma se convirtió en el centro urbano más grande del África subsahariana y fue el espacio de vida de aquellos nubios que los egipcios llamaron, posteriormente, *kushitas*.



El reino de Kerma gobernó en Nubia por más de 1,000 años y se caracterizaba por una actitud beligerante, según los faraones del **REINO MEDIO**, como **SESOSTRIS III**, quien llevó a cabo varias campañas militares para contener o castigar a sus vecinos. De la misma forma, Kerma atacaba a Egipto. Aunque compartían referentes culturales como el culto a las deidades egipcias, las relaciones se volvían tensas por la pretensión de algunos faraones de subyugar a los nubios para controlar sus riquezas. A pesar de estas tensiones, los especialistas señalan que cuando las relaciones se restablecían el comercio florecía, así como los avances tecnológicos de estos dos grupos culturales de central importancia para el desarrollo de las regiones próximas al Nilo, desde el norte hasta el sur del continente. Como ejemplo de estas relaciones en alianza, hay registros de cómo el ejército egipcio empleaba a los nubios como arqueros, a quienes se tenían como certeros soldados, valientes y fuertes. Sin embargo, cuando estaban en conflicto, Egipto mantenía una constante vigilancia que, incluso, llevó a que los faraones construyeran una serie de monumentales fortificaciones para impedir el asedio del ejército de Kerma y mantener el flujo de productos a través del Nilo, especialmente el oro. De alguna manera, estas decisiones de los faraones de emprender múltiples fortalezas como frontera entre Kerma y Egipto, nos habla del reconocimiento del poderío del ejército *kushita*, como ellos los llamaban. Miedo, precaución, recelo también son elementos pasionales que están presentes en todas las historias humanas.

En Nubia, por otro lado, las zonas urbanas se caracterizaban por grandes edificaciones construidas con ladrillos de barro, llamadas *deffufas*, que siguen en pie, increíblemente, para un material como el barro. Algunas funcionaron como templos, otras como cementerios. **ABDUL KAHMAN ALI**, director del **MUSEO NACIONAL DE SUDÁN**, explica que las *deffufas* fueron parte central de la cultura de Kerma por su altura y belleza, lo que caracterizaba a la cultura de este reino nubio. **SHADIA TAHA**, por su parte, reafirma la antigüedad de Kerma y su vibrante cultura a partir de la evidencia arqueológica que cubre vasijas de delicada cerámica, espejos de bronce y elaborada joyería de oro y piedras preciosas. Taha también indica la importancia de destacar la omisión occidental sobre este reino, generalmente construido como “más joven” que Egipto o que copiaba los patrones culturales egipcios. Evaluación que deslucen la realidad de Kerma, como un Estado avanzado que es anterior a otras civilizaciones reseñadas por la historia occidental, como la griega, la babilónica o la romana.



Shadia Taha es catedrática en *Wolfson College*, Cambridge, Reino Unido. Se especializa en etnografía, las tradiciones orales, el patrimonio cultural inmaterial, los conocimientos tradicionales y las comunidades locales. Su tesis doctoral, publicada por Archaeopress, Oxford, en febrero de 2013, investigó el apego al patrimonio abandonado, utilizando métodos de investigación etnográfica. Además, es consultora del Proyecto de Patrimonio Marítimo de East Pemba, ‘*Rising from the Depths*’, investigadora en la Escuela de Estudios Globales, Departamento de Antropología y Desarrollo Internacional de la Universidad de Sussex consultora para un proyecto de *Google* titulado “Descubra las pirámides de Sudán, en la categoría de Arte y Cultura de *Google*”. Recientemente, en octubre de 2023, bajo la iniciativa de *Historical Association* del Reino Unido, lanzó un *podcast*, *Ancient Nubia and the Kingdoms of Kush* [al momento cuenta con siete *episodios*]. Para ampliar sobre el tema, acceda a los episodios mediante el código QR.



**SUDANESE HERITAGE: PERSPECTIVES BY A NATIVE SPECIALIST THAT CHALLENGES PREVIOUS VIEWS AND INTERPRETATIONS**



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



## ZONA ARQUEOLÓGICA

El **MUSEO DE KERMA** es un museo arqueológico ubicado frente a la **DEFFUFA OCCIDENTAL** en el sitio arqueológico de Kerma en Sudán. El edificio está inspirado en la arquitectura tradicional nubia con techo abovedado. Las colecciones contienen objetos de los principales periodos del reino de Kush: Prehistoria, reinos de Kerma, Napata y Meroe. Lo más destacado son siete estatuas de granito negro descubiertas en una zanja del cercano sitio de Dukki Gel en el año 2003. Deliberadamente rotas, pero en excelente estado de conservación, las estatuas



reensambladas están expuestas en la sala central del museo. Representan a los llamados faraones negros nubios de la Dinastía XXV de Egipto: Taharga, Tanwetamani, Senkamanisken, Anlamani y Aspelta.



The undervalued Kushite Kingdoms | 9:00

What did the Kushite Empire do for Egypt? | 7:02

Did the invasion of the kingdom of Meroe take place? | 7:29

The power of Kerma: Exposing facts erased by Ancient Egyptians (Part 1) | 7:34

The power of Kerma: Exposing facts erased by Ancient Egyptians (Part 2) | 10:25

Queens and High Priestess: Women in Ancient Kush (Part 1) | 11:41 | (Part 2) | 9:29

Y en el **cénit** del poder de la ancestral Kerma, alrededor del año 1650 antes de nuestra era, los *kushitas* saquearon Egipto. Llevaban tiempo controlando las rutas del comercio transahariano en detrimento de sus vecinos del norte. Kerma se convirtió entonces en enclave del intercambio de productos entre el oeste y el este de África y los pueblos próximos al mar Rojo de la península arábiga. Pero también dominaron el comercio desde el sur del continente hasta el Mediterráneo. Rutas que garantizaban la entrada de grandes riquezas. Por supuesto, Egipto buscaba las maneras de retomar el control de estas rutas comerciales, la reina Hatshepsut y **Tutmosis III** atacaron y lograron retomar el poder comercial. Los *kushitas* caen ante el poder de estos faraones que ahora controlan la explotación de sus recursos naturales. Desalojados de sus originales tierras, Kerma muda de espacio y un nuevo reino surge en **NAPATA**, centro de comercio urbanizado con creciente población y cercano a **JEBEL BARKAL**, un lugar sagrado por ser, acordes a los egipcios, la residencia de Amón-Ra, dios que atestigua la transformación del reino de Kerma al Imperio de Kush.

Fue entonces cuando los egipcios fueron invadidos por los gobernantes de Libia, un pueblo con su propio lenguaje y sistema de creencias que, por lo mismo, no prestaba atención ni respeto por las tradiciones o los saberes egipcios. Una situación que resultaba ofensiva para los *kushitas* que compartían las bases religiosas de sus vecinos del norte. Se dice que fue entonces cuando el rey **KASHTA** decide que debe expulsar a estos libios y proteger la ciudad sagrada de Tebas. Kush invade a Egipto. Al morir Kashta, con su hijo **Piye** o Piankhi inicia la dinastía XXV: los **FARAONES NEGROS**. De manera que tenemos un poder faraónico sobre la amplia extensión geográfica que cubría ambos estados: Egipto y Kush. A la muerte de Piankhi, su hermano **SHABAKA** sube al trono y conquista más territorios, estableciendo la capital del imperio en Tebas. Los asirios comienzan a poner atención en las iniciativas de los *kushitas* en Egipto y después de varios enfrentamientos, Kush pasa a convertirse en una mega potencia de la región. Poder establecido que cobra celebridad y reconocimiento a partir del faraón negro **TAHARQA**, señor de las dos tierras. Posteriormente, los asirios



Shabti del rey Taharqa

El templo de Karnak:  
el gran santuario  
de Amón-Ra. Luxor,  
Egipto. Foto: Kenneth  
Garret, Getty.



invaden y logran conquistar Menfis, en la costa norte. Taharqa regresa a Tebas y se dedica a una campaña de edificaciones que hoy pueden visitarse en el templo de Karnak.

En Nubia, los *kushitas* también construyeron pirámides con características propias. Más pequeñas y estilizadas, en ángulos empinados, fueron construidas con ladrillos de arena roja y servían de **túmulo** funerario para los gobernantes. Hasta el momento se han encontrado más de mil pirámides en Sudán, aunque solo unas 300 de ellas han sobrevivido sin ser destruidas. El saqueo, especialmente por parte de aquellos europeos que habían obtenido noticias sobre las riquezas de los gobernantes de Kush, destruyeron cientos de ellas, particularmente, las que cubrían el paisaje de otra ciudad importante de esta gran civilización: **MEROE**. Localizada entre los ríos **ATBARA** y el Nilo, fue sede del poder *kushita*, centrado en la fundición de hierro y el comercio transahariano, por casi mil años. Por lo mismo, la ciudad se convirtió en espacio para el intercambio de ideas, de múltiples registros artísticos, apuestas arquitectónicas y espacio de convivencia para las personas con diferentes lenguas, religiones y culturas. Esta apertura cosmopolita de la civilización *kushita*, también se refleja en la posición política de las mujeres de la realeza.

El término *kandake* era el título con el que se reconocían a las reinas o reinas madres de Nubia. Mujeres de la realeza que no solo tenían sus propias cortes, sino que eran admiradas por su agencia y poder decisional. **AMANIRENAS**, reina guerrera, ejemplifica esta particularidad de la civilización *kushita*.<sup>20</sup> En el siglo I antes de nuestra era, Egipto fue invadido y convertido en provincia del **IMPERIO ROMANO**. De detentar el poder político y económico de la región, pasó a ser el

<sup>20</sup> Las reinas o *kandakes* de Meroe, desde el siglo I, antes de nuestra era, hasta el siglo IV: **SHANAKDAKHETE**, Amanirenas, **AMANISHAKHETO**, **AMANITORE**, **AMANTITERE**, **AMANIKHATASHAN**, **MALEODROBAR** y **LAHIDEAMANI**. Sería un buen ejercicio asignar búsquedas sobre estas líderes africanas.



Reinas de Meroe

Reina	Periodo
Shanakdakhete	ca. 170 a. C.
Amanirenas	ca. 40 al 10 a. C.
Amanishakhete	ca. 10 a. C. al 1 d. C.
Amanitore	ca. 1 al 25 d. C.
Amantitere	ca. 25 al 41 a. C.
Amanikhatashan	ca. 62 al 85 d. C.
Maleqorobar	ca. 266 al 283 d. C.
Lahideamani	ca. 306 al 314 d. C.

granero que aseguraba abundantes cereales al imperio invasor. Desde esta nueva posición en África, los romanos también buscaron apropiarse de las riquezas de Kush, lo que provocó la **GUERRA MEROÍTICA**. ROMA invade y destruye la ciudad de Napata a lo que sigue una serie de encuentros militares entre los dos imperios. Aunque no hay plena claridad de lo ocurrido, quizás porque Roma no quiso dejar constancia de su derrota ante una mujer, lo que importa es que fue la *kandake* “de un solo ojo”, la que surge como figura enorme, históricamente hablando. Amanirenas obtuvo un tratado de paz de parte del beligerante Imperio romano, lo que debemos comprender como una conquista enorme. Tratado que lleva a una relación comercial entre Roma y Meroe. También se registra que, durante los conflictos iniciales, Amanirenas había capturado varias estatuas, entre ellas, algunas de **CÉSAR AUGUSTO**. La famosa *Cabeza de Meroe* se encuentra en el **MUSEO BRITÁNICO** en Londres tras haber sido encontrada en unas excavaciones. La *kandake* había enterrado esa cabeza de Augusto bajo las escaleras del templo para que todo el que acudiera pisara al emperador romano. Decisión simbólica y política que refuerza la imagen de Amanirenas como líder de su reino. Que la gente “pasara por encima de Augusto”, diariamente, era un recordatorio de la fuerza de una identidad, del poder de un sentido de pertenencia sostenido sobre la larga trayectoria de esta gran civilización africana. Finalmente, para el año 330, Meroe y otras ciudades de Kush comienzan a decaer. La sobreexplotación de los recursos afectó el control del reino y tras el saqueo de los *aksumitas*, la ciudad fue abandonada. Las extraordinarias *kandakes*, negras mujeres lideresas del África ancestral, desaparecen del registro histórico. Lo mismo que ocurre con la **DINASTÍA EGIPCIA NÚMERO XXV**, de los faraones negros. Ejemplos que resultan importantes para sustentar la importancia de verse representados en la historia.

## Aksum y el arca del convenio

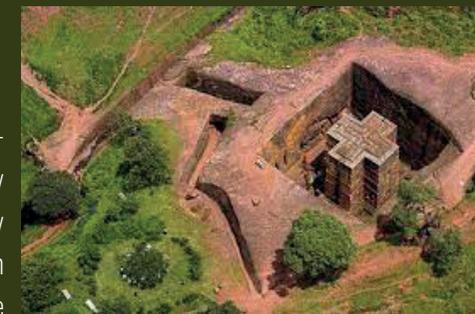
**AKSUM** es uno de los grandes imperios ancestrales que surge en el primer siglo de nuestra era, en el norte de Etiopía, muy cercano a lo que hoy es Eritrea. Espacio de tierras altas que eran el dominio de los ancestros de los modernos etíopes. El reino de Aksum controlaba una amplia extensión de terreno en la costa este del continente lo que les daba acceso a las rutas comerciales con las sociedades y reinos del océano Índico. Hay registros de mamparas chinas con jirafas zurcidas con seda, de joyas de la **INDIA** en anillos excavados en África, de brazaletes y collares adornados con **cauris** en Siria. Una civilización que dominaba el comercio internacional desde inicios de nuestra era.

Como en otros lugares, los valles de esta región estaban ocupados por sociedades agrarias y ganaderas que complementaban con la pesca y las actividades comerciales. Costas, bosques, montañas eran parte del paisaje. El reino de Aksum surge desde las tierras altas de Etiopía, con profundas nieblas cubriendo los bosques y las montañas de frente a un mar Rojo que fue ruta del comercio internacional de joyas, perfumes y aceites aromáticos desde los tiempos en que Punt destacaba como proveedores de sofisticados bienes para los egipcios. Su origen ha sido debatido por la cercanía a la península arábiga, particularmente, al **REINO DE SABA** que quedaba al otro lado del mar Rojo. Estando a tan corta distancia, nuevamente, desde esa noción de África retrasada o incapaz, se pensaba que fueron los grupos árabes de **YEMEN** los que migraron a la costa este del continente y fundaron Aksum. No hay duda de que la presencia de los grupos en ambas costas evidencia las milenarias relaciones e intercambios no solo comerciales, sino por relaciones de parentesco o por matrimonios, especialmente con la gente de Saba que migró a África buscando tierras fértiles. Pero los arqueólogos contemporáneos señalan que esta interacción puede que haya sido la razón por la cual Aksum prosperó, buscando asentar el poder político y económico bajo la égida de un estado centralizado y de frente a los intereses de grupos del exterior. Precisamente lo que lleva a que muchos la consideren una de las grandes civilizaciones del **CONTINENTE AFRICANO** a principios de nuestra era.

**ADULIS** fue el centro urbano del Imperio de Aksum en las costas del mar Rojo y las pocas excavaciones hasta el momento demuestran un estilo de vida sofisticado. El director del **MUSEO NACIONAL DE ERITREA**, **YOSIEF LIBSEQUAL** indica que las piezas halladas fueron parte de grandes y elegantes palacios hechos de mármol. Muchos de estos edificios eran castillos con numerosos cuartos y espacios de entretenimiento que aún permanecen en pie. Otras piezas como una esfinge, mitad mujer, mitad león, muestran características africanas por la forma en que se adorna el cabello en trenzados concéntricos, con influencias de otras regiones como Nubia y Sudán. El

arte rupestre de la zona montañosa de **QOHAITO**, por otra parte, evidencia la larga trayectoria de los *aksumitas* en la región.

Ahora bien, una de las características que diferencia al reino de Aksum, es su temprana adhesión al cristianismo. La leyenda de que la **REINA DE SABA** tuvo un hijo con el **REY SALOMÓN**, construye un relato fantástico que establece que este hijo, llamado **MENELEK**, se trajo consigo el arca del convenio –el cofre que se dice contenía las tablas de los diez mandamientos– que hoy permanece en una capilla de Aksum y no puede ser vista por nadie. Narrativa que creen vehementemente, aun en la actualidad. Una historia creada por ellos, una narrativa propia que los define y los singulariza. Tan historia creada como cualquiera de los fundamentos narrativos de las demás religiones del mundo. Por lo mismo, se dice que el cristianismo como religión tiene en Aksum una de las más interesantes interpretaciones y manifestaciones de fidelidad espiritual. Múltiples lugares, cuevas, cavernas en elevados escarpados en donde viven ermitaños o monjes fieles a la interpretación primigenia que caracterizó a los incipientes y contradictorios cristianismos de los siglos IV y V. Lugares como las impresionantes **IGLESIAS DE LALIBELA** son espacios que emblemizan esta vehemente entrega a la pureza espiritual de los originales padres de la iglesia católica quienes, con sus diferentes interpretaciones del recién institucionalizado cristianismo, comenzaron a asentarse en Aksum y de allí, al resto del continente. Hoy en día, el cristianismo es la religión oficial en Etiopía. Por supuesto que también hay poblaciones que, de manera semejante, adoptaron el islamismo, sobre todo por



la influencia que Aksum jugó en las rutas comerciales en el océano Índico. De hecho, hay evidencia de intercambios con **CHINA**, India y otras regiones asiáticas, como también con los reinos del Mediterráneo, principalmente con **BIZANCIO**, a partir del catolicismo. Estas rutas comerciales también contaron con la participación de otros reinos y civilizaciones de la zona, como los suajilis, los de Kenia, Tanzania y **UGANDA**. La razón para esta opción comercial hacia el exterior era la barrera que representaban las selvas tropicales del **CONGO** que impedían el comercio con el centro del continente, igual que ocurría con el desierto del Sahara para otros.

Por otra parte, una segunda oleada de migrantes y de comerciantes de Medio Oriente toma las vías del norte de África en donde dominaban los pueblos nómadas *amazig* o bereberes. **CARTAGO** es un buen ejemplo de este constante ir y venir de gente buscando mejores opciones de vida. A partir de este encuentro de los fenicios con los nativos del norte de África, eventualmente, se desarrolla una gran potencia africana, no fenicia. Cartago fue una civilización africana y es solo un ejemplo de lo que siempre ha sucedido y no podemos reconocer, por esa imagen construida que pretende fijar una representación sin tomar en cuenta los contextos, los procesos de adecuación e integración que están contenidos en eso que llamamos dinamismo cultural. Hablamos de múltiples sociedades con diversos grupos étnicos, con sistemas religiosos distintos, con lenguajes y culturas disímiles que fueron creando una amalgama cultural que dio fuerza a ese reino africano que la historia oficial si informa, pero a partir del conflicto con el europeo Imperio de Roma.

Del Oriente medio también llegaron grupos musulmanes que transformaron las pautas económicas de estos reinos del norte, que recibieron con agrado a estos comerciantes y representantes del **califato Abasi**. Personas que trajeron consigo sus camellos, animales adaptados a las inclementes condiciones de las zonas desérticas, pero también su apuesta de conocimiento y amor al *Saber* que era la filosofía de este califato, el mismo que también llegó y conquistó la **PENÍNSULA IBÉRICA** desde el año 711.<sup>21</sup> Con los árabes, los centros urbanos de las sociedades del norte africano comenzaron

<sup>21</sup> Como con los reinos cristianos de Europa, cada periodo tiene gobernantes cuyas personalidades conducen la calidad de sus reinados. Tanto en el cristianismo como en el islamismo, hubo monarcas que explotaron a sus súbditos y abusaron de su poder. Pero también hubo en ambas religiones, gobernantes que aportaron, que produjeron condiciones de calidad para sus súbditos. El califato Abasi, trajo conocimiento y educación a la península ibérica, higiene y salud, medicina, matemáticas y las más profundas reflexiones filosóficas de la "**CASA DE LA SABIDURÍA**" de **BAGDAD**. Ya entre el siglo XII y el XIV son los reinos africanos musulmanes los que comandan los destinos de Al-Ándalus, almuédjares y almorávides.



**NEA ONNIM**  
**CONOCIMIENTO**



ZONA ARQUEOLÓGICA

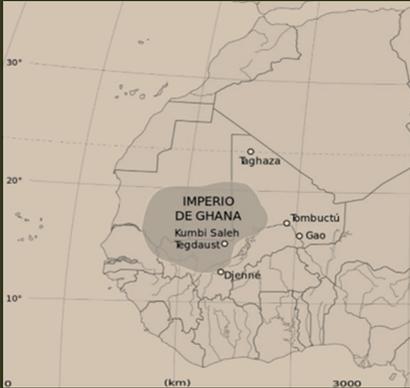
Aksum, Etiopía.  
Foto: Francesco  
Bandarin,  
© UNESCO.





© Nippon Hoso Kyokai,  
Aksum, UNESCO

Video | 2:53



un proceso de alfabetización, pero a partir del Corán y la recitación de las oraciones. Los musulmanes con estas prácticas y el conocimiento acumulado, si fueron eficaces en el Sahara.

Tras estos procesos de asentamiento y adecuación sociocultural en el norte de África, otra serie de reinos comenzaron a aparecer al sur del Sahara en la **FRANJA DEL SAHEL** que va de oeste a este del continente. Uno de los más importantes y prodigiosos fue el **IMPERIO DE GHANA**, entre los siglos VI y XIII. Otro imperio que permaneció en poder por largo tiempo, desde el siglo VIII al XIX, fue el de **KANEM-BORNU**. Ambos reinos ejemplifican las adecuaciones sociopolíticas necesarias para lidiar con tan diferentes grupos étnicos, con intencionalidades y expectativas distintas. El Imperio de Kanem, de la misma forma que el posterior **IMPERIO DE MALÍ**, tuvieron grandes estados centralizados con prácticas culturales africanas y prácticas religiosas musulmanas.

Después del siglo X, hay una numerosa cantidad de reinos que nacen y desaparecen como entidades políticas de gobierno. Las personalidades de los reyes condenaban o permitían la continuidad de la asociación política entre súbditos y gobernantes. Los movimientos expansionistas de estos imperios fueron celebrados por unos y repudiados por otros, lo que mantenía en una fina cuerda el control del poder. Algunos de estos reinos fueron los *kanuri*, los *fulanis*, los *wadais*, los *sooso*, los *malinkes*, que oscilaron en su adherencia a una organización política mayor, hasta que surge el gran Imperio de Malí, entre los siglos XI y XV. Sobre Malí se ha escrito por su riqueza, por su poder económico, pero desde la figura de **MANSA MUSA**. El décimo *mansa* o rey de Malí, es descrito como el hombre más rico de todos los tiempos y hasta aparece en una

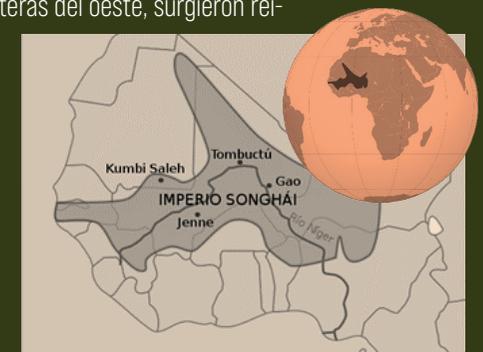


cartografía medieval. Era negro, pero era rico, una interesante representación contradictoria según esa estructura eurocéntrica que significaba “lo negro” como “inferior” o “sin capacidad”. Lo que debe importar es que el rey Musa, como sus antecesores —el gran **SUNDIATA KEITA**, forjador del imperio—, no solo tenían el control de las riquezas del África Occidental, sino que

su expansión territorial fue paralela al desarrollo de las artes, de los saberes que tuvieron una larga influencia en los demás reinos del occidente africano. El rey Keita unificó y expandió el imperio con una fuerza militar organizada y una inteligencia para comprender la importancia del lazo social, el reconocimiento de los diversos grupos étnicos e integrar a los ancianos como asesores jurídicos. Estructuras que permitían la identificación y el sentido de pertenencia que necesitaba el reino. Una suerte de ética política que procuró educar, alfabetizar y auspiciar las artes y la innovación tecnológica. **TOMBUCTÚ**, fundada por pueblos nómadas, fue tomada por los reyes de Malí quienes la convirtieron en uno de los centros educativos más importantes de la historia africana. Tombuctú era una ciudad cosmopolita.

Mención aparte es el poderoso **IMPERIO SONGHAI** que surge en el siglo XV. La ubicación geográfica en la zona del Sahel, en los márgenes del Sahara, pero asentados en las tierras fértiles aledañas al **RÍO NÍGER**, es un punto estratégico por los diversos ecosistemas que proveen los recursos necesarios para sostener a sus poblaciones y utilizar el poderoso cuerpo de agua para sus actividades militares y comerciales. Sus zonas urbanas centrales son aquellas que fueron fundadas por *amazigs*, sofisticadas con los *mansas* de Malí y, ahora, quedaban bajo el Imperio songhai: **GAO**, **DJENNÉ** y Tombuctú siguen siendo los poderosos centros de quehaceres culturales, de intelectualidad y de comercio. Con una fuerza militar singular, el Imperio songhai, sobre las bases del gran Imperio de Malí, es uno de los proyectos civilizatorios más importantes de África.

Por otra parte, a lo largo de las áreas costeras del oeste, surgieron reinos de vital importancia para el desarrollo de los pueblos africanos. En Nigeria, **BURKINA FASO**, **GUINEA** y **SENEGAL** se centraliza el poder a través de las tradiciones religiosas de estos reinos. Este es el caso del reino de **OYO**, o el posterior reino de **IFE**, que han tenido una continuidad impresionante a pesar de la inmensa cantidad de personas que se perdieron a lo largo



de la trata Atlántica. Muchas de ellas llegaron a las islas del Caribe y la fuerza de sus formas de vida les permitió sobrevivir a partir de esas religiones que trajeron consigo y aún siguen vivas en los pueblos del Caribe y en otros lugares de las Américas.

## Conclusión

Por último, como cierre de esta reflexión sobre el África ancestral, me gustaría hacer referencia a un concepto de reciente acuñe: el **afrofuturismo**. En buena parte es lo que pretendo en este escrito, que se entienda la necesidad de crear otra clase de narrativas que nos desliguen de la “narrativa del poder”. Indagar, buscar e imaginar nuevas formas de vernos y comprendernos en función de la interacción y de las apuestas de vida. Salir de la “parcialidad eurocéntrica” es afrofuturismo. Retornar a las escenas ausentes, regresar al pasado para mejor pensar las potencialidades de nuestros futuros, en colectivo, desde la unidad en la diversidad. *Ubuntu*: “Soy porque somos”. Y salir de la narrativa del poder implica “dejar de reproducir aquello que me es dado”, para asomarnos a las múltiples maneras de interpretar eso que me es dado. El afrofuturismo invita a retomar esa imaginación que fue el motor central del conocimiento de nosotros, seres humanos, seres sociales, seres históricos. **“Dejar de repetir es innovar”**, apostando a la investigación y búsqueda de comprensión como necesaria exigencia para poder explicarnos. Construyamos narrativas sostenidas en los hechos y no en el valor asignado que aprendimos. El diseño del futuro está en tu compromiso como educador. Investiguemos, dialoguemos. Apostemos por un futuro sin prejuicios por el beneficio de nuestros niños y por el bienestar de nuestra sociedad puertorriqueña.

## AFRORECURSOS



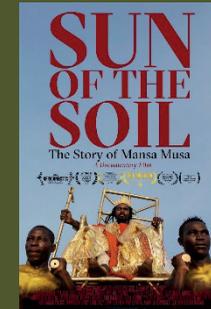
Afrofuturismo  
e identidad africana  
Artículo | 5:00

AFROFUTURISMO  
¡Dejar de repetir  
es  
INNOVAR!

Cambio de  
narrativa

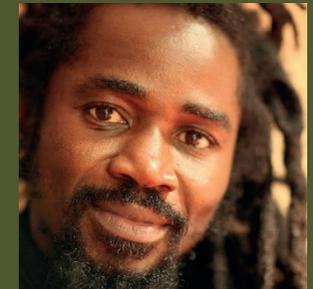
Salir de la  
parcialidad  
eurocéntrica

UBUNTU  
¡Soy porque  
somos!



Tráiler | 1:37  
TV 14

**Sun of the Soil** es la historia del viaje del artista maliense **Abdou OULOUEM** (1967- ) para descubrir la verdad detrás del legendario rey africano Mansa Musa. Las historias de Abdou y Musa se entrelazan y finalmente convergen, marcadas por piezas de arte escénico que ilustran momentos clave del reinado de Mansa Musa.



**Sinopsis.** En el Malí del siglo XIV, un joven llamado Mansa Musa ascendió al trono del reino más rico de la historia de la humanidad. Después de siglos de invasión colonial, los manuscritos con información de primera mano sobre el imperio han sido destruidos o desaparecidos, y su historia sigue siendo un mito. Es esta leyenda de Musa la que inspiró el éxito de taquilla **Black Panther: Wakanda Forever**.

El joven y ambicioso príncipe Musa se impone a su madre, matándola para acceder al trono. Ansioso por unir su imperio fracturado, Musa pasa los siguientes 12 años reuniendo riquezas y esclavos para el mayor acontecimiento político jamás contado: su espectacular peregrinación de dos años a través de África y Arabia con 60,000 personas y 18 toneladas de oro.

¿Pero es esta la verdadera historia de Mansa Musa? ¿O acaso fue una familia rival que tomó el poder después de Mansa Musa la que incriminó a Musa por la muerte de su madre para desacreditar su legado visionario?

**Sun of the Soil** está disponible a través de *Netflix* (streaming).



Netflix, 2020  
Documental | 26:00

## REFERENCIAS

- Achebe, Chinua. "Africa is People." Speech given at the Organization for Economic and Development, Paris, France. *Massachusetts Review*, vol. 40, no. 3, 1999, p. 313.
- Anta Diop, Cheikh. *The African Origin of Civilization: Myth or Reality*. Edición de Mercer Cook, *Lawrence Hill Books*, 1989.
- Ben-Jochannan, Yosef. *Hombre negro del Nilo y su familia*. Traducción de Georgina Falú, *Falú Foundation Press*, 2002.
- Bennabi, Malek. *Le problème des idées dans le monde musulman*. *Alboursaq*, 2006.
- Bessis, Sophie. *Occidente y los otros. Historia de una supremacía*. Traducción de Florencia Peyrou Tubert, Alianza Editorial, 2002.
- Bhabha, Homi K. *El lugar de la cultura*. Traducción de César Aria, Ediciones Manantial, 2002.
- "Boletín 1 Ancestralidad, antirracismo y actualidades: La pandemia racializada." CLACSO, mayo, 2020, [www.clacso.org/boletin-1-ancestralidad-antirracismo-y-actualidades/](http://www.clacso.org/boletin-1-ancestralidad-antirracismo-y-actualidades/).
- Buruma, Ian y Margalit Avishai. *Occidentalismo: breve historia del sentimiento antioccidental*. Traducción de Manuel Martínez Lage, Península, 2005.
- Castillo Guzmán, Elizabeth. "'La letra con raza, entra". Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana." *Pedagogía y Saberes*, vol. 34, no. febrero, 2011, pp. 61-73, <https://doi.org/10.17227/01212494.34pys61.73>.
- Césaire, Aimé. *Discourse on Colonialism*. Traducción de Joan Pinkham, 1era ed., *Monthly Review Press*, 1972.
- Chakrabarty, Dipesh. *Al margen de Europa: ¿Estamos ante el final del predominio cultural europeo?* Traducción de Alberto Enrique Álvarez Zapico, 1era ed., Tusquets Editores, 2008.
- Dabashi, Hamid. *Can Non-Europeans Think?* *Zed Books*, 2015.
- Ehret, Christopher. *The Civilizations of Africa: A History to 1800*. *University of Virginia Press*, 2002.
- Hall, Stuart. *Representation. Cultural representation and signifying practices*. 2da ed., *SAGE Publications*, 2013.
- Hampaté Ba, Amadou. *Cuentos de los sabios de África*. Paidós, 2010.
- Hrbek, I. (ed). *UNESCO General History of Africa, Vol. III, Abridged Edition*. *University of California Press*, 1992.
- Ki-Zerbo, J. (ed). *UNESCO General History of Africa, Vol. IV, Abridged Edition*. *University of California Press*, 1998.
- Magubane, Bernard. *Race and the Construction of the Dispensable Other*. *Unisa Press*, 2007.
- Mbembe, Achille. *Crítica de la razón negra. Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. Futuro Anterior Ediciones, 2016.
- Mphahlele, Ezekiel. *The African Image*. *Forgotten Books*, 2018.
- Nabudere, Dani W. *Afrikology, philosophy and wholeness: An epistemology*. *Africa Institute of South Africa*, 2011.
- Ndlovu-Gatsheni, Sabelo J. *Epistemic freedom in Africa: Deprovincialization and Decolonization*. *Routledge*, 2018.
- Ngnomane, Mungi. *Ubuntu: Lecciones de sabiduría africana para vivir mejor*. Traducción de S. Espinosa. *Penguin Random House Editorial*, 2020.
- "Okot P'Bitek." *Casa África*, [www.casafrika.es/en/person/okot-pbitek](http://www.casafrika.es/en/person/okot-pbitek).
- Oyèwùmí, Oyèrónké. *The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourse*. *University of Minnesota Press*, 1997.
- Wa Thiong'o, Ngugi. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. *Zimbabwe Publishing House*, 1981.
- Zenón, Isabelo. *Narciso descubre su trasero: El negro en la cultura puertorriqueña*. Editorial FURIDI, 1974.

Fotografía: Marien Hernández.

IVETTE CHICLANA MIRANDA es licenciada en Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia de la ciudad de México (ENAH), con una concentración en Semiótica y en Filosofía de la Ciencia. Posee una maestría en Etnohistoria conferida por el Instituto de Investigaciones Antropológicas (IIA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con una concentración en Políticas de Representación Social sobre los Afrodescendientes desde la confrontación de los datos etnográficos y los registros documentales. Obtuvo la distinción de Medalla al Mérito Alfonso Caso como la estudiante más distinguida de 2006, premio otorgado por el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se doctoró en Antropología, también conferido por el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, con una concentración en las estructuras políticas que han sostenido el silencio sobre los afrodescendientes en México.

En el ámbito docente, ha sido profesora por más de doce años en la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras y tallerista sobre el tema de la afrodescendencia para la División de Educación Continua y Estudios Profesionales del Departamento de Educación. Además, ha trabajado en diversos proyectos de investigación etnológica y etnográfica en México y Puerto Rico y ha participado de múltiples congresos, entre ellos: el "Encuentro interétnico de saberes indígenas, afros y campesinos", por invitación del Mercado Cultural del Caribe, celebrado en Cartagena, Colombia (noviembre, 2023), la "Cumbre Internacional de Afrodescendencia", llevada a cabo en la Universidad de Puerto Rico (marzo, 2022) y el tercer "Congreso de Afrodescendencia de Puerto Rico: Reconocimiento, Justicia y Desarrollo" realizado por el Ateneo Puertorriqueño (noviembre, 2021).



**IVETTE  
CHICLANA  
MIRANDA**



# JUSTICIA Y SANACIÓN MEDIANTE LAS ARTES

Edwin Velázquez Collazo, *Maelo II*, 1997,  
acrílico, pintura de aerosol  
y plantilla, 24" × 24".



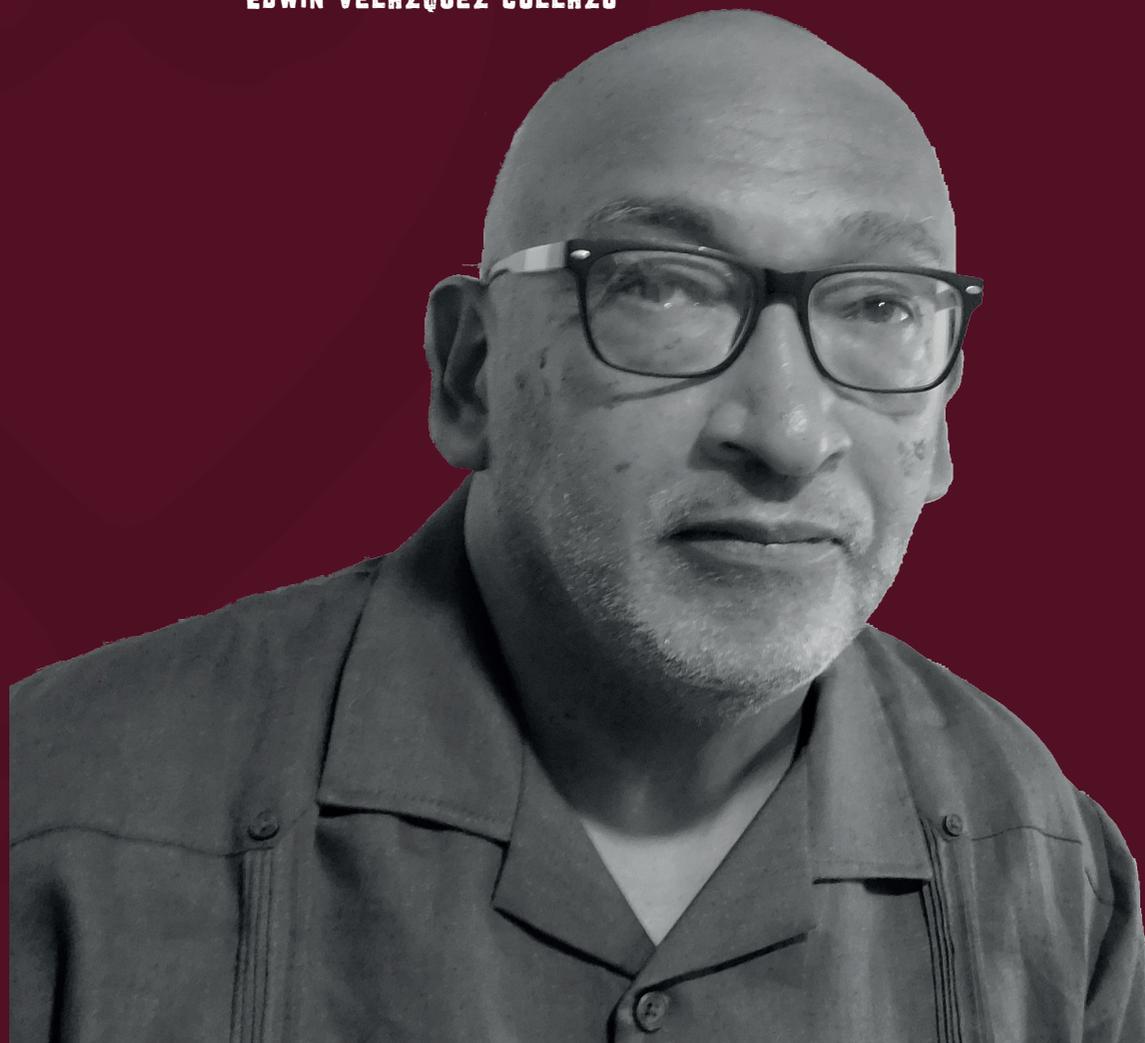
# Pilar tres

**EDWIN VELÁZQUEZ COLLAZO**, nació en Santurce, Puerto Rico, 1961. Artista y curador, especializado en el arte afropuertorriqueño contemporáneo, miembro de la Asociación Internacional de Críticos de Arte (AICA-USA). Obtuvo un Bachillerato en Arte de la Escuela de Artes Plásticas de Puerto Rico en 1988.

Editor de los blogs *Puerto Rico Art News*, sobre las artes plásticas contemporáneas puertorriqueñas y su diáspora; *Black Art in Puerto Rico*, sobre el Arte Afro / Negro de Puerto Rico, Afrolatino, Afrocaribeño y Afrodiaspórico. Fundador y expresidente (2015-2020) de la Asociación de Artistas Plásticos de Puerto Rico. Fundador y director de Casa Silvana, un espacio cultural para la difusión y promoción del arte afropuertorriqueño localizado en Humacao.

Curador de la primera exposición colectiva de artistas negros en Puerto Rico bajo el título de "Paréntesis: ocho artistas negros contemporáneos" en 1996. Sus más recientes proyectos curatoriales son: "Paréntesis: 25 años después" en el Corredor Afro localizado en Loíza, 2021; "Otras Voces: arte afropuertorriqueño actual", 2021 y "Cimarronas: artistas negras y afrodescendientes", 2022 ambas en el Museo Casa Escuté en Carolina; "Afro-Identidades" en la Sala Este del Arsenal de la Marina Española en la Puntilla del Instituto de Cultura Puertorriqueña para la Cumbre Afro Internacional, 2022; "Trenzando Identidades: 30 artistas afropuertorriqueñas contemporáneas", en el Museo Casa Escuté, Carolina, 2023; "Afro Sur", en el Museo Histórico Ramón Rivera Bermúdez, Coamo, 2023 y "Afro Cuir", Espacio Cultural PÚBLICA, Santurce, 2023.

**EDWIN VELÁZQUEZ COLLAZO**



**REPRESENTACIÓN  
DE LA PERSONA  
NEGRA EN LA PLÁSTICA  
PUERTORRIQUEÑA  
DESDE EL PERIODO DE  
CONQUISTA ESPAÑOLA  
HASTA LA ACTUALIDAD**

**LILLIAN LARA FONSECA**



# Representación de la persona negra en la plástica puertorriqueña desde el periodo de Conquista española hasta la actualidad

LILLIAN LARA FONSECA



AFORRECURSOS



"Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro en el arte puertorriqueño", *Cuaderno de Investigación en la Educación*

Artículo | 15:00

## Introducción

El 22 de marzo de 2023 se conmemoraron ciento cincuenta años de la abolición de la esclavitud en **PUERTO RICO** (22 de marzo de 1873), sin embargo, aún está latente la secuela del sistema esclavista. Este fenómeno se manifiesta en la sociedad puertorriqueña al mantenerse la noción de las diferencias raciales y la práctica de un racismo soslayado (Lara Fonseca, "Percepción", pp. 181-198). Por lo tanto, sostenemos la importancia del estudio de imágenes que destacan personas negras o escenas multiétnicas como referente indispensable en el proceso de deconstruir nociones prejuiciadas enraizadas socioculturalmente (Banks, p. 44). En este sentido, queda mucho por hacer desde la educación en general pero, sobre todo, desde la enseñanza del arte para erradicar el prejuicio racial (Lara Fonseca, *Erradicando*). La revisión de literatura devela que faltan estudios que analicen representaciones que documentan la presencia, participación y aportaciones de las personas negras en la cultura visual puertorriqueña. De igual manera, son mínimos los textos que recogen una lectura inclusiva en la que se analicen los contextos en los que se construyó la imagen de negros y negras en la plástica local, al igual que otros en los que se les invisibilizó.<sup>1</sup>

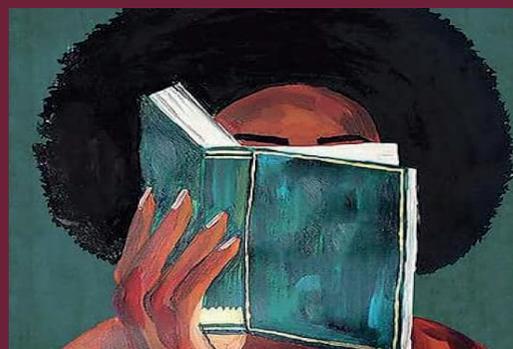
En este ensayo pretendemos proveer acercamientos y reflexiones que les permitan a los docentes atender en el aula una discusión sobre la representación de la persona negra en el

<sup>1</sup> Véase: segunda parte de mi libro *Erradicando el prejuicio racial: una educación artística multicultural para Puerto Rico*, denominada "La representación de la negritud en el arte puertorriqueño: su estudio e integración como acercamiento de enseñanza multicultural".



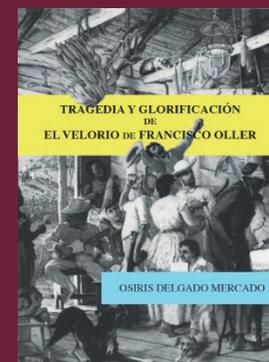
arte puertorriqueño. Esto con la finalidad de encauzar la identificación de los alumnos del sistema público de enseñanza con imágenes que recogen la diversidad étnica que define a las y los puertorriqueños. Diversidad étnica de la que también las personas negras son parte indispensable. Su presencia ha sido significativa desde el periodo de colonización española hasta la actualidad. Por lo que toca revisar los contextos históricos en los que se destacó su quehacer en producciones artísticas desde el siglo XVIII hasta el primer tercio del siglo XXI.

Una de las razones que motivan que se genere una narrativa sobre este tema, orientada específicamente a nivel escolar, es debido a que la docencia no ha tenido acceso a un inventario de producciones artísticas que resalten personas negras. Tampoco se le ha provisto con textos en los que se analice el empleo de aspectos formales y contenido en cada una de estas obras de arte. Esta apreciación de la autora no es una opinión, sino que, más bien, es una postura que sostengo luego de evaluar los hallazgos del estudio de medición que elaboré para mi disertación doctoral (véase Lara Fonseca. *Percepción*). Específicamente, el propósito de esta investigación fue determinar cómo la muestra compuesta por docentes de artes visuales de una región educativa, del **DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO**, construye significados raciales al observar siete pinturas que destacan figuras negras. Estas fueron: *Goyita* (1953) de **RAFAEL TUFIÑO FIGUEROA** (1922-2008), *Exvoto de la Sagrada Familia* (1778-80) de **JOSÉ CAMPECHE Y JORDÁN** (1751-1809), *El velorio* (c. 1893) de **FRANCISCO OLLER Y CESTEROS** (1833-1917), *La escuela del maestro Rafael Cordero* (1891) de Francisco Oller y Cesteros, *La última zafra* (1977) de **OSIRIS DELGADO MERCADO** (1920-2017), *Majestad negra* (1958) de Rafael Tufiño y *Baile de bomba, número 1* (1959) de **EPIFANIO IRIZARRY** (1915-2001). Para el estudio diseñé un instrumento de medición al que denominé, *Cuestionario sobre la percepción de la construcción de la imagen de las personas negras y su representación en el arte puertorriqueño*. Los participantes evaluaron en cada obra aspectos raciales y pictóricos al responder a diez reactivos, para los que se posicionaron en escalas de siete espacios con un par de adjetivos bipolares (positivos-negativo) en cada extremo; esto conforme a la metodología de diferencial



### AFROLECTURA

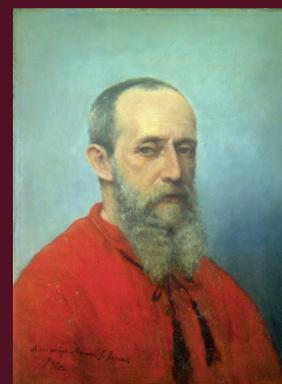
Osiris Delgado, *Tragedia y glorificación de El velorio de Francisco Oller*



Libro | Docencia y estudiantado, grados 9-12

Retrato de Rafael Tufiño (2001).

Foto: JOHNNY BETANCOURT.



Francisco Oller y Cesteros. *Autorretrato* (1889-1892), óleo sobre tabla. Colección Museo de Historia, Antropología y Arte, UPR.



semántico. El estudio contó con 100 % de participación y develó que las y los educadores tenían una percepción moderadamente alta (con una media que se acercó a una postura neutral) sobre la construcción de la imagen de las personas negras en algunas obras de artistas puertorriqueños. Específicamente, con este estudio se validó estadísticamente que los educadores de artes visuales solo tuvieron una percepción alta de la imagen del negro y la negra en la pintura *Goyita* (1953) de Rafael Tufiño.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Véase "Resumen de investigación cuantitativa" en el capítulo 5 de Lara Fonseca, *Erradicando*.

NEA ONNIM  
Conocimiento



Lillian Lara Fonseca, *Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro y su representación en el arte puertorriqueño: La educación multicultural y racial en el currículo del Programa de Bellas Artes*  
Disertación | Docplayer | 500 pp.

Lillian Lara Fonseca, *Erradicando el prejuicio racial. Una educación artística multicultural para Puerto Rico*  
Instituto de Cultura Puertorriqueña | 2023 | Libro



La autora explica que...

esbocé los fundamentos de la educación artística multicultural, y elaboré un análisis de un registro iconográfico de obras de artistas puertorriqueños que exaltan personas negras o escenas multiétnicas, con la finalidad de orientar una enseñanza inclusiva del arte puertorriqueño.

Es la primera investigación realizada en Puerto Rico y hasta el momento la única que se ha concentrado en la medición de la construcción de significados raciales utilizando como referente obras de arte. Por lo tanto, aspiramos que esfuerzos formativos, como esta publicación y futuras capacitaciones, promuevan que las y los educadores tengan una percepción alta o muy alta en producciones artísticas que exaltan la imagen de negros y negras. Los resultados del estudio definitivamente reflejan un desconocimiento sobre pinturas (incluidas en el cuestionario de la investigación) en las que se presenta a la persona negra como protagonista. Por lo tanto, es

imperativo empoderar a los docentes de artes visuales y de otras disciplinas para que conozcan cuáles son las producciones que reconocen la presencia de puertorriqueños de piel oscura en la plástica puertorriqueña. La ausencia de esta reflexión en el entorno educativo, particularmente en la enseñanza de las artes y otras materias, ha fomentado que se sigan perpetuando las inequidades normalizadas en Puerto Rico, basadas en las aparentes diferencias por el color de la piel. Si bien es cierto que, en la Isla, como noción generalizada, se ha negado la existencia del prejuicio racial, por otro lado, los hallazgos de estudios de percepción racial validan lo contrario.<sup>2</sup> La obra de arte es un referente ineludible para orientar la deconstrucción de nociones racistas instauradas en nuestro contexto sociocultural. Pretendemos que las próximas líneas enriquezcan discusiones más inclusivas en el salón de clases.

## La imagen de la persona negra en pinturas del siglo XVIII

La representación de la negritud en obras de arte del siglo XVIII, mayormente gira en torno a la temática religiosa, enmarcada en la doctrina católica. Cabe recordar, que en el orden socio-cultural bajo el régimen español había unidad de iglesia y estado, al amparo de una monarquía católica. Esto, en medio de un contexto en el que personas negras enfrentaron un violento choque cultural al ser extraídos de su espacio étnico y experimentar la violencia física como esclavizados (véanse Warnke; Alleyne, y Rogler, pp. 77-81). Como parte de este proceso, también fueron víctimas de la imposición de una nueva visión de mundo que incluyó la aceptación de la doctrina católica (Lara Fonseca, *Erradicando*, pp. 181-186). Los españoles impusieron las creencias religiosas que daban sentido a su propia existencia y su formación cultural con miras

<sup>2</sup> Se han identificado siete estudios raciales (cualitativos y cuantitativos) realizados en Puerto Rico. Estos son: Ginorio, *A study in racial perception in Puerto Rico*; Alvarado, *Autoconcepto del negro en Puerto Rico en función de la discriminación racial*; Díaz Palenque, *La conciencia personal, el desarrollo de conciencia racial y las preferencias raciales de un grupo de niños puertorriqueños de edad pre-escolar*; Colón Ortiz, *Hostigamiento sexual en mujeres que forman parte de la fuerza laboral de acuerdo al color de la piel y la clase social a la que pertenecen*; Amaro, *Efectos psicológicos del racismo en el individuo: Experiencias de un hombre y una mujer negros puertorriqueños*; Franco Ortiz, *Manejo de experiencias de racismo cotidiano con niñas y jóvenes: Un estudio transversal en escuelas de Loíza*; Lara Fonseca, *Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro y su representación en el arte puertorriqueño: La educación multicultural y racial en el currículo del Programa de Bellas Artes*.



Figura 1. Anónimo, *Adoración de los Magos* (ca. 1680-1720). Basílica Menor de Nuestra Señora de Monserrate, en Hormigueros.



a eliminar el bagaje cultural, la religión y ritos de sus subordinados por considerarlos errados, nocivos y dañinos (véase Piñero de Rivera y Sued Badillo).

La **IGLESIA CATÓLICA** como institución toleró las distinciones étnicas que sirvieron para justificar ideológicamente el orden socioeconómico de la época, acentuando así la jerarquización social (Gutiérrez del Arroyo, pp. 22-23; Rodríguez León, pp. 87-88). Además, las personas negras no estaban en la misma categoría que los blancos pues gran parte de estos habían sido esclavizados. Esto se refleja en las pocas obras de arte en las que se les representó durante los primeros tres siglos de la conquista española. Por lo tanto, la construcción de la imagen del negro y la negra en la pintura religiosa puertorriqueña de la época española es mínima. Esto puede deberse a varias razones, entre ellas, además de la desventaja social del sistema clasista estratificado, otro motivo pudiera ser la pérdida de obras de arte locales, particularmente durante los siglos XIX y XX (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 68). Aun así, contamos con algunas excepciones que se desmenuzará a continuación.

La Iglesia católica fue un mecenas importante de las artes en Puerto Rico. De acuerdo con la revisión de especialistas en cultura visual, *Adoración de los Magos* (ca. 1680 -1720, figura 1) es la primera obra en la que se representa a la persona negra en el arte puertorriqueño (Dávila, “Fiestas”, p. 6). No se tiene certeza del año exacto de su producción, posiblemente entre 1680 a

1720, ni se conoce el nombre del artista<sup>3</sup> de esta pintura custodiada en la **BASÍLICA MENOR DE NUESTRA SEÑORA DE LA MONSERRATE** en **HORMIGUEROS**. En esta obra de arte la representación de **MELCHOR** es protagónica (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 68), e incluso tiene más importancia que la escena de la Sagrada Familia. El rey negro es la figura central de la composición. El artista también enfatiza a Melchor al utilizar dos estrategias con las que provoca que el espectador dirija su mirada hacia este; primero, es la única figura que observa al niño y, segundo, el cielo se abrió en dos para que unos rayos de luz descendieran sobre su cabeza.

Al observar la pintura se desprende un interés de exaltar los rasgos africanos del rey negro. Aspecto que sostiene **ARTURO DÁVILA** (1929-2018) al argumentar que en la pintura hay una clara intención y cuidado de producir los rasgos africanos en el rostro de Melchor (Dávila, “La tradición”, p. 12). Indudablemente, la relevancia de la figura del rey negro, que no ha sido emblanquecida, impulsa una deconstrucción del orden jerárquico social que en este contexto ubicaba a las personas esclavizadas en el nivel más bajo. En este sentido, la construcción de la imagen de Melchor en medio de la sociedad esclavista puertorriqueña jugó un papel nivelador (Dávila, “La tradición”, pp. 12-13). Esperamos que próximas investigaciones puedan develar información valiosa, sobre esta relevante obra que destaca la figura negra.

También se evidencia a mediados de siglo XVIII, que el tema religioso prevaleció en el registro del quehacer artístico de José Campeche y Jordán. Muchas de sus pinturas enmarcadas en la iconografía católica destacan composiciones en las que este estableció límites entre lo divino y lo humano al delimitar el plano celestial y terrenal, siendo el segundo donde pintó a todos los mortales (Taylor, p. 18). Específicamente, su producción se caracterizó por la adopción de temas y elementos iconográficos propios del barroco y rococó, que aprendió de su maestro, el español **LUIS PARET Y ALCÁZAR** (1746-1799) (Taylor, p. 18). Aunque el pintor era mulato, hijo de hombre **liberto** y una isleña canaria, la representación de personajes negros en producciones de tema religioso solo se identificó en su obra, *Exvoto de la Sagrada Familia* (1778-80; figura 2) (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 171) de la colección del **INSTITUTO DE CULTURA PUERTORRIQUEÑA**. En el lienzo se pintó a la Sagrada Familia y, a los pies, la donante, una religiosa carmelita, acompañada de tres figuras negras: un varón y dos féminas. Este cuadro fue un encargo de los progenitores de la monja sor **MARGARITA DE LA CONCEPCIÓN CALDERÓN** (-1803) con motivo de su profesión religiosa (Dávila,

<sup>3</sup> Véase Delgado Mercado, *Tragedia y glorificación*, pp. 320-323. El autor sostiene un debate sobre el artista que pintó este óleo sobre tabla. Arturo Dávila considera que es una obra de un artista puertorriqueño al que alude como “maestro de la **VILLA SAN GERMÁN**”, mientras que Osiris Delgado Mercado propone que esta pintura es producto de los talleres de **GASPAR DE FIGUEROA** y **BALTASAR DE FIGUEROA** en el **NUevo REINO DE GRANADA** (Colombia).



Figura 2. José Campeche y Jordán. *Exvoto de la Sagrada Familia*, 1778-80, óleo sobre tabla. Colección Instituto de Cultura Puertorriqueña.



Figura 3. José Campeche y Jordán. *El gobernador don Miguel Antonio de Ustáriz*, ca. 1789-92, óleo sobre tabla. Colección Instituto de Cultura Puertorriqueña.

*José Campeche*, p. 74; Dávila, *Campeche*, p. 138). De acuerdo con Dávila, esta es la primera representación de esclavizados en el arte puertorriqueño (Dávila, *Campeche*, p. 138). No obstante, es un dato que no se sostiene del todo ya que según el propio Dávila constató, sor Margarita **manumitió** una esclavizada de nombre **MARÍA DEL CARMEN** (Dávila, *José Campeche*, p. 74). Por lo tanto, no tenemos certeza si las tres personas negras representadas eran esclavizados o **manumisos** de dicha monja. En la representación el trío está arrodillado, al igual que la religiosa, pero esta última está más próxima a las figuras divinas que componen la Sagrada Familia. A diferencia de la monja, las personas negras llevan en sus manos, como ofrenda, unas canastas con flores del país. Campeche y Jordán los destacó con el ajuar típico del estilo rococó europeo y de la moda del período, en esta ocasión resaltando la vestimenta con una gama cromática apastelada.

Evidentemente, esta obra de Campeche y Jordán es significativa en un momento histórico donde el cristianismo veía al negro o la negra como una criatura incapaz de alcanzar la moralidad y divinidad (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 172). Aunque inferior todavía, en la obra se conciben personas de tez oscura como cristianas (Piñeiro de Rivera; Sued Badillo y López

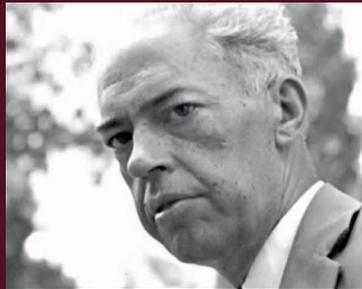
Cantos, p. 121). Más aún, el artista pintó en la composición a tres personas negras que también participan de un encuentro con la Sagrada Familia, estableciendo la cercanía de estos con lo sagrado (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 172). A pesar de que esta obra fue pintada para 1778, no es hasta mediados de siglo XX que se visibilizan nuevamente personajes negros en la pintura religiosa (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 172).

Aun con las pocas imágenes de personas negras en la pintura de la época y del próximo siglo bajo el régimen español en la Isla, debemos comentar otra representación de Campeche y Jordán que integra negros en el género del retrato. La obra, *El gobernador don MIGUEL ANTONIO DE USTÁRIZ* (1792; figura 3) también de la colección del Instituto de Cultura Puertorriqueña, es la primera pintura que se ha identificado en la historiografía del arte que muestra la laboriosidad de las personas esclavizadas. Ustáriz (-1792) viene a ser la figura protagónica de la obra, quien sujeta con su mano izquierda el plano que propuso para la ciudad capital, el cual descansa sobre la mesa dorada. Mientras que el bastón de mando que sostiene con su mano derecha establece su autoridad como figura máxima de las reformas para mejorar las fortificaciones militares y el

adoquinado de las calles, que formaban parte del plan modernizador del Reformismo Borbónico (Cabrera Salcedo, pp. 22-24). De otra parte, en el segundo plano, visto a través de la apertura a la calle, Campeche documenta la obra de empedrado que realizaban las personas esclavizadas en las vías del conjunto histórico capitalino (ahora **CALLE DE LA FORTALEZA**). El artista ubica al gobernador en una posición elevada y ambientado a tono con la suntuosidad característica del estilo barroco, mientras a los negros los representó a la distancia trabajando. Las figuras de piel oscura no son el elemento más importante en la obra, incluso se les ve pequeños en comparación con la imagen en primer plano del gobernador. Sin embargo, aunque no se les destaca en la pintura, es una representación importante ya que con esta se registró la mano de obra de las personas esclavizadas y su intensa labor física en la construcción de la ciudad. Gestión que lamentablemente se ha invisibilizado en algunos libros y textos de historia de Puerto Rico y que se documenta en esta pintura.

## La construcción de la negritud en el periodo decimonónico

Al momento, no se han identificado obras de arte que destaquen personas negras en las primeras seis décadas de siglo XIX. Esto pudiera reflejar el prejuicio racial enraizado en los gestores de la cultura visual de este momento histórico. Tampoco se puede descartar que en este contexto más secularizado tuvo impacto la producción de artistas españoles y estadounidenses que viajaron a la Isla en el siglo XIX y que, a través de su instrucción en escuelas de arte, promovieron la corriente estilística a la que se denominó romanticismo isleño.<sup>4</sup> Es un periodo de producción artística en el que se saben los nombres de algunos de sus entes creativos, pero no se ha podido generar un inventario de obras de arte que respondan a esta realidad sociohistórica. Cabe destacar, que **JUAN ANTONIO GAYA NUÑO** (1913-1976) esboza nombres de algunos artistas de este movimiento artístico.<sup>5</sup>



Por otro lado, en las postrimerías del siglo XIX un factor importante es la crisis que enfrentó la Iglesia católica, que socavó sus cimientos y tuvo un impacto en la producción artística. Particularmente, la institución religiosa encaró las nuevas corrientes liberales que tomaron auge en **EUROPA** y en **AMÉRICA LATINA**. Como consecuencia de la proclamación de

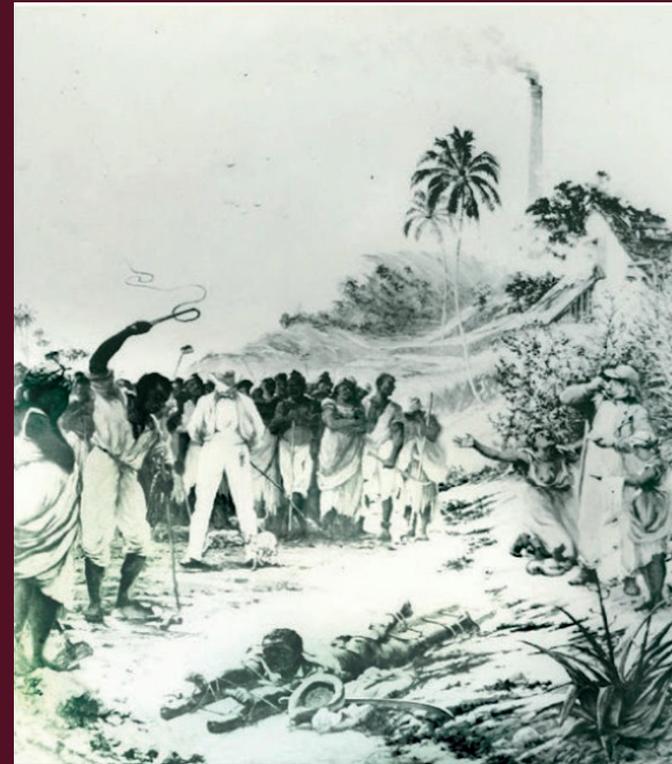


Figura 4. Francisco Oller y Cesteros, *El negro flagelado o un boca arriba*, c. 1872, óleo sobre tabla. Paradero desconocido.

la libertad de culto en 1869, se abrió la puerta a las doctrinas protestantes y también se dio lugar al surgimiento de alternativas civiles y religiosas como la masonería y el espiritismo. Estas nuevas corrientes ideológicas pusieron en entredicho los cimientos y prácticas de la Iglesia católica (Hernández Aponte, pp. 39-69; Silva Gotay, pp. 111-148, 183-184). Ante este complejo marco sociohistórico, la Iglesia católica comenzó a perder terreno entre el

<sup>4</sup> Véase Gaya Nuño, pp. 66-69. Elabora que el romanticismo llegó a la isla de la mano de notables artistas españoles que se convirtieron en maestros de dibujo y pintura en entidades como la **SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS**, el **LICEO DE LA JUVENTUD** o escuelas privadas. Algunos de estos artistas fueron: don **JUAN FAGUNDO**, don **MANUEL SICARDÓ OSUNA** (1803-1864), **PEDRO GARCÍA**, don **JUAN CLETOS NOA** y **JENARO PÉREZ VILLAMIL** (1807- ). Además de los artistas españoles, también influyeron algunos pintores románticos estadounidenses que se instalaron en la isla por periodos considerables, entre ellos: **ELIAB METCALF** (1785-1834) y **SAMUEL FINLEY BREEZE** (1791-1872).

<sup>5</sup> Véase Gaya Nuño, pp. 65-71: Introduce los nombres de artistas de la corriente romántica identificados en la isla (para algunos se cuenta con fecha de nacimiento y de fallecimiento). Estos son: **SILVESTRE ANDINO CAMPECHE**, **JOSÉ ANDINO CAMPECHE**, **FRANCISCO ANDINO CAMPECHE** (1772-1820), **CIPRIANA CAMPECHE** (1774-1865 o 1866). Además, reconoce a **JOAQUÍN GOYENA** (1795-1834), **RAMÓN ATELES PÉREZ** (1804-1875), doña **MARÍA CONSUELO PERALTA DE RIEGO**, las hijas de don Juan Cletos Noa —**ASUNCIÓN**, **MAGDALENA** y **AMALIA**—, **BEATRIZ MASSANA** y **CRISANTO DUPRÉ** (-1880).

sector intelectual del país. Es necesario explorar si estas circunstancias hicieron que la producción religiosa de índole católica mermara en el país.

La producción artística que cubre hasta poco más de la década de 1860 queda pendiente para una futura investigación. Sin embargo, cabe destacar que es en las postrimerías de este siglo cuando surge una figura emblemática del arte puertorriqueño, que destacó los valores de personas negras en la plástica puertorriqueña, este fue Francisco Oller y Cesteros. Artista que, previo a que se aboliera la esclavitud en Puerto Rico, censuró la institución esclavista en la Isla con la obra *El negro flagelado* o *Un boca arriba* (ca. 1872; figura 4), de paradero desconocido. En esta representación construye una escena, en el momento que una persona esclavizada es sometida al castigo físico. Destaca el hecho de que es un negro el que azota a otro esclavizado, mientras la multitud de personas esclavizadas muestran indiferencia y los blancos solamente observan. La obra de Oller muestra lastimosamente, a los subordinados que se prestan para apoyar el sistema esclavista (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 188). La súplica por la libertad anhelada en la representación es encarnada por una mujer que viste de blanco y, arrodillada, clama por misericordia. Esta es una de las pocas obras de arte que documentan el violento e inhumano proceso esclavista que enfrentaron los esclavizados en Puerto Rico.

En el 1873, las personas esclavizadas fueron **emancipados** en la Isla, con una gesta que va más allá de los esfuerzos de intelectuales blancos que se entregaron a esta lucha; como **RAMÓN EMETERIO BETANCES** (1827-1898), **SEGUNDO RUIZ BELVIS** (1829-1867), **JOSÉ JULIÁN ACOSTA** (1825-1891), **ROMÁN BALDORIOY DE CASTRO** (1822-1889) y **FRANCISCO MARIANO QUIÑONES** (1830-1908), entre otros. Cabe destacar que los negros y negras también jugaron un rol esencial en la conquista de su libertad, como lo evidencian alrededor de veintidós intentos de rebelión entre 1795 y 1848 (Cabrera Salcedo, p. 64). Estas valiosas luchas colectivas lamentablemente no se visibilizan en las producciones artísticas locales de las últimas décadas de siglo XIX.

La aprobación de la eliminación de la esclavitud por las **CORTES DE ESPAÑA** decretó la libertad a un total de 29,000 esclavizados de ambos sexos, lo cual representaba un 5 % de la población general en Puerto Rico (Acosta). La libertad que se concedió a los esclavizados en 1873 no fue plena y se condicionó obligando a los libertos a hacer contratos con el antiguo dueño u otro, a quienes pagaría un jornal durante tres años luego de abolida la esclavitud (Cabrera Salcedo, p. 64). Aunque los patronos se quejaban por la falta de mano de obra, la mayoría de los libertos permanecieron en las haciendas donde acostumbraban trabajar. De esta manera, los trabajadores negros continuaron desempeñando las mismas labores (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 199). Como establecen historiadores, los recién "liberados" no tendrían derechos políticos en los próximos cinco años (Acosta).



**MATE MASIE**

**SABIDURÍA**

Relengo lo que escucho



Alice Pérez, "Nuestra afrodescendencia contribuciones para un mejor país", *Diálogos, Facebook Live*.

Alice Pérez conversa con **MARÍA ELBA TORRES MUÑOZ**  
Video | 52:57



Figura 5. Francisco Oller y Cesteros. *Hacienda La Fortuna*, 1885, óleo sobre lienzo. Colección *Brooklyn Museum, New York*.

Algunas pinturas a finales de siglo XIX de Francisco Oller y Cesteros, muestran la laboriosidad de personas negras. Por ejemplo, Oller y Cesteros representó sobre una decena de ex esclavizados y sus descendientes que trabajaban en la *Hacienda La Fortuna* (1885; figura 5). En la escena, el artista destacó el entorno natural y los elementos distintivos de la hacienda, la cual tenía una extensión entre **PONCE** y **JUANA DÍAZ**. Definitivamente las figuras de los trabajadores negros, a pequeña escala, son secundarios en esta pintura.



Figura 6. Francisco Oller y Cesteros. *Hacienda Aurora*, 1898, óleo sobre tabla. Colección Museo de Arte de Ponce. The Luis A. Ferré Foundation, Inc.

*Hacienda Aurora* (1898-1899; figura 6) es otra obra del artista que documenta de forma detallada las estructuras de la hacienda azucarera de la **FAMILIA SALDAÑA**, lugar que vino a ser su refugio durante la invasión estadounidense (Benítez y Venegas, p. 200). En la obra, la belleza del escenario natural cubre a las dos mujeres negras que se aproximan caminando en una vereda. Oller y Cesteros representó varios de los elementos que componen la hacienda, estos son: la casa grande de los hacendados, la chimenea, la casa de las máquinas y hasta un posible barracón (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 199). En ambas pinturas el interés de Oller fue primeramente describir las maquinarias y estructuras de la hacienda, sin embargo se debe subrayar que este no invisibilizó a los trabajadores negros y negras.

A finales de siglo XIX en Puerto Rico, son los artistas blancos de clase adinerada, los que comienzan a generar construcciones inclusivas sobre afrodescendientes. Esto como una manera de regular la tensión entre el sistema esclavista y su abolición (Boime, pp. 35-77). Francisco Oller y Cesteros fue uno de estos, al construir en un periodo de transición sociopolítica, imágenes con la que exaltó a las personas negras. Particularmente, nos referimos a sus dos trabajos insignes. La representación de Pablo, figura iluminada por sus valores superiores en *El velorio*



(ca. 1893; figura 7) y de **RAFAEL CORDERO Y MOLINA** (1790-1868) emblemático educador de piel oscura en *La escuela del maestro Rafael Cordero* (1891; figura 8). En ambas obras muestra su importancia social, en un contexto donde aún imperaba un trato desigual, a pesar de la abolición de la esclavitud. De acuerdo con Osiris Delgado, “Oller es valedor del negro y no desperdicia oportunidad de señalar sus virtudes” (Delgado Mercado, “Francisco Oller”, p. 44). Otro aspecto relevante, es que, en medio de un país segregado racialmente, creó dos escenas en las que incluye diversos grupos étnicos y clases sociales. Con estas representaciones Oller y Cesteros muestra a la persona negra como un modelo a seguir para que el pueblo supere el analfabetismo y logre la equidad social. Aspecto en el que coincide **PETRA TEN-DOESSCHATE CHU** (1942-), al establecer que la obra de Oller además hace alusión a una meta específicamente en la educación, crear una sociedad criolla unificada a través de la integración racial y cultura (Chu, p. 68). No cabe duda, que en las dos pinturas se deconstruye la imagen de negros y negras que se caracterizaron hasta ese momento, primero, como

Figura 7. Francisco Oller y Cesteros. *El velorio*, ca. 1893, óleo sobre tela. Colección del Museo de Historia, Antropología y Arte de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.



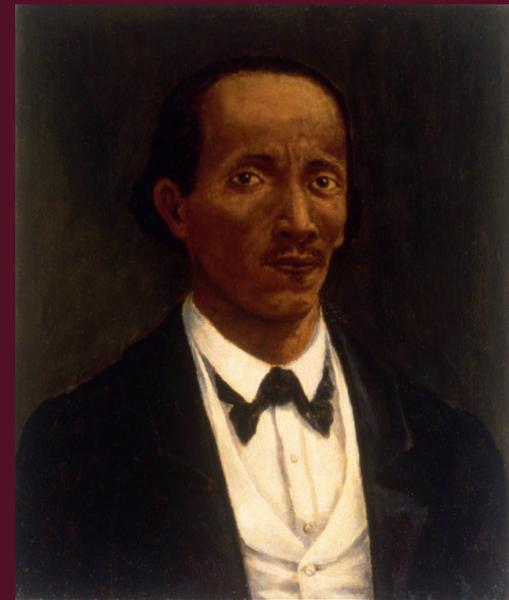


Figura 8. Francisco Oller y Cesteros. *La escuela del maestro Rafael Cordero*, 1891, óleo sobre tela. Colección Ateneo Puertorriqueño.

personas esclavizadas y luego como trabajadores. Destacan las imágenes de Rafael Cordero y de Pablo, en medio de espacios domésticos tradicionales de la época lo que también rompe con la noción que a este se le debe representar en medio de su ardua faena con el paisaje natural como telón de fondo.

En la pintura mural *El velorio* (ca. 1893), además de Pablo, se representan cuatro personas negras: la mujer que se asoma por la puerta, el niño con güiro, la mujer de perfil con maracas en mano y el bebé tirado en el suelo. De esta manera, el óleo se presta para una discusión sobre la noción de otredad, la inclusión étnica, al mismo tiempo que critica lo grotesco de esta costumbre funeraria en Puerto Rico (Lara Fonseca. *Erradicando*, pp. 190-191). Oller y Cesteros resaltó los valores del negro, ya que es la única persona que concentra su mirada en el cuerpo del pequeño difunto, mientras en la escena destaca tremenda algarabía de los participantes que cantan, bailan, juegan y comen desenfrenadamente. Osiris Delgado apunta datos específicos sobre Pablo, a quien identifica como el negro mendigo de Río Piedras, a quien la gente se refería como San Pablo porque catequizaba mientras deambulaba por las calles (Delgado Mercado, *Tragedia*, p. 65). El artista no pierde oportunidad de reconocer su estatus de liberto, al representarlo con un distintivo arete. Un aspecto interesante es que Oller y Cesteros representó al negro con el puño firme debajo de la quijada, posiblemente haciendo alusión a la escultura *El pensador* (1881-1882), de AUGUSTE RODIN (1814-1917), obra previa con la que se manifiesta el carácter reflexivo del ser humano y el potencial de superioridad racional y moral. Pablo está posicionado en el centro de la composición y lo iluminan dos rayos de luz que entran a través de las rendijas de tablas de madera de la casa. En contraste con el resto de la escena, la luz sobre el niño muerto y el mendigo indica la presencia divina (Boime, p. 49). Oller y Cesteros, a la vez que muestra

Figura 9. Pío Casimiro Bacener. *Autorretrato*, 1894, óleo sobre tabla. Smithsonian American Art Museum, Teodoro Vidal Collection.



este tipo de prácticas sociales las condena, mientras despliega la supremacía del mendigo negro a modo de un modelo que se debe emular por el colectivo (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 191).

Otra imagen relevante en la escena, que mueve a la reflexión, es la mujer negra que se asoma tímidamente por la puerta. Se pudiera utilizar como referente para discutir la exclusión que sentían las personas negras por el prejuicio racial

existente y que, como resultado de la violencia que experimentaron por varios decenios, no se sentían invitados a compartir espacios con los blancos (Lara Fonseca. *Erradicando*, pp. 192-193). La pintura, *El velorio* se presta para una interesante reflexión sobre las circunstancias sociohistóricas afrodescendientes, y el impacto en la psiquis de personas que fueron esclavizados y comenzaron a reinsertarse en una sociedad que se mantuvo racista.

La pintura *La escuela del maestro Rafael Cordero* (1891; figura 8), es la segunda obra con la que Francisco Oller y Cesteros refleja su intención de fomentar la educación inclusiva en el colectivo puertorriqueño. En esta representó al pedagogo negro que abrió una escuela en su casa de San Juan, con el objetivo de combatir el analfabetismo y la ignorancia, y también promover los valores morales cristianos (Chu, p. 68). Oller y Cesteros destacó al educador que ofrece gratuitamente sus conocimientos hasta que fue nombrado funcionario municipal (Brau, p. 268). La importancia del maestro y el espacio de enseñanza multiétnico es que promueve la idea de una educación en la que debe permear el encuentro entre blancos, mulatos y negros a pocos años de que se aboliera la esclavitud (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 194). Los alumnos de Cordero también pertenecían a diversas clases sociales. En este sentido, a la vez que participaron los hijos de terratenientes, también recibieron el pan de la enseñanza los descendientes de obreros y artesanos (Brau, p. 270). Con esta pintura, al igual que se muestra en *El velorio* (ca. 1893), las personas negras son protagónicas y destacan por mostrar sus valores en espacios que comparten con figuras blancas. De esta manera, Oller y Cesteros comenzó a construir imágenes que deconstruyen las desigualdades sociales por motivos raciales y fomenta un discurso basado en el respeto a la diversidad y el trato igualitario.

No debemos concluir la reflexión sobre representaciones de negros y negras en el arte de siglo XIX, sin antes reconocer la gran aportación de Pío CASIMIRO BACENER (1840-1900). Artista afro-

descendiente, quien fue uno de los más notables alumnos de Oller y Cesteros. Al momento, conocemos de muy pocos artistas contemporáneos a Oller y Cesteros que representaran figuras de piel oscura, por lo que se debe resaltar su obra, *Autorretrato* (1894; figura 9). Pío Casimiro Bacener era hijo de una mujer esclavizada que le puso a su hijo el apellido de su amo, **JOSÉ MARÍA BACENER**. La pintura que ha tenido mínima diseminación a nivel local pertenece a la colección **TEODORO VIDAL SANTONI** (1923-2016) que se custodia en el **SMITHSONIAN AMERICAN ART MUSEUM**. Vidal fue quien identificó la obra colgada en una residencia en la **CALLE DE LA LUNA**, en el **VIEJO SAN JUAN**, y en esa ocasión tuvo la oportunidad de dialogar sobre la vida de Bacener con los custodios de la obra hasta este momento: su hija de crianza, **LORENZA DOBAL CRUZ**, y con su nieto, **VICTORIANO BARCENE** (el apellido actual de la familia es una transposición literal de Bacener) (Vidal, pp. 14-15). El especialista en cultura visual, investigador y coleccionista de arte nos legó uno de los pocos ensayos publicados sobre la biografía de uno de los primeros artistas negros que se han identificado del periodo decimonónico (Vidal, pp. 11-21), un tanto relegado en la historiografía del arte puertorriqueño. En la pintura se representó con un elegante ajuar que coincide con la moda de los últimos años de siglo XIX y que incluyó chaqueta de paño negro, corbata de lazo del mismo color y camisa con chaleco blancos (Vidal, p. 14). Es una obra muy relevante ya que, en el contexto racista de las postrimerías del siglo XIX, el artista se pintó a sí mismo sin emblanquecerse. Pío Casimiro Bacener se reconoce como negro, color de piel que define a un grupo étnico presente en la Isla y que ha participado de manera significativa en nuestro devenir histórico. Al momento no conocemos de otros autorretratos de afrodescendientes en este periodo.

Aunque la imagen de las personas de tez oscura fue mínima durante el periodo esclavista, sí tuvo un papel protagónico luego de la abolición de la esclavitud. Cabe destacar que, al momento en este apartado de finales de siglo XIX, se han identificado dos artistas plásticos que construyeron imágenes con la que se elaboraron nuevos referentes visuales que nos permiten encauzar discusiones inclusivas. Son representaciones en las que personas negras fungen como modelos de la historia local y se les reconoce por sus aportaciones.

## La representación del negro y la negra ante el nacionalismo jíbaro de principios de siglo XX

El campesino y campesina blancos son una constante en innumerables representaciones artísticas de las primeras cuatro décadas de siglo XX, que se alinean con el discurso nacional jíbaro que permeó en la literatura puertorriqueña. A modo de ofrecer un trasfondo sobre el particular, cabe destacar que las primeras manifestaciones literarias jíbaras aparecen a principios



INSTITUTO SMITHSONIANO | Museo Nacional de Historia  
Colección Teodoro Vidal de Historia Puertorriqueña

En 1992, la curadora Marvette Pérez contactó al coleccionista puertorriqueño Teodoro Vidal Santoni luego de enterarse de que estaba interesado en donar gran parte de su extensa colección etnográfica puertorriqueña. En 1997, después de varias visitas y conversaciones a lo largo de cinco años, Vidal acordó donar sobre 3,200 de arte y tradiciones populares que datan de los siglos XVII al XX al Museo Nacional de Historia Estadounidense. Esta se convirtió en una de las mayores donaciones de un individuo al Museo.



LA GALERÍA



"Teodoro Vidal Collection  
of Puerto Rican History.  
About the Collection",  
Smithsonian  
Lectura | Exhibición Virtual



"La colección Teodoro Vidal  
Santoni: una ventana al pasado",  
Fundación Luis Muñoz Marín  
Lectura | Exhibición Virtual

del siglo XIX, con la poesía jíbarista, "Coplas del jíbaro" (1820) del arecibeño **MIGUEL CABRERA** y el libro, *El Gíbaro* (1849) de **MANUEL A. ALONSO** (1822-1889). También cultivan el tema en el XIX, **MANUEL FERNÁNDEZ JUNCOS** (1846-1928), **RAMÓN MÉNDEZ QUIÑONES** (1847-1889) y **MATÍAS GONZÁLEZ GARCÍA** (1866-1938). Este último, coincide en el siglo XX con otros exponentes de su primer tercio, como: **VIRGILIO DÁVILA** (1869-1943), **LUIS LLORÉNS TORRES** (1876-1944), **PABLO MORALES CABRERA** (1866-1933) y **MANUEL ZENO GANDÍA** (1855-1930) (Laguette y Melón, pp. xv-xvi).

La intención de los literatos, acogida por los artistas plásticos responde a su interés de rescatar en el imaginario colectivo la figura del trabajador de la montaña que se tiene que desplazar de su espacio vital. Esto como resultado de los cambios en las dinámicas sociopolíticas que se experimentaron luego de la invasión de **ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA** y que surgen cuando Puerto Rico se incorporó al mercado estadounidense (Tió, "Breve panorama", p. 584). Como parte de la

transición política, ESPAÑA consideró a la Isla como un mercado extranjero obligando a la industria cafetalera a pagar el arancel (arbitrios) como un país más. Este hecho, más la devaluación del peso provincial de Puerto Rico en un 40 % de su valor y las leyes impuestas empobrecieron a los propietarios nativos, quienes vieron un panorama económico aún más tétrico con el paso del huracán SAN CIRIACO en 1899. Cabe destacar que, en este contexto, Estados Unidos no tomó medidas para beneficiar la producción cafetalera de Puerto Rico. De esta manera, continuaron favoreciendo los intereses económicos que ya tenían con empresas suramericanas. Los altos costos del café local frente a otros mercados provocaron un cambio en la dinámica económica, que impactó a la elite criolla, e indudablemente a los trabajadores de la ruralía que se dedicaban a su cultivo (Dietz, pp. 116-118).

El grano de café dejó de ser un producto de exportación relevante. Al mismo tiempo, la nueva metrópoli impuso el andamiaje de centrales azucareras que coronó la caña de azúcar como el producto principal a comienzos del siglo XX (Ayala Casas y Bernabé, pp. 170-171). Los intereses norteamericanos desplazaron a los jibaritos de las montañas, repoblaron la tierra isleña con capital norteamericano y llenaron las costas y los centros urbanos con trabajadores baratos (Ortiz Rodríguez, p. 179). Cabe señalar que, en estas décadas las familias puertorriqueñas enfrentaron precariedad económica, ya que, aunque la producción azucarera se triplicó entre 1910 al 1934, fueron mínimas las oportunidades de empleos en los centros de producción (Ayala Casas y Bernabé, pp. 170-171).

A la par que se dan estos cambios en las dinámicas socioeconómicas, también se suscita el proceso de americanización que impuso Estados Unidos en Puerto Rico. Esto solo con el propósito de reiterar firmemente que las instituciones y costumbres estadounidenses eran superiores a las europeas. De esta manera intentaron reorganizar la vida insular a los estilos y valores estadounidenses. Este proceso de asimilación cultural logró avances a través de la educación en las escuelas. Esta agenda ideológica tenía la finalidad de que los puertorriqueños consintieran la nueva relación colonial que tuvo efectos en varias esferas de la vida puertorriqueña (Hernández Aponte, pp. 104-105).

Ante un escenario de imposición cultural y de circunstancias adversas, se reclamó desde la literatura y las artes el rescate de los valores distintivos y únicos que definen a los puertorriqueños y el entorno natural de la Isla. Este es el ambiente que motiva a la elite criolla, golpeada económicamente, a articular un reclamo colectivo antiestadounidense que se materializa en una figura representativa; el jíbaro blanco. De esta manera, el paisaje y el jíbaro se convirtieron en los elementos que conformaron la conciencia de lo puertorriqueño (Tió, "Breve panorama", pp. 584-585). Claro está, lo que no se ha planteado desde la revisión de los especialistas en



## LA GALERÍA

*De Oller a los cuarenta: La pintura en Puerto Rico 1898 a 1948. Catálogo: 1988*



cultura visual es que esta construcción es excluyente, hegemónica e invisibilizó la presencia y participación de las personas negras en Puerto Rico.

Las mínimas fuentes que analizan el nacionalismo jíbaro para contextualizar la cultura visual que se produjo a principios de siglo XX, raramente entran a exponer la presencia del prejuicio racial en las dinámicas socioculturales de la Isla. Cabe destacar que, varios textos de las primeras décadas de siglo reiteran las nociones racistas que imperaban en este contexto (véase Pedreira, *Insularismo*; Blanco; Colombán y Carrión). En el catálogo de la exposición: *De Oller a los cuarenta: La pintura en Puerto Rico 1898 a 1948* (1988), JOSÉ ANTONIO TORRES MARTINÓ (1916-2011) sostiene que el negro y mulato quedan exiliados de la expresión plástica debido a que esta emerge de una sociedad racista (Torres Martinó, p. 57).

Si bien es cierto que estas primeras décadas se constata una exaltación del jíbaro blanco en obras como la emblemática pintura *El pan nuestro* (1905) de RAMON FRADE LEÓN (1875-1954), entre muchas otras, por otro lado, hemos identificado algunas obras en este periodo que destacan personas negras. Es el caso de la producción de MIGUEL POU BECERRA (1880-1968), OSCAR COLÓN DELGADO (1889-1968) y JUAN A. ROSADO (1891-1962), que integraron en sus representaciones tipos populares de color de piel oscura en medio de escenas costumbristas.

Aunque Miguel Pou Becerra, se destacó al igual que Frade León por representar mujeres y hombres blancos, por otro lado, no se ha reconocido que este también representó tipos populares visiblemente negros en un contexto en el que se exaltó al jíbaro blanco como figura representativa de las y los puertorriqueños. Algunas de estas obras son: *Juan Morel Campos* (1914), *José Celso Barbosa* (1922), *Campesina con mangos* (1928), *José Celso Barbosa* (2<sup>da</sup> versión; 1937), *Vendedor de hamacas* (1938), *El negrito José* (1940), *Lavanderas del río Portugués* (1944), *Escenas del río Mayagüez* (1948), *La negrita Virginia* (1949), *El negrito* (1952), *Vendedor de chinas* (1956), y el mural *Estudio de la música de Ponce* (1960), que ubica en el MUSEO DE LA MÚSICA PUERTORRIQUEÑA en Ponce (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 152).

Cabe señalar que son varias las publicaciones que a mediados de la década del '30 sostienen constructos prejuiciados que ponen al criollo blanco en una categoría superior y con carácter definitorio de las y los puertorriqueños, relegando a la persona negra a una menor categorización e invisibilización. ANTONIO PEDREIRA (1899-1939) señaló al negro que trabaja en la costa, como la competencia del campesino blanco que



Figura 10. Miguel Pou y Becerra. *Raza soñadora: retrato de Ciquí*, 1938, óleo sobre lienzo. Colección Museo de Arte de Ponce. The Luis A. Ferré Foundation, Inc.

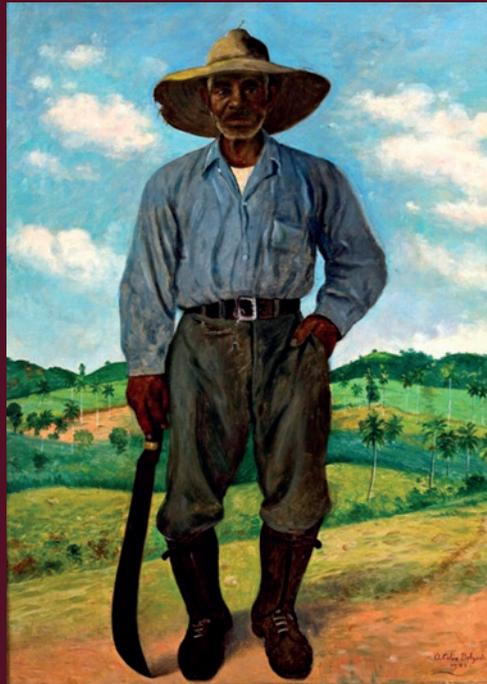


Figura 11. Oscar Colón Delgado, *Jibaro Negro*, 1941, óleo sobre tela. Colección Instituto de Cultura Puertorriqueña.



Figura 12. Juan A. Rosado, *Vendedor de chinás*, 1939, óleo sobre lienzo. Colección Instituto de Cultura Puertorriqueña.

se refugia en la montaña como mecanismo de sobrevivencia (Pedreira, “La actualidad”, pp. 15-16), estableciendo claramente la segregación racial entre ambos grupos étnicos. La pintura *Raza soñadora: retrato de Ciquí* (1938; figura 10), de Pou y Becerra desafía el constructo del nacionalismo jíbaro blanco. La obra que pertenece a la colección del **MUSEO DE ARTE DE PONCE** muestra la figura del pelotero **JOSÉ LANAUZE**, conocido como Ciquí. El jugador, con vestimenta impecable no viste su uniforme de jugador, y aparenta que ha recibido instrucción formal y ha vencido el analfabetismo ya que tiene un bolígrafo en el bolsillo de su camisa (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 152). Con su mirada fija en el espectador, como también lo hizo Pío Casimiro Bacener a finales de siglo XX, construye la imagen de un hombre que en un contexto racista anhela gozar de las mismas oportunidades que las personas blancas. Es interesante que lo representó sentando y posando en lo que puede ser el estudio del pintor, y no como parte de una escena costumbrista o en su carácter como deportista. Definitivamente es una obra que le confiere a Ciquí una posición protagónica y un estatus dignificado (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 152).

Oscar Colón Delgado es un artista autodidacta, que pintó personas negras de la zona rural. Cabe destacar que tiene dos representaciones con las que deconstruye nociones prejuiciadas latentes a principio de siglo XX. En sus pinturas, *Lavanderas* (1916) y *Jibaro negro* (1941; figura 11), exaltó a los trabajadores negros y negras que tienen como telón de fondo, la belleza natural que define el paisaje puertorriqueño. Al utilizar la naturaleza como elemento visual que com-

plementa la escena, logra balancear la dura realidad socioeconómica que experimentaron los puertorriqueños y que indudablemente enfrentaron los trabajadores de piel oscura. Específicamente, en la obra *Jibaro negro* (1941) construye una imagen del campesino local, que contrasta grandemente con las representaciones de principios de siglo XX, que destacan al trabajador de la ruralía de piel blanca. Este óleo es muy importante considerando que el racismo en la Isla se manifiesta al designarse al jíbaro blanco como “el verdadero representante de la puertorriqueñidad que abundaría misteriosamente en el remoto interior, como esperanza blanca de redención del país” (Sagrera, p. 20). De igual manera, la pintura de Colón Delgado cuestiona las nociones que se promueven desde la literatura jíbarista sobre la ausencia de negros y negras en los campos del interior de la Isla, frente a su contundente presencia en la costa del país al ser el sector principal de la fuerza laboral de la industria azucarera (Lara Fonseca. *Erradicando*, pp. 156). La pintura es particular también porque el trabajador negro, mientras posa, tiene machete en mano, que es su herramienta de trabajo y, a la vez, símbolo de lucha en medio de las múltiples huelgas (Lugo del Toro, pp. 182-194) que se suscitan en estos años para exigir mejores condiciones de trabajo. Evidentemente, con esta obra también se cuestiona la ausencia de afrodescendientes en el arte de principios de siglo XX.

La imagen del negro también fue representada en este periodo por Juan A. Rosado. Aunque el artista tiene su vida productiva en **PUERTA DE TIERRA, SAN JUAN**, se inclinó por el género del

paisaje para crear un arte de afirmación nacional, de igual manera, fue uno de los primeros artistas locales que pintó los personajes populares de clases pobres. Entre las obras en las que destacó personas negras, están: *Negro anciano* (1924), *Negrillo llorando* (1937) y *Vendedor de chinas* (1939; figura 12), todas estas pinturas pertenecen a la colección del Instituto de Cultura Puertorriqueña. Son retratos que en los rostros de los representados muestran emociones de forma dramática. En *Vendedor de chinas* (1939), el artista construye con gran cromatismo la imagen de un vendedor sentado con la canasta de chinas al frente pero que al tener sus manos cruzadas denota no estar trabajando. Su expresión facial transmite tristeza, desolación y desesperanza. La inactividad del vendedor negro pudiera hacer referencia a la gran depresión económica del capitalismo mundial (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 154), que llevó a la Isla a una mayor crisis socioeconómica que la que se experimentó en las primeras dos décadas del siglo XX. Es una representación importante porque documenta al trabajador pobre, que vende frutas en la esquina de la calle para tener su sustento diario, pero que ya está desgastado por las complejas circunstancias de vida que ha experimentado en la Isla.

En el periodo que se promovió el nacionalismo jíbaro blanco, además de los artistas discutidos que no se alinearon completamente a este discurso, también contamos con otros contemporáneos que tuvieron una producción que destacó personas negras. Es el caso de **JULIO TOMÁS MARTÍNEZ** (1878-1954), **FRANCISCO PALACIOS** (1915-1972) y **LUISA GÉIGEL BRUNET** (1916-2008), que hicieron representaciones de negras y negros en las primeras décadas de siglo, pero no son muy conocidas porque han sido poco diseminadas y estudiadas. Indudablemente, la temática que se abordó en este apartado merece más investigación y que se amplíe el inventario de obras de arte que resalta a figuras visiblemente negras. Trabajo que comencé como parte del inventario de obras de arte que incluí en el libro, *Erradicando el prejuicio racial: una educación artística multicultural para Puerto Rico* (Lara Fonseca. *Erradicando*, pp. 287-345). El proceso de identificar producciones en estos años ayudaría a documentar la presencia y participación de este grupo étnico, en medio de un tiempo que se



#### AFROLECTURA

Ísar Godreau, “La semántica fugitiva ‘raza’, color y vida cotidiana en Puerto Rico”, *Revista Nueva Época*, pp. 52-70.

**Artículo.**

les trató de invisibilizar. En última instancia, se debe reflexionar sobre las narrativas que se elaboraron a principios de siglo XX para establecer cuál era la figura representativa de todos los puertorriqueños, una definición en la que se excluyó a las personas negras. Es una construcción identitaria que debe repararse a través de discusiones en las que también se le reconozca como parte integral de la configuración de quienes somos los puertorriqueños.

## Celebración de la africanía en las artes plásticas: Desde mediados de siglo XX a la actualidad

Con la creación del Instituto de Cultura Puertorriqueña y sus programas, en 1955, en sus emblemas reconocieron tres herencias culturales en la Isla: la indígena, la española y la africana, con las que se pretendió encausar el estudio y diseminación de conocimiento vinculado al patrimonio histórico, tangible e intangible que las tres nos legaron. Aunque sus emblemas destacan la presencia y participación de las personas negras, se ha cuestionado ya que el discurso del Estado ha fomentado una versión hispanófila, blanqueadora y armoniosa de la “mezcla racial”. ÍSAR GODREAU cuestiona que el simbolismo del escudo del ICP reconozca las diferencias raciales, sino que más bien las presenta como símbolos de una fórmula pasada, supuestamente diluida y sustituida por un presente mezclado, pero armonioso, donde el color no es problema (Godreau, p. 58). Si bien es cierto que los argumentos sobre emblemas que reiteran el mestizaje y el blanqueamiento son válidos y se perpetúan en representaciones del jíbaro blanco en este contexto, por otra parte, es importante reconocer que la producción de artistas de mediados del siglo XX y a partir de la década del '50 tuvieron un interés de destacar manifestaciones culturales de origen africano. Son expresiones artísticas que no se dan en un vacío, en la medida que la institución que comienza a manejar la gestión cultural en el país reconoce que tenemos una herencia africana que debe estudiarse y diseminarse.

Rafael Tufiño Figueroa se convirtió en uno de los artistas que exaltó la imagen de personas negras a partir de la década del 1950. En la obra ampliamente estudiada y conocida *Goyita* (1957; figura 13), representó a su resiliente madre, una mujer trabajadora negra que enfrentó

El escudo del Instituto de Cultura Puertorriqueña, aprobado en 1956, fue concebido por **Ricardo Alegría** (1921-2011) y la ejecución artística estuvo a cargo de **Lorenzo Homar** (1913-2004).





Figura 13. Rafael Tufiño Figueroa. *Goyita*, 1953, óleo sobre lienzo. Co- lección del Instituto de Cultura Puertorriqueña.



Figura 14. Rafael Tufiño Figueroa. *La Plena*. 1967, serigrafía. Colección Instituto de Cultura Puertorriqueña.



Figura 15. Epifanio Irizarry. *Baile de bomba, núm. 1*, óleo sobre cartón. Colección Museo de Arte de Ponce, The Luis Ferré Foundation, Inc.

complejos problemas socioeconómicos a mediados de siglo. En este retrato enfatiza la tenacidad y valentía que la caracterizan, en medio de la pobreza que definió su espacio vital en la **BARRIADA SAN JOSÉ** (Tió, “No es lo mismo”, p. 53). Esta obra, aunque muestra a su progenitora como figura protagónica, también muestra al fondo la figura de Tufiño cuando era niño. Importante que se identifique en el entorno donde se crió y comenzó a formar como artista. Indudablemente, este es el marco que sirvió de referente para su producción artística.

Tufiño Figueroa también rindió homenaje a la herencia musical africana en gran parte de sus trabajos. La serigrafía *La plena* (1967; figura 14), una de sus obras emblemáticas en esta temática, nos permite estudiar una manifestación que forma parte de la cultura puertorriqueña. La música y los bailes africanos surgieron en diferentes zonas de Puerto Rico, con ritmos como la plena. Según **MARILYN MILLER** la clase blanca privilegiada se resistió a estos fenómenos culturales africanos ya que los asociaban con la gente negra y pobre (Miller, pp. 36-59). Sin embargo, la especialista también planteó que para otros la plena representó una oportunidad para atender temas importantes como problemas sociales que se enfrentaban en la Isla. De acuerdo con **TERESA TIÓ**, en el cartel *La plena*, Rafael Tufiño destaca a don **GUMERSINDO “SINDO” MANGUAL OPPENHEIMER**, reconocido músico de la tradición plenera (Tió, “No es lo mismo”, p. 85). En esta extraordinaria composición, de figura a gran escala todos los elementos visuales conjugan a favor del prota-

gonista. Con gran fluidez de líneas y marcado cromatismo, destaca un fondo amarillo, que de ninguna manera compite con la indumentaria de Sindo, su pandero y la tipografía en la parte superior del cartel. La simbología que Tufiño incluye como parte de la serigrafía, hace una clara referencia a las letras de muchas de las plenas que conocemos y reflejan las condiciones laborales y de miseria que enfrentaban las y los puertorriqueños en tiempos muy adversos. La obra, aunque de notable calidad en el uso de aspectos formales, permite que se atiendan aspectos de la realidad social y estrechez económica que se experimentaba en el país; más bien tiene su mayor peso como un valioso referente gráfico de reafirmación cultural. Tufiño, además, representó a la persona negra como una figura orgullosa de sus raíces africanas en la música y el baile. Algunas de sus representaciones relevantes sobre este tema son: *Baile de bomba* (1957), *La plena* (1967), *Danza negra* (1968) y *Baile de bomba* (1969). De igual manera, el ponceño Epifanio Irizarry enfatiza en sus obras la aportación cultural de afrodescendientes en Puerto Rico. En la pintura, *Baile de bomba, núm. 1* (1957; figura 15), representó a un grupo de personas negras que bailan al ritmo del tambor, instrumento protagónico en el centro de la composición y que está iluminado con un rayo de luz. Indudablemente, aun cuando la escena está apiñada con figuras de piel oscura, el énfasis del artista era destacar este artefacto de origen africano en la cultura puertorriqueña.

No todas las producciones que destacan la afrodescendencia en estos años son generadas por hombres, Puerto Rico cuenta con **CECILIA ORTA ALLENDE** (1923-2000), una gran artista plástica que en tiempo reciente se ha rescatado del olvido. El desconocimiento sobre sus aportaciones a las artes no solo se debe a que es una mujer negra. Sino también a que se reconoce que sus obras de arte están esparcidas y no se ha podido documentar un registro amplio de su producción (Torres Muñoz, p. 82). Orta Allende se graduó en 1945 del programa de Economía Doméstica de la **UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**, Recinto de Río Piedras, y luego obtuvo una beca que viabilizó que estudiara pintura en la **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM)**. Con un bagaje cultural inmensurable que se debió a su interacción con reconocidos artistas del muralismo mexicano, regresó a Puerto Rico en 1950, siendo la primera mujer negra puertorriqueña que obtuvo un posgrado en artes plásticas en un país latinoamericano (Torres Muñoz, p. 76). Entre algunas de sus importantes iniciativas educativas vinculadas al arte, se encuentra la fundación en 1955 de la **ACADEMIA DE ARTES PLÁSTICAS RODANTE DE LOS FUTUROS PINTORES DE PUERTO RICO** a través de la que compartió conocimientos con la niñez de diversos municipios (Torres Muñoz, p. 76). De sus obras identificadas es relevante su *Autorretrato* (1970; figura 16). Esta pintura se orienta más a un análisis sobre la forma y su intención de llevar la imagen de la mujer negra a una abstracción. Las líneas han sido dibujadas para definir el rostro, pero sin intención de lograr volumetría, destacan el cromatismo y el exceso de pigmento con la que se logra una interesante textura. No cabe duda de que en esta obra se devela la amplia formación de la artista quien no pretende retratarse a sí misma como mirándose en un espejo, sino más bien que cuestiona las formas definitorias que se le han otorgado a los negros y negras en el arte local.

## AFRORECURSOS



Sistema de Bibliotecas, "Conferencia Cecilia Orta Allende: Pintora del Pueblo".  
*YouTube | Video | 22:47*

Como parte de la celebración del Mes de la Historia Negra, la Dra. **MARÍA ELBA TORRES MUÑOZ**, directora del Instituto Interdisciplinario y Multicultural de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, con la colaboración del Centro de Recursos Educativos y Tecnológicos de la Facultad de Estudios Generales de la Universidad de Puerto Rico, destaca la obra de la pintora afrodescendiente puertorriqueña, Cecilia Orta Allende.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca a... Gumersindo "Sindo" Mangual



**FIANKRA**  
HERMANDAD



Gumersindo "Sindo" Mangual  
Oppenheimer - Tintorera del Mar, *Youtube*  
*Video | 5:37*



Ramón López, "Tintorera del mar:  
Gumersindo Mangual y la historia que no  
se puede"  
*80Grados | Lectura*



Figura 16. Cecilia Orta Allende, *Autorretrato*, 1970, óleo sobre masonite. Colección Cornier-Schawl.

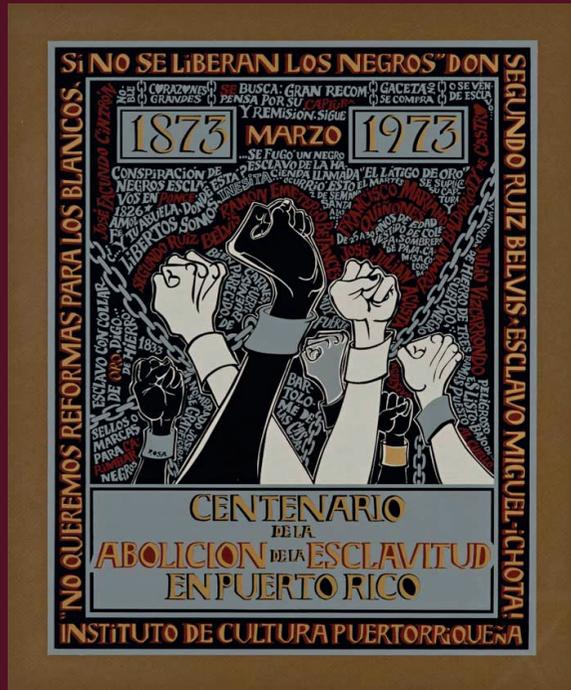


Figura 17. José Rosa Castellanos, *1873-1873*, serigrafía.

En este periodo también debemos destacar la producción artística que se generó con motivo de la conmemoración de los 100 años de la abolición de la esclavitud en Puerto Rico, en 1973. La serigrafía *1873-1873* (1973; figura 17), de José Rosa Castellanos (1939- ) es una obra importante para comenzar diálogos en el aula sobre la institución de la esclavitud y su posterior abolición en Puerto Rico. Esta serigrafía es la propuesta gráfica de Rosa a la invitación que este recibió para aportar una de las obras que conforman el *Portafolio de Grabados Conmemorativos del Primer Centenario de la Abolición de la Esclavitud en Puerto Rico*. El portafolio contiene nueve obras, de reconocidos artistas plásticos del patio, estos son: José Alicea (1928- ), Rafael López del Campo (1936-2009 ), Antonio Martorell (1939- ), Myrna Báez (1931-2018), Antonio Maldonado (1920-2006), Augusto Marín (1921-2011), Jaime Romano (1942- ) y José Antonio Torres Martinó. Aunque las imágenes que se recogen en el mismo son contundentes e impactantes, entre estas, resalta la de Rosa ya que plasma la victoria colectiva en el justo momento de la abolición de la esclavitud. El artista utilizó en la obra, la tipografía con gran protagonismo, sin embargo, el elemento visual más poderoso de la imagen son los puños alzados que han roto las cadenas de la opresión. Definitivamente, el discurso visual en esta serigrafía no solo reconoce este evento como uno de emancipación de los esclavizados, sino también, como uno en el que se encauzó su liberación debido al activismo de intelectuales blancos que se unieron en esta gesta. Según se sostiene en la historiografía, no solo hubo resistencia al sistema esclavista por parte de los esclavizados, sino que también los



Figura 18. Arnaldo Roche Rabell. *El actor santo*, 1989, óleo sobre lienzo. Colección de Walter Otero Contemporary Art.

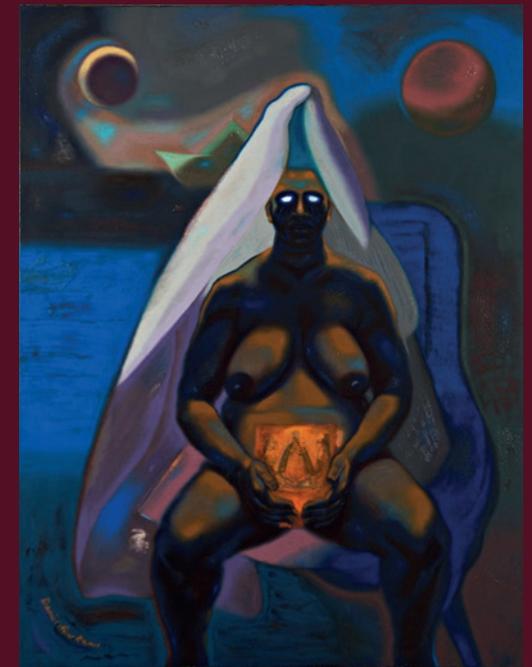


Figura 19. Daniel Lind-Ramos, *La abuela de la madre de la hija*, 1999-2000, óleo y collage sobre tela. Colección del Museo de Arte Contemporáneo.

liberales criollos se reunieron y concertaron esfuerzos abolicionistas a partir de la mitad del siglo XIX (Cabrera Salcedo, p. 53). Me parece atinada la representación de José Rosa, al reconocer con esta representación inclusiva como se unieron voluntades con la participación de diversos grupos étnicos movidos por lo que consideraban justo para comenzar a construir una sociedad puertorriqueña más inclusiva y equitativa. En la composición se integran citas célebres y de afirmación de lucha de algunos de estos líderes, que aspiraron a la emancipación de los esclavizados, pero que también servirían para comenzar a deconstruir las ideas de la otredad. Concepciones presentes en las dinámicas sociales de ese entonces, a 100 años de la Abolición de la Esclavitud en Puerto Rico, y que definitivamente permean todavía a 150 años de este momento histórico. A finales de siglo XX, Arnaldo Roche Rabell (1955-2018) presentó un lenguaje visual que, de acuerdo con Francisco Cabanillas (1959- ), problematiza la raza como una parte importante de la dimensión explícita de la africanía al dramatizar lo racial (Cabanillas, pp. 42-71). En su producción destacan obras de rostros de hombres negros en lienzos monumentales cargados con exceso de pigmento con las que logra ricas texturas con la técnica de *frottage*, entre las que destaca: *La magia del hombre Isla* (1982), *Me llevan* (1985), *Hay que soñar azul* (1986), *Azabache* (1986), *El actor santo* (1989, figura 18) y *Estoy presente* (1991). Roche Rabell utiliza el juego de rostros con máscaras para cuestionar la negación de las raíces africanas (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 160). Además de construir imágenes con las que develó

el racismo presente en Puerto Rico y el **CARIBE**, también hace alusión a dinámicas que tuvieron que enfrentar las personas esclavizadas en la Isla como parte del proceso de mantener su cultura propia. Este intento de **aculturación** propició el sincretismo religioso (Picó, p. 155). Se manifestó en la medida que las personas de origen africano utilizaron las prácticas católicas para adorar a sus dioses. Este fenómeno, fue denominado por la clase dominante católica como la *santería*, por realizarse principalmente en torno a santos y santas, mientras realmente adoraban sus deidades africanas. De esta manera, las personas esclavizadas hacían creer a sus amos que eran católicos y que practicaban dicha religión cuando en realidad seguían profesando clandestinamente sus creencias religiosas africanas (Bastide, p. 146). Roche Rabell en *El actor santo* (1989; figura 18), muestra el rostro de un hombre negro que se viste y entra al escenario para interpretar a un santo (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 185). Específicamente, representa la simbiosis de creencias de origen africano y la práctica de ponerse el disfraz de figuras católicas. La imagen tiene dos juegos de luces, una aureola blanca detrás de su cabeza que hace alusión a la iluminación divina, mientras la que tiene en frente es la luz teatral. La figura que está entrando en personaje representa simbólicamente al negro que se enmascara con imágenes católicas para esconder sus creencias religiosas politeístas de origen africano (Cabanillas, p. 67).

El sincretismo religioso también se representó en la pintura, *La abuela de la madre de la hija* (1999-2000; figura 19), del artista afro **DANIEL LIND-RAMOS** (1953- ). En la obra de gran formato este construye la imagen de una mujer negra entronizada que aguanta con sus manos y entre piernas una placa de la **VIRGEN DE REGLA**. En la práctica de la santería, esta virgen se asocia a la diosa **YEMAYÁ**, que se le reconoce como la primera madre de la humanidad (véanse García Cortez, p. 157; Sánchez Cárdenas, p. 21). La fisonomía de esta mujer con vientre abultado y senos de gran tamaño y la imagen de la virgen cristiana que hace alusión a Yemayá tiene la intención de conjugar un lenguaje visual sobre la maternidad. La atmosfera mística se define con el manto blanco que el artista coloca suspendido sobre la cabeza de esta monumental figura femenina, con rasgos masculinos, que tiene sus ojos iluminados. La pintura orienta a la discusión sobre el linaje de esta matriarca, una representación en la que se refleja el encuentro y choque de creencias religiosas que se yuxtaponen en el contexto caribeño y se manifiestan a través del sincretismo (Lara Fonseca, *Erradicando*, p. 182).

**RAFAEL TRELLES** (1957- ) es un artista puertorriqueño que a lo largo de su carrera ha destacado la representación de negros y negras en diversos medios. Su amplio registro cuenta con obras en las que toma como referente el politeísmo de origen africano y el sincretismo religioso que se practica en el Caribe y Puerto Rico. El artista muestra en sus composiciones definidas por un impecable manejo del pincel y atinado cromatismo, la deconstrucción de identidades que, en



Francisco Cabanillas,  
"Arnaldo Roche:  
Africanía a dos voces",  
*Centro Journal*  
Lectura para la docencia

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Este ensayo está dividido en cuatro partes: Introducción, el arte de Roche esbozado en cinco categorías básicas (ontología, religión, epistemología, estética y política). En la tercera parte, las formas en que se presenta la negritud para abordar la racialización de manera crítica y, basándose en esta dimensión racial explícita, el ensayo argumenta una interacción implícita entre la negritud y la santería.



Figura 20. Rafael Trelles, *El árbol de los sueños*, 2018, óleo sobre lienzo. Colección privada.

contextos racistas, han posicionado a las personas negras en una menor categoría que las personas blancas. Particularmente, en su reciente producción artística ha conjugado una relación armónica entre figuras protagónicas negras con enigmáticos entornos naturales que integran elementos simbólicos como el "árbol-mundo" (Lázaro). En estas representaciones enmarcadas en boscosos escenarios, rostros con miradas penetrantes germinan de troncos y ramas de árboles. En obras como *El árbol de los sueños* (2018; figura 20), trasciende esta intención metafórica y construye otro mundo posible en los que se suscitan relaciones armoniosas entre los elementos



LA GALERÍA

Rafael Trelles, *Axis Mundi* | 2021 |  
October Gallery

de la naturaleza que destacan rostros o figuras de negros y negras (Lara Fonseca. *Erradicando*, p. 162). En el tope de este árbol, Trelles destaca el perfil de un rostro de un hombre de piel oscura, en la que también incorpora elementos que se prestan para una discusión sobre procesos que experimentó la etnia africana y que deben ser erradicados del árbol para

crear un espacio vivencial más equilibrado y justo. Gran parte de la producción de Trelles se centra en exaltar personas negras y se evidencia en las decenas de obras del artista con este acercamiento entre 1990 hasta la actualidad.

Antes de concluir este último apartado, es importante recabar que la revisión del estudio de manifestaciones artísticas que cubre las últimas décadas de siglo XX y el primer cuarto del siglo XXI responden a imágenes con las que se exaltó la herencia cultural africana. Asimismo, con otras se han cuestionado nociones racistas presentes y latentes que han sido negadas en el contexto sociocultural de la Isla. Las obras de arte analizadas propician una discusión sobre cómo las definiciones raciales construidas por el hombre blanco europeo, posicionaron a la población negra de los países caribeños en una jerarquía inferior en varios ámbitos que le afectaron multidimensionalmente. También, contamos con otras que han generado artistas contemporáneos que reclaman su africanidad, su origen étnico y herencia cultural. Algunos de estos son: **JUAN DE'PREY** (1904-1962), **MARÍA LUISA PENNE RULLÁN** (1913-2005), Osiris Delgado Mercado, **SAMUEL LIND** (1953-), **FRANCISCO RODÓN** (1934-2023), **PABLO MARCANO GARCÍA** (1952- ), **JOSÉ RAMÓN BULERÍN** (1952- ), **NICK QUIJANO** (1953- ), **IMNA ARROYO** (1951- ), **CARLOS CANCIO** (1961- ), **GADIEL RIVERA HERRERA** (1963- ) y **DAVID ZAYAS** (1983- ) y **COLECTIVO MORIVIVÍ**, entre otros.

Es importante que en la planificación de la enseñanza del arte a nivel local se discuta la contribución de estos artistas al convertirse en críticos de los significados validados para la “raza negra” en las interacciones sociales de Puerto Rico. Debemos apostar a integrar en la sala de clases la discusión de imágenes que nos permitan reconstruir espacios donde reine la aceptación de la diversidad y el trato igualitario entre todos los seres humanos.

## REFERENCIAS

- Acosta, Ivonne. “Historia Abolición de la Esclavitud (1873)”, revisado por Lizette Cabrera Salcedo, 2021. <http://enciclopedia.org/content/abolicion-de-la-esclavitud-1873/>
- Alvarado, Astrid. *Autoconcepto del negro en Puerto Rico en función de la discriminación racial*. 1974. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Tesis de maestría.
- Alleyne, Mervyn C. *The construction and representation of race and ethnicity in the Caribbean and the World*. University of the West Indies Press, 2002.
- Amaro, Sylvia L. *Efectos psicológicos del racismo en el individuo: Experiencias de un hombre y una mujer negros puertorriqueños*. 1987. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Tesis de maestría.
- Ayala Casas, César y Rafael Bernabe. “La economía de Puerto Rico durante el siglo XX: rupturas y continuidades”. *Historia de Puerto Rico*, coordinado por Luis E. González y María Dolores Luque. España: Ediciones Doce Calles, 2012, pp. 167-191.
- Banks, James. *An introduction to multicultural education*. Allyn and Bacon, 1994.
- Bastide, Roger. *Las Américas negras: Las civilizaciones africanas en el Nuevo Mundo*, traducción por Patricio Azcárate. Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1969.
- Benítez, Marimar y Haydee Venegas. Catálogo. *Francisco Oller: Un realista del impresionismo*, editado por Marimar Benítez, Museo de Arte de Ponce, 1983.
- Blanco, Tomás. *El prejuicio racial en Puerto Rico* (2<sup>da</sup> ed.). Editorial Biblioteca de Autores Puertorriqueños, 1948.
- Boime, Albert. “Francisco Oller and the image of Black people in the 19th century”. *Horizontes*, vol. 28, núm., 56, 1985, pp. 35-77.
- Brau, Salvador. *Disquisiciones sociológicas y otros ensayos*. Ediciones del Instituto de Literatura, 1956.
- Cabanillas, Francisco. “Arnaldo Roche: Africanía a dos voces”. *Centro Journal*, vol. 17, núm. 2, 2005, pp. 42-71. <https://www.redalyc.org/pdf/377/37717204.pdf>.
- Cabrera Salcedo, Lizette. *Reflejos de la historia de Puerto Rico en el arte*. Museo de Historia, Antropología y Arte de la Universidad de Puerto Rico, 2015.
- Chu, Petra ten-Doesschate. “Francisco Oller, Realista”. *Francisco Oller: Un realista del impresionismo*, editado por Marimar Benítez, Museo de Arte de Ponce, 1983, pp. 57-74.
- Colombán, José y Justina Carrión, J. *Problemas sociales: el negro; Haití, Estados Unidos, Puerto Rico*. Negociado de Maestría, Imprenta y Transporte, 1940.
- Colón Ortiz, Angelita. *Hostigamiento sexual en mujeres que forman parte de la fuerza laboral de acuerdo al color de la piel y la clase social a la que pertenecen*. 1987. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Tesis de maestría.
- Dávila, Arturo. “Fiestas de reyes y formas de culto”. *El Nuevo Día*, Revista Domingo, 4 enero 1987, pp. 6-11.
- . “La tradición del rey negro”. *El Nuevo Día*, Revista Domingo, 2 enero 1983, pp. 12-13.
- . *José Campeche, 1751-1809*. Instituto de Cultura Puertorriqueña; 1971.
- . *Campeche: mito y realidad, noviembre de 2010 a febrero de 2012*. Museo de Arte de Puerto Rico, 2010.
- Delgado Mercado, Osiris. “Francisco Oller y Cesteros en el proceso forjador de la identidad cultural puertorriqueña”. *Puerto Rico: Arte e identidad*, editado por Hermandad de Artistas Gráficos de Puerto Rico y Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1998, pp. 41-49.

- . *Tragedia y glorificación de El velorio de Francisco Oller*. Publicaciones Puertorriqueñas, 2009.
- Díaz Palenque, Gloria. *La conciencia personal, el desarrollo de conciencia racial y las preferencias raciales de un grupo de niños puertorriqueños de edad pre-escolar*. 1985. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Tesis de maestría.
- Dietz, James L. *Historia económica de Puerto Rico*. Río Piedras: Ediciones Huracán. Inc., 1997.
- Franco Ortiz, Mariluz. *Manejo de experiencias de racismo cotidiano con niñas y jóvenes: Un estudio transversal en escuelas de Loíza, Puerto Rico*. 2003. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Disertación doctoral.
- García Cortez, Julio. *El Santo (la Ocha): secretos de la religión Lucumí*. (3.ª ed.), Miami, Florida: Ediciones Universal, 1983.
- Gaya Nuño, José Antonio. *La pintura puertorriqueña*. Centro de Estudios Sorianos, 1994.
- Ginorio, Ángela Beatriz. *A study in racial perception in Puerto Rico*. 1971. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Tesis de maestría.
- Godreau, Ísar P. *La semántica fugitiva "raza", color y vida cotidiana en Puerto Rico*. Revista de Ciencias Sociales Nueva Época. Centro de Investigaciones Sociales, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, vol. 9, 2000, pp. 52-71.
- Gutiérrez del Arroyo, Isabel. "Los libros parroquiales como fuente de historia social". *Anales de Investigación Histórica*, vol. IV, núm., 1-2, 1997, pp. 20-35.
- Hernández Aponte, Gerardo Alberto. *La Iglesia Católica en Puerto Rico ante la invasión de Estados Unidos de América: Lucha, sobrevivencia y estabilización (1898-1921)*. 2.ª ed., San Juan, Puerto Rico: Academia Puertorriqueña de la Historia; Decanato de Estudios Graduados e Investigación (DEGI) de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, 2013.
- Laguerre, Enrique y Esther Melón. *El jíbaro de Puerto Rico: símbolo y figura*. Troutman Press, 1968.
- Lara Fonseca, Lillian. *Erradicando el prejuicio racial: una educación artística multicultural para Puerto Rico*. Editorial del Instituto de Cultura Puertorriqueña, 2023.
- . "Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro en el arte puertorriqueño". *Revista Cuaderno de Investigación en la Educación*, núm. 27, 2012, pp. 181-198.
- . *Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro y su representación en el arte puertorriqueño: La educación multicultural y racial en el currículo del Programa de Bellas Artes*. 2011. Universidad del Turabo, Gurabo, Disertación doctoral.
- Lázaro, P. "Rafael Trelles estrena «AXIS MUNDI» en la afamada October Gallery de Londres, *De Bulevar*," 25 Junio. 2021 <https://debulevar.com/2021/06/25/rafael-trelles-estrena-axis-mundi-en-la-afamada-october-gallery-de-londres>
- Lugo del Toro, Kenneth. *Nacimiento y auge de la Confederación General de Trabajadores (1940-1945)*. Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano, 2013.
- Miller, Marilyn. "Plena and the negotiation of "national" identity in Puerto Rico". *Centro Journal*, vol. 16, núm. 1, 2004, pp. 36-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37716104>
- Ortiz Rodríguez, Raquel. *El arte de la identidad: aproximación crítica al jíbarismo puertorriqueño en la literatura, la música y las obras de arte*, Editorial Universidad de Granada, 2011.
- Picó, Fernando. "El catolicismo popular en el Puerto Rico del siglo 19". *Virgenes, magos y escapularios: Imaginería, etnicidad y religiosidad popular en Puerto Rico*, editado por Á. Quintero Rivera, Centro de Investigaciones Sociales, Universidad de Puerto Rico; Centro de Investigaciones Académicas, Universidad del Sagrado Corazón, y Fundación Puertorriqueña de las Humanidades, 1998, pp. 151-162.
- Pedreira, Antonio. *Insularismo*. San Juan: Editorial Edil, 1969.
- . *La actualidad del jíbaro*. Boletín Universidad de Puerto Rico. serie VI, núm. 1, septiembre 1935, pp. 5-37.
- Piñero de Rivera, Flor. *Arturo Schomburg: Un puertorriqueño descubre el legado histórico del negro*. Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, 1989.
- Rodríguez León, Mario A. *Los registros parroquiales y la microhistoria demográfica en Puerto Rico*. Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, 1990.
- Rogler, Charles. "The morality of race mixing in Puerto Rico". *Portrait of society: Readings on Puerto Rican sociology*, edited by E. Fernández Méndez, University of Puerto Rico Press. 1972, pp. 77-81.
- Sagrera, Martín. *Racismo y política en Puerto Rico: La desintegración interna y externa de un pueblo*. Río Piedras: Editorial Edil, Inc., 1973.
- Sánchez Cárdenas, Julio. *La religión de los Orichas: Creencias y ceremonias de un culto afrocaribeño* (4.ª ed.). Hato Rey, Puerto Rico: Esmaco Printers, Corp, 1997.
- Silva Gotay, Samuel. *Protestantismo y política en Puerto Rico 1898-1930: Hacia una historia del protestantismo evangélico en Puerto Rico*. Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1997.
- Sued Badillo, Jalil y Ángel López Cantos. *Puerto Rico Negro*. Editorial Cultural, 1986.
- Taylor, René. "José Campeche: (1751-1809)". *Puerto Rico: Arte e identidad*, editado por Hermandad de Artistas Gráficos de Puerto Rico y Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1998, pp. 17-28.
- Tió, Teresa. "Breve panorama de las artes plásticas en Puerto Rico: la afirmación de la identidad". *Historia de Puerto Rico*, coordinado por Luis E. González y María Dolores Luque. España: Ediciones Doce Calles, 2012, pp. 581-607.
- . "No es lo mismo ser que estar". *Rafael Tufiño: Pintor del pueblo*, editado por Luis Vizoso, Exposición retrospectiva Museo de Arte de Puerto Rico, 2003, pp. 11-122.
- Torres Martín, José Antonio. "Plástica y literatura en las primeras décadas del siglo veinte". *De Oller a los cuarenta: La pintura en Puerto Rico de 1898 a 1948: Catálogo de exposición anual de arte puertorriqueño*, editado por el Museo de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, 1988, pp. 48-59.
- Torres Muñoz, María Elba. "Cecilia Orta Allende y su entorno visual expresionista caribeño". *Pioneras y transgresoras: mujeres en las artes en Puerto Rico*, traducido por Yamila Azize Vargas, Liga de estudiantes de Arte de San Juan y Fundación Puertorriqueña de las Humanidades, 2021, pp. 71-85.
- Vidal, Teodoro. "Un pintor sanjuanero del siglo XIX: Pío Casimiro Bacener". *La Torre: Revista General de la Universidad de Puerto Rico*, Río Piedras, año xxiii, núm. 87-88, enero -junio 1975, pp. 11-21.
- Warnke, Georgia. *After identity: Rethinking race, sex, and gender*. Cambridge University Press, 2007.

LILLIAN LARA FONSECA posee un doctorado en Currículo, Ambientes de Enseñanza y Aprendizaje con especialidad en Arte y Cultura, una maestría en Enseñanza de las Bellas Artes de la Universidad del Turabo y un bachillerato en Educación de las Artes en el nivel secundario, con una segunda concentración en Historia del Arte de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras. Fue galardonada con la Medalla de Honor en Historia del Arte y su disertación titulada: *Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro y su representación en el arte puertorriqueño: La dimensión multicultural en los currículos del Programa de Bellas Artes*, le mereció su selección como alumna destacada de su especialidad, entre los graduados del Programa Doctoral en Educación.

Trabajó como maestra de artes visuales en colegios privados y escuelas públicas de Caguas. Luego se destacó como Coordinadora Educativa del Museo y Centro de Estudios Humanísticos Josefina Camacho de la Nuez de la Universidad del Turabo. Desde el 2013 es Coordinadora del Programa Institucional de la Oficina Estatal de Conservación Histórica de Puerto Rico (PRSHPO). En los últimos años ha coordinado la producción e impresión de los volúmenes siete al trece de *Patrimonio*, revista oficial de la PRSHPO, y ha producido y coeditado para esta agencia libros como *La ciudad en el tiempo: cinco siglos de representaciones artísticas de San Juan* y logró la publicación de la guía curricular, *Enseñar y construir la historia de Puerto Rico a través del Registro Nacional de Lugares Históricos: manual para docentes de Estudios Sociales-Historia* (2023). Ha publicado artículos en las revistas *Pedagogía* y *Cuaderno de Investigación en la Educación* del Centro de Investigaciones Históricas de la Facultad de Educación de la UPR en Río Piedras y la *Revista del ICP* (Instituto de Cultura Puertorriqueña). En el 2023 la Editorial del Instituto de Cultura Puertorriqueña publicó su libro, *Erradicando el prejuicio racial: una educación artística multicultural para Puerto Rico*.

LILLIAN LARA FONSECA





**ACTIVISMO,  
TAMBORES  
Y AFROSANACIÓN**

**PABLO LUIS RIVERA**

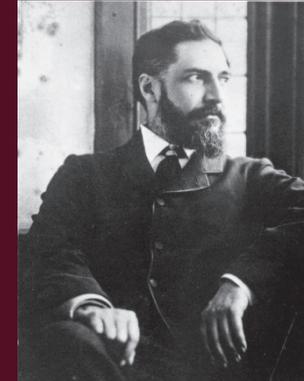


# Activismo, tambores y afrosanación

PABLO LUIS RIVERA

Timbal, bongo, campana, conga  
ingredientes pa'l sancocho.  
El chef Rafael lo prepara sabroso...

"Arroz con habichuelas",  
El Gran Combo de Puerto Rico



## Trasfondo

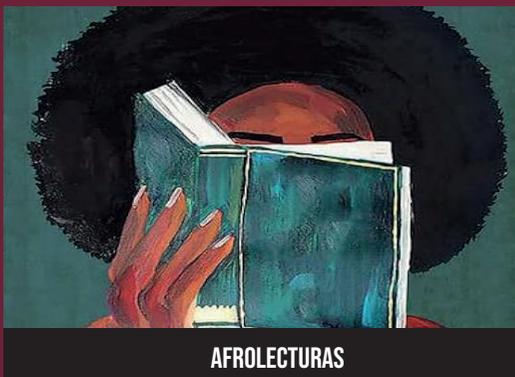
El arte es una manifestación que acentúa la actividad creativa. Nos sensibiliza, nos cura, nos sana. Los seres humanos son entes creativos y esa creatividad llega a su máxima expresión valiéndose primordialmente de la imagen, la materia o el sonido. Tenemos que explorar este recurso al máximo. Es preciso señalar algunos de los aspectos acerca de la música y su influencia sobre los seres humanos y las sociedades. **ARISTÓTELES** (384 a. C.-322 a. C.) fue uno de los primeros en teorizar sobre la gran influencia de la música en los seres humanos. A él se debe la teoría del *ethos*, una palabra griega que se puede traducir como: "la música que provoca los diferentes estados de ánimo". Según **MARÍA LUQUE FERNÁNDEZ** (1967- ), esta teoría se basa en que el ser humano y la música están íntimamente relacionados, así que esta relación posibilita que la música pueda influir no solo en los estados de ánimo, sino también en el carácter. Por ello, cada melodía se componía para crear un estado de ánimo o *ethos* diferente. Aristóteles planteaba que: "la música imita directamente, es decir, representa las pasiones o estados del alma, tales como apacibilidad, el enojo, el valor, la templanza, así como sus opuestos y otras cualidades". Por lo tanto, la música es para muchos la forma práctica de expresar sus sentimientos y de enlazarlos con acontecimientos cotidianos experimentando sensaciones de placer o desagrado (Luque Fernández).

La música conduce a filosofar y se presenta como parte de la propia naturaleza, como una necesidad de expresar lo que se siente y piensa. Lo ha demostrado la humanidad a través de la historia y de la búsqueda de la civilización.

Los primeros escritos que describen la influencia de la música sobre el cuerpo humano son los papiros egipcios descubiertos por **WILLIAM MATTHEW FLINDERS PETRIE** (1853-1942) en la ciudad de **KAHUM** en 1889. Estos papiros datan de alrededor del año 1500 a. C. Y en ellos ya se consideraba la utilización de la música como un elemento capaz de curar el cuerpo, calmar la mente y purificar el alma (Dufasne, 1992, "Los instrumentos musicales afro-boricuas", en Lydia Milagros González García (Ed.), *La tercera raíz*, pp. 57-62).

**EMANUEL DUFRASNE GONZÁLEZ** (1955- ) señala que **ÁFRICA** nos ha legado una fortísima herencia musical que se manifiesta a través de ritmos, vocablos, formas bailables, las claves, tipos melódicos, métricas textuales, combinaciones sonoras, instrumentos y sus formas de construirlos, entre otros aspectos (Dufasne González, pp. 57-62). La música es un arte y un lenguaje de expresión y comunicación que se dirige al ser humano en todas sus dimensiones, desarrollando y cultivando el espíritu, la mente y el cuerpo. **PATRICIA PELLIZZARI** nos señala que, a través de





Emanuel Dufrasne y **NÉSTOR MURRAY IRIZARRY** (1946-), *Puerto Rico y su plena: nuevas fuentes para su estudio*. Volumen I, 2018  
**Recomendación | Docencia**



**Ángel G. Quintero Rivera**, *Cuerpo y cultura: Las músicas "mulatas" y la subversión del baile*, Editorial Vervuert, 2009  
**Recomendación | Docencia | 394 pp.**



El estudio examina el papel central del baile en la conformación de las identidades sociales a través de las cuales se configuró el mundo civil en los países caribeños. Analiza en detalle la musicalidad afroamericana, que facilitó el reencuentro entre el canto y el baile que la separación mente-cuerpo de la modernidad occidental había lanzado por rumbos opuestos. Y presenta, a su vez, una historia social abarcadora de las músicas "mulatas" bailables, desde las primeras contradanzas y habaneras del siglo XIX hasta el reggaetón de comienzos del XXI.

la música, se puede educar íntegra y armónicamente al niño. Además, es muy importante que el niño relacione la música con la actividad, el juego, el movimiento y la alegría, de forma que le ayude a expresar de forma espontánea y afectivamente las sensaciones musicales. Esta, como lenguaje expresivo y de comunicación no requiere ni exige actividades especiales. Por tanto, dice Pellizzari, que cualquier persona tiene su propia musicalidad en menor o mayor medida. Es una característica que se debe potenciar y desarrollar desde las edades más tempranas, afirmando que la musicalidad constituye una de las actitudes más valiosas de tipo humanístico y no una habilidad aislada o altamente especializada, siendo la primera infancia la etapa más propicia para su desarrollo (Pellizzari).

En el análisis sobre la presencia negro-africana, consideraré principalmente el lenguaje rítmico ya que el ritmo es la espina dorsal de todo sistema musical. El ritmo existe en la melodía, así como en la armonía que acompaña la melodía. El estudio tímbrico es el estudio de instrumentos que obviamente arrojan luz sobre posibles influencias de elementos culturales.

Las sociedades necesitan enfatizar en la implementación de proyectos educativos que sean de impacto. Todo esto atado a la cultura. La mayoría de los diccionarios de la lengua española definen cultura como lo que el hombre aprende o crea, por oposición a lo que adquiere por herencia biológica. También es definida como el conjunto de conocimientos y nivel de desarrollo artístico, científico de una época, un país o un grupo social. Los temas de la cultura se subdividen o clasifican en cultura física, de masas, global, cultural, entre otros.

Al potenciar el arte, logramos una meta indispensable: mejorar la sociedad. Ante las situaciones que se viven en el país y en el mundo, es de suma importancia que realicemos actividades que estimulen una conducta armoniosa.

El racismo es uno de los males sociales más deplorables en nuestras sociedades. Es una ideología que defiende la superioridad de un grupo social sobre otro. Promueve la discriminación y el aislamiento. En muchos casos se convierte en un crimen. Las conductas racistas se adquieren cuando una persona o grupo piensa que su grupo étnico o clasificación racial es superior a otras.

En nuestras culturas caribeñas y en el caso de Puerto Rico, la realidad colonial ha creado unos parámetros que tienden a favorecer a las culturas y grupos que provienen del entorno europeo y tienden a menospreciar, omitir y hasta a desconocer la herencia africana. Incluso, no nos explican cómo ese mismo desconocimiento podría convertirnos en parte del problema en vez de crear una cultura antirracista. El colonialismo es un proceso de dominio que va más allá de meramente dominar un territorio, sino que también desestabiliza el desarrollo social, económico y cultural. Crea actitudes y prácticas que, aunque estén mal, son normalizadas evitando un entendimiento que permita crear una conciencia que rechace el racismo y no lo promueva.



## AFRORECURSOS

Bárbara I. Abadía-Rexach, "(Re) pensando la negritud en la música popular puertorriqueña", *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 21, 2009, UPR-Río Piedras  
Lectura | Docencia | 36 pp.



Este artículo explora la manera en que se construye la negritud a través de la música popular puertorriqueña. Ausculta cómo los afropuertorriqueños interpretan y representan su negritud. Por medio del análisis de letras musicales y entrevistas a músicos puertorriqueños negros, se busca trazar un mapa sobre la racialización en esta diáspora africana del Caribe. Canciones como: "Piel canela", "El negro bombón", "Las caras lindas", "Tan bueno que era", "Si Dios fuera negro", "Carbonerito", "Capullo y Sorullo" y "El africano" contienen frases e imágenes que parecen reproducir lo peor del discurso racista. Algunas de estas letras, compuestas por músicos puertorriqueños negros, perpetúan los estereotipos de índole racial. Los discursos sobre raza operan desde diversos registros y son complicadas producciones de sentido. En fin, se intenta explicar cómo la racialización en tanto matriz de producción de sentidos, es factor fundamental en la producción de los discursos musicales que estructuran un imaginario de la negritud de los afroboricuas.



**Barbara I. Abadía-Rexach** posee un bachillerato en Comunicación Pública y una maestría en Teoría e Investigación de la Comunicación, de la Universidad de Puerto Rico, y un doctorado en Antropología de la Universidad de Texas, en Austin. Abadía-Rexach es profesora asistente de Afrolatinidades en el Departamento de Estudios Latinos de la Universidad Estatal de San Francisco, California. Su trabajo explora la racialización desde diferentes producciones culturales en Puerto Rico y sus diásporas, y dentro de las comunidades latinas en los Estados Unidos. Autora de *Musicalizando la raza. La racialización en Puerto Rico a través de la música* (2012). Ha publicado en revistas académicas nacionales e internacionales. Es organizadora comunitaria de **COLECTIVO ILÉ** y miembro del **BLACK LATINAS KNOW COLLECTIVE**. Es también productora y moderadora del programa de radio **NEGRAS** en **RADIO UNIVERSIDAD** de Puerto Rico. Colaboradora de la plataforma digital española **AFROFÉMINAS** y del proyecto periodístico feminista y solidario puertorriqueño **TODAS**.



## MATE MASIE SABIDURÍA Retengo lo que escucho



Departamento de Humanidades-UPR Carolina, *La puertorriqueñidad vista desde la música*, YouTube  
Conversatorio | 2:26:29

Con la participación de Virgen "Choco" Orta, Juan José Vélez, Dr. Noel Allende Goitía, **NELLIE LEBRÓN ROBLES** y Emanuel Dufasne González. Modera Pablo Luis Rivera.



África es el continente donde surge la humanidad. Rico en minerales, calidad humana, diversidad cultural, flora, fauna, historia e intelecto. Sufrió un grave proceso de deculturación el cual, con el objetivo de lucro, promovió el secuestro, la explotación de los recursos de este enorme continente. Antiguamente, este espacio tenía una composición en la que estaba dividida en grandes reinos e imperios. Sin embargo, la avaricia, deseos de conquista y el deseo de enriquecimiento desmedido, provocaron que fuera intervenida colonialmente lo que provocó que sus recursos y personas fueran explotadas. Esto, independientemente de la etnia, grupo, situación política, económica o lugar de procedencia. Las condiciones cambiaron drásticamente, recibiendo el impacto masivo de un sinnúmero de países europeos. Así que esto trastocó la cultura.

Para entender el problema amplio del racismo tenemos que conocer el trasfondo, la ancestralidad y nuestro proceso histórico.

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



El músico de la Vega, "Los instrumentos africanos tradicionales", *YouTube*  
Recurso para la docencia y estudiantado | Grados K-12  
Video | 5:00

Acceda para apreciar los videos individuales de reconocidos afrodescendientes o agrupaciones tocando su instrumento de especialidad.

MBELA	NGOMBI	BALAFON	KORA
INANGA	TIDINIT	DJEMBE	GEMBRI
KISSAR	SANTUR	CHÉKERE	KAMANGA
RABAB	DARBUKA	NEY	



DAVID SANTIAGO TORRES (1962-2024), *El nacimiento de un tambor*  
Editorial La Chiringa | 2022  
Grados K-3 | 39 pp.  
Escuche al autor | Narración y tambor

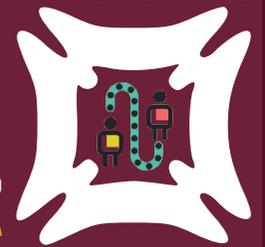
Carabuco, el protagonista de este relato, vive en el tronco de una enorme ceiba en un poblado de la isla caribeña de Puerto Rico. Es descendiente de las personas negras que por medio de la trata humana arribó a nuestras playas en siglos pasados desde el exótico CONTINENTE AFRICANO.

Y Carabuco siempre cuenta historias a los niños que le persiguen para escucharlas. Esta vez les cuenta la historia de cómo se originó el tambor africano. De una forma muy creativa y simpática, vamos conociendo cómo desde el corazón de la selva se originó este instrumento musical. De esta manera comprenderemos por qué cuando suena el redoble de un tambor, nuestros pies se mueven y nuestro corazón salta en el pecho. Y es que, **por las venas de cada boricua, la ardiente y bullanguera sangre africana solo espera el sonido del tambor para hervir en su cadencia africana-caribeña.**



CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca el proyecto... Nuestros Tambores



FIHANKRA  
HERMANDAD

Con la misión de continuar promoviendo y celebrando el impacto del patrimonio artesanal afrodescendiente, el CENTRO DE ECONOMÍA CREATIVA, con el apoyo de la FUNDACIÓN PUERTORRIQUEÑA DE LAS HUMANIDADES, desarrollaron el proyecto creativo multidisciplinario *NUESTROS TAMBORES*, que además busca documentar el legado y obra de los artesanos de instrumentos de percusión en Puerto Rico.

El proyecto contiene parte de la historia de los creadores de tambores a partir de los años 50, tanto en Puerto Rico y su diáspora, como ejemplo de patrimonio artesanal. Parte de la investigación se fundamenta en el desarrollo de una "línea de tiempo" de la artesanía de percusión que a través de los años proyecta ejemplos de artesanos en cada época. Aunque originalmente el proyecto incluiría la historia de 20 artesanos, se logró rebasar la propuesta de trabajo con 35 reseñas; con un total de cerca de 60 artesanos identificados, a quienes se espera entrevistar en una segunda fase.

La iniciativa también incluye 12 documentales cortos de artesanos, así como un grupo de artesanos jóvenes que siguen la tradición desde la innovación. Además, incluye reseñas sobre algunos artesanos importantes ya fallecidos como: Ismael Ramos, Cali Rivera, JUNIOR TIRADO, SIXTO CARMONA y Cristóbal Colón, entre otros. El Dr. JAVIER HERNÁNDEZ, decano de la ESCUELA DE ARTES, DISEÑO E INDUSTRIAS CREATIVAS de la UNIVERSIDAD DEL SAGRADO CORAZÓN y director del proyecto nos dice...

La riqueza de nuestra música afrocaribeña siempre está presente, sin embargo, **casi nunca nos preguntamos por las manos detrás de los instrumentos que producen esa riqueza.** Me alegra mucho comenzar a darles el reconocimiento que merecen como maestros artesanos. Su trabajo es sinónimo de patrimonio cultural, de artesanía y de desarrollo económico. El proyecto no solo incluye su importancia histórica dentro de la música, sino que también contempla un **reclamo de equidad racial.** "Necesitamos articular una agenda para hacer justicia ante una mirada al patrimonio que ha sido excluyente. La fabricación de tambores es un ejemplo de alto nivel y excelencia como artesanía y diseño. Merece estar en la discusión sobre nuestra historia, memoria y símbolos.



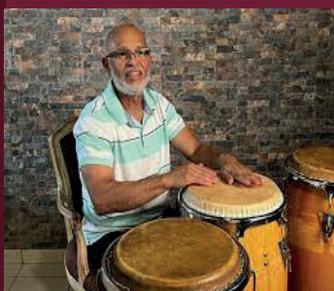
Los artesanos, “‘Nuestros Tambores’ como legado”; *Documentales - Nuestros Tambores* Fundación Nacional para la Cultura Popular  
Lectura | Enlaces interactivos | Doce documentales cortos | Los artesanos



**RAFAEL TRINIDAD** lleva varias décadas de trabajo artesanal desde **MANATÍ**. Se ha adaptado a múltiples cambios en la industria y ganado varios premios por su trabajo artesanal. Es reconocido por sus panderos en PVC y de una sola pieza en maderas nobles. En el documental nos habla de la música y la cultura como sanación.

Conozca a... Los Artesanos

**VÍCTOR VÉLEZ** es uno de los custodios de la tradición que combina la composición, el canto, el toque y la artesanía de tambores. Es además un gran investigador. Ha colaborado con múltiples proyectos y actualmente tiene su proyecto **BOMBARRILÉ** y forma parte de la agrupación **PLENA LIBRE**. Su estilo de artesanía de tambores parte de la fabricación desde la diáspora puertorriqueña en New York. Nos habla sobre la importancia de regresar a los fundamentos.



**ANTONIO "PIPO" GARCÍA** es uno de nuestros grandes percusionistas y artesanos. Su trabajo en las tumbadoras con orquestas como La Selecta, Tommy Olivencia y Willie Rosario dejaron un extenso legado de grabaciones y presentaciones en vivo alrededor del mundo. Pero también logró transferir ese conocimiento a la fabricación de instrumentos de percusión, así como innovaciones que luego fueron adoptadas por grandes empresas. ¡Pipo García envía un mensaje a los jóvenes!

**EMMANUEL MARTÍNEZ**, oriundo de **OROCOVIS**, es uno de los artesanos que mejor ha desarrollado la técnica de fabricación en términos de diseño y sonoridad. Su trabajo en maderas nobles del país como maga, caoba, cedro y majó es fácil de reconocer por su carácter único.



**TALLER KENUATI** es un emprendimiento cultural creado por **BÁRBARA PÉREZ** y **LUIS RAMOS**, quienes desde el oeste han visibilizado la importancia de la maraca de bomba como parte de nuestro patrimonio artesanal. También son ejemplo del empresarismo y la innovación en la práctica artesanal.

**CARLOS "XIORRO" PADILLA** es uno de los artesanos jóvenes que ha hecho grandes aportaciones a la investigación sobre distintas tradiciones dentro de la bomba en Puerto Rico y el Caribe, sobre todo a través de su proyecto **TALLER KOKOBALÉ**. Ha perfeccionado la técnica en la fabricación de barriles para combinar elementos estéticos modernos y ancestrales en la artesanía de percusión.



**WILFREDO "WILLITO" SÁNCHEZ** es un músico y artesano de **CAGUAS**, Puerto Rico que unió su devoción por la Regla de Ocha y la música para utilizar su talento en la fabricación de tambores batá. Este trío de tambores (lyá, Itotele y Okónkolo) que tienen funciones religiosas y musicales, es uno de los saberes ancestrales que más ha permanecido por años. Willito lo hace siguiendo la tradición con las mejores prácticas modernas.

**JUAN FUENTES MOLINA** mantiene uno de los talleres con mayor trayectoria en Puerto Rico. El **TALLER LA PLENA** en **LOÍZA**, opera desde 1974. Don Juan ha sido uno de los principales educadores en la fabricación de tambores que ha influenciado a varias generaciones de artesanos.



**IVÁN DÁVILA** es un gran folklorista e investigador de las tradiciones de la bomba y plena. Su trabajo lo ha llevado a ser uno de los artesanos más cotizados de Puerto Rico y sus composiciones son parte fundamental del acervo de música tradicional en Puerto Rico.



**RAMÓN "PAPO" ALERS** es probablemente uno de los artesanos con mayor experiencia en la fabricación de tambores. Ha influenciado varias generaciones y es también uno de los actores culturales más completos del ecosistema de bomba, ya sea como compositor, bailarín, músico, líder de grupos, educadores y artesanos; un tesoro cultural viviente.

**GEORGIE RODRÍGUEZ** comenzó a fabricar tambores en la década de 1950, siendo parte de una generación que incluyó a **JUNIOR TIRADO** y a **SIXTO CARMONA** en el pueblo de **CATAÑO**. Sus tumbadoras dieron vida a mucha música de orquestas de salsa y grupos folclóricos por muchas décadas en Puerto Rico.



**MANUEL "MANNY" VÁZQUEZ**, además de artesano es un gran gestor cultural y comunitario. Su práctica es única en la medida en que sirve de facilitador para que ciudadanos puedan fabricar sus propios instrumentos y ser parte de iniciativas como el **BATEY COMUNITARIO** de **LA PERLA**. Su práctica integra valores artesanales, ancestrales, comunitarios, educativos y de resistencia cultural.



## Contexto

La historia de la afrodescendencia ha sido una en la que continuamente se devalúa el conocimiento sobre este tema. La idea de la unión de razas ha promovido el que demos por sentado el elemento afro en nuestra cultura sin conocer otros detalles vinculados. Ciertamente, el sistema educativo ha jugado un papel fundamental en este proceso de invisibilización. A su vez, esta ausencia de detalles relacionados a la discusión provoca que el conocimiento sobre el tema esté limitado. Afortunadamente, gestiones como la de las Naciones Unidas proclamando el **DECENIO INTERNACIONAL PARA LOS AFRODESCENDIENTES 2015-2024** procurando reconocimiento, justicia y desarrollo y otras iniciativas han provocado acercamientos con mayor profundidad sobre estos y la negritud en Puerto Rico. Solo la discusión constante, el manejo de información actualizada y su conocimiento, abonan a erradicar el racismo y otros males sociales. Se crea una conciencia necesaria.

Incorporar estrategias que fomenten el arte como herramienta de transformación social es indispensable para reunir procedimientos antirracistas. Utilizamos géneros como la bomba, que es el más antiguo de herencia africana en Puerto Rico, desde la perspectiva musical que se conserva, con el fin de conocer ampliamente asuntos **agnados** a la afrodescendencia y procesos de inclusión social. Utilizar la música, el baile y las canciones es un recurso único y muy útil. Conocer el desarrollo del arte y géneros como la bomba nos ayuda a puntualizar elementos históricos que están vinculados al desarrollo de estos a través del tiempo.

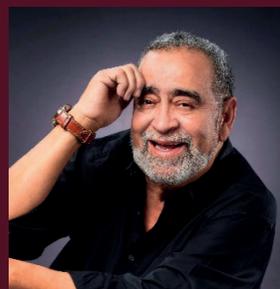
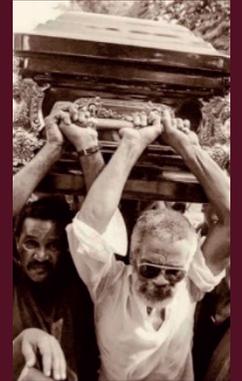
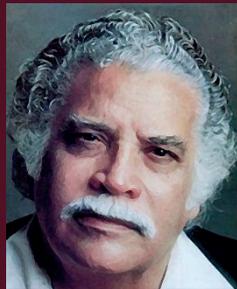
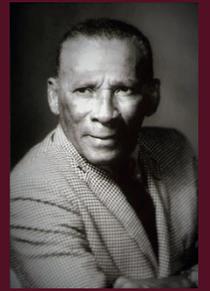
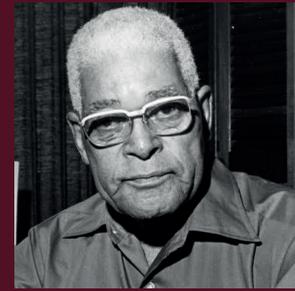
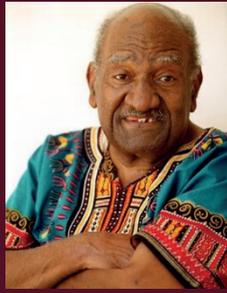
En términos de la ejecución sabemos que nos ayuda a conocer más profundamente elementos vinculados a nuestra africanidad, a entender nuestros procesos a través del tiempo, a desarrollar destrezas cognitivas, de coordinación, en fin, diversificar recursos que ayuden de manera más amplia. Conozcamos nuestra cultura, historia y procesos sociales. Los cambios se logran con acciones contundentes.

Para lograr un cambio es importante observar y reconocer a figuras afrodescendientes que han trabajado arduamente para promover la música y la danza afrocaribeña como fuerza transformadora.

En Puerto Rico contamos con dignos exponentes en todos los géneros musicales: **RAFAEL HERNÁNDEZ MARÍN** (1891-1965), **PEDRO FLORES CORDOVA** (1894-1979), **ERNESTO RAMOS ANTONINI** (1898-1963), **DANIEL SANTOS BETANCOURT** (1916-1992), **RUTH FERNÁNDEZ CORTADA** (1919-2012), **ERNESTO ANTONIO "TITO" PUENTE** (1923-2000), **CATALINO "TITE" CURET ALONSO** (1926-2003), **CARMEN DELIA DIPINÍ** (1927-1998), **RAFAEL CORTUJO VERDEJO** (1928-1982), **RAFAEL ITHIER NATAL** (1929- [El Gran Combo]), **LUCY FABERY ZENÓN** (1931-2015 [LA MUÑECA DE CHOCOLATE]), **ISMAEL "MAELO" RIVERA RIVERA** (1931-1987 [Sonero Mayor]), **JOSÉ "CHEO" FELICIANO VEGA** (1935-2014), **ÁNGEL "CUCCO" PEÑA** (1948- ), **LUZ ESTHER "LUCECITA" BENÍTEZ ROSADO** (1942- ), **ANDRÉS "ANDY" MONTAÑEZ RODRÍGUEZ** (1942- ), las **HERMANAS CASTILLO**, **ROBERTO ROENA VÁZQUEZ** (1940-2021), **DANNY RIVERA MÉNDEZ** (1945- ), **GERMÁN "WILKINS" VÉLEZ RAMÍREZ** (1953- ), **VIRGEN MILAGROS "CHOCO ORTA" RODRÍGUEZ** (1959- ), **GILBERTO SANTA ROSA CORTÉS** (1962- ) y un largo etcétera, protagonistas todos de un arduo proceso que sentó la base en este tema para el país.

Cabe resaltar que muchos de nuestros exponentes se deben a la importancia de **SAN MATEO DE CANGREJOS**, capital de cimarrones, hoy Santurce. En el artículo "De cualquier malla sale un tambor", la doctora en Letras y promotora cultural **DINORAH MARZÁN** nos recuerda que:

Aquí, a la menor provocación, desde **PLAYITA** hasta **SHANGHAI**, desde la **CALLE CALMA** hasta **OCEAN PARK**, cualquier pretexto es bueno para formar un rumbón o, como decía Ismael Rivera, nuestro **SONERO MAYOR**, "la rumba no se provoca".



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Serie Orgullo Afropuertorriqueño



Rafael Ithier:  
El Gran  
Combo | 2:34



Rafael Cepeda  
Atilas | 2:24



Ernesto Ramos  
Antonini | 2:49



Catalino "Tite"  
Curet Alonso | 2:50



Ruth Fernández  
Cortada | 3:21

## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

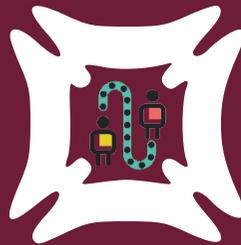
Conozca sobre... San Mateo de Cangrejos

*San Mateo de Cangrejos: Comunidad cimarrona en Puerto Rico (Notas para su historia)*

GILBERTO APONTE TORRES | FERNANDO PICÓ (prólogo)

Banco Popular | San Juan, 1985

Lectura | pp. 1-33 | Docencia



FIANKRA

HERMANDAD

MARISOL BERRIOS-MIRANDA y SHANNON DUDLEY, "El Gran Combo, Cortijo, and the Musical Geography of Cangrejos/Santurce, Puerto Rico", *Caribbean Studies*, vol. 36, núm. 2, Instituto de Estudios del Caribe de Puerto Rico, julio-diciembre de 2008

Artículo | pp. 121-151 | Docencia

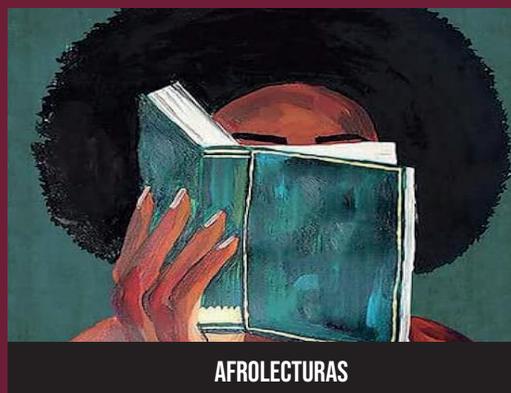


Basándose en historias orales, ejemplos musicales, relatos periodísticos y estudios académicos, este artículo establece conexiones entre las audiencias transnacionales de El Gran Combo de Puerto Rico y la historia transnacional de Cangrejos, que hoy se conoce como Santurce. La banda matriz de El Gran Combo, **CORTIJO Y SU COMBO** (que reunió a la mayoría de sus miembros en el barrio de la Parada 21 de Santurce) ayudó a forjar conexiones diaspóricas entre diversas comunidades negras en el Caribe y América Latina en la década de 1950. El Gran Combo ha continuado y ampliado ese legado, a través de una sólida ética comunitaria. Sostenemos que el alcance transnacional de estos músicos se debe en parte a: 1) siglos de inmigración desde otras islas que crearon una cultura musical híbrida e inclusiva en Cangrejos; y 2) los desarrollos económicos del siglo XX que posicionaron a Santurce en la encrucijada del entretenimiento internacional, los medios de comunicación y la migración laboral. Estos flujos de gente y música constituyen una "geografía musical" que conecta a los barrios y músicos locales de Santurce con redes transnacionales, y que ubica a Puerto Rico tanto en América Latina como en Estados Unidos. En la última sección las autoras analizan cómo la cultura transnacional de Santurce contribuyó al alcance internacional del género musical de la salsa en los años 60 y 70, y presentan algunas observaciones concluyentes sobre el rol de la música en la construcción de comunidades a través de fronteras nacionales.

El máximo exponente de nuestra ancestralidad musical lo tenemos en el maestro **RAFAEL CEPEDA ATILES** (1910-1996), patriarca de la bomba y de la plena. De la mano de su esposa, **CARIDAD BRENES CABALLERO** (1916-1994), establecieron su hogar en la **BARRIADA MELILLAS** –en la **PARADA 23**– de Santurce y procrearon 12 hijos, de los cuales sobrevivieron diez: **RAFAEL, MODESTO** (1938- ), **INOCENCIA, PETRA, CARLOS** (1949- ), **ROBERTO, JESÚS** (1950- ), **ORLANDO** (Perucho), **DANIEL** (Chichito) y **MARIO** (1953-). Todos, sin excepción, han mantenido viva la tradición musical afroantillana, convirtiéndose en verdaderos exponentes de este género del folclor puertorriqueño. Además, desde los tres meses de nacida el matrimonio se hizo cargo de la crianza y educación de su primera nieta, **MARGARITA "TATA" CEPEDA** (1962- ). Paralelamente, mientras doña Caridad atendía a su numerosa familia, fue una gran bailadora de bomba, coreógrafa y diseñadora de ajuares típicos utilizados en las presentaciones de los bailes y colaboró significativamente en la creación y trayectoria de los diversos conjuntos creados por don Rafael junto a quien inculcó en sus hijos y nietos el respeto por las expresiones culturales del pueblo puertorriqueño y transmitió sus conocimientos, base y fundamentos del baile de bomba, así como de la plena. Juntos desarrollaron estrategias educativas para enseñar a su gran familia y dejarnos el inmenso legado cultural del cual tantos se benefician. Encabezados por el maestro Cepeda Atilés, la familia ha sido el mayor promotor de las tradiciones de bomba, música desarrollada por las comunidades negras libres y esclavizadas de la isla.

Así que utilicemos las herramientas que nos regala nuestra cultura para conseguir cambios trascendentales. Conozcamos nuestro trasfondo. Miremos cómo se dan esos procesos de integración y de intervención antirracista para maximizar el poder que tiene el arte.





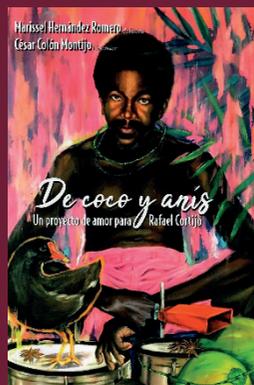
AFROLECTURAS

*De coco y anís: un proyecto de amor para Rafael Cortijo*

MARISSEL HERNÁNDEZ ROMERO (autora) y CÉSAR COLÓN MONTUJO (editor)

EDP | 2023 | 166 pp. | Docencia

*De coco y anís* es más que un homenaje a la vida de Rafael Cortijo y su historia familiar y musical en los barrios urbanos negros de Cangrejos y Villa Palmeras. Es un volumen que parte desde ese mundo en donde creció Cortijo con el fin de entender las distintas dimensiones del amor que funda y transita aún en esas comunidades; el amor individual, familiar-colectivo de mujeres y hombres negros, el amor al arte y la vida misma. Las autoras y autores incluidos en la colección escriben desde ese ahora, con miradas hacia los pasados, presentes y futuros negros desde la antropología, la literatura y el ensayo. Besitos pa' *De coco y anís* y su apuesta por las vidas negras puertorriqueñas, el arte y la sociabilidad que las une y su futuro.

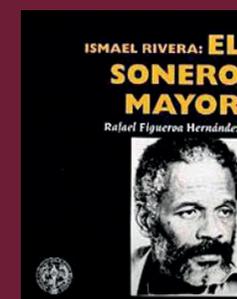


*Ismael Rivera: el Sonero Mayor*

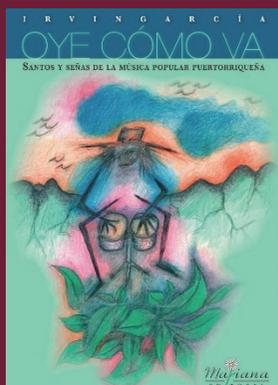
RAFAEL FIGUEROA HERNÁNDEZ

Editorial ICP | 2003 | 82 pp. | Docencia

ISMAEL RIVERA... tuvo la sabiduría de conjugar toda una gama músico-existencial que le caracterizó como el filósofo de vida, filósofo de calle.



Figueroa entra a lo que nos parece la parte mejor lograda de su libro: un análisis estilístico-musical, sin precedentes, de la producción del Sonero. A través de sus anotaciones musicales aproximadas, de análisis estructurales y de figuras de dición y pensamiento, Figueroa confirma lo que el pueblo con su gusto y oído había certificado: la condición de Sonero Mayor de Ismael Rivera y su estilo libre, innovador y sólido.



*¡OYE CÓMO VA!: Santos y señas de la música popular puertorriqueña*

IRVIN GARCÍA,

Mariana Editores, 2012 | 231 pp. | Docencia

Es un libro erudito, pleno de conocimientos, de saber, sobre nuestra canción, simpáticamente escrito con sandungueo de guaracha, con guapeo vocal, como presagia su título, que también lo es de una obra emblemática de nuestro timbalero universal, TITO PUENTE.



*¡Saoco salsero! o el swing del sonero mayor: Sociología urbana de la memoria del ritmo*

Ángel G. Quintero Rivera

Editorial ICP, 2017 | 210 pp. | Docencia

En este apasionante y minucioso estudio, el autor hurga en los resortes sociales que propulsaron a ese fenómeno que fue ISMAEL RIVERA con Cortijo y su Combo, y todo lo que representó y representa. Sean estas páginas una nueva y hermosa excusa para celebrar el ¡saoco salsero!



La familia Cepeda Brenes (algunas imágenes). En orden cronológico: Rafael "Rafaelito", Modesto, Inocencia "Chencha", Petra "Petronila", Carlos, Jesús y Mario.



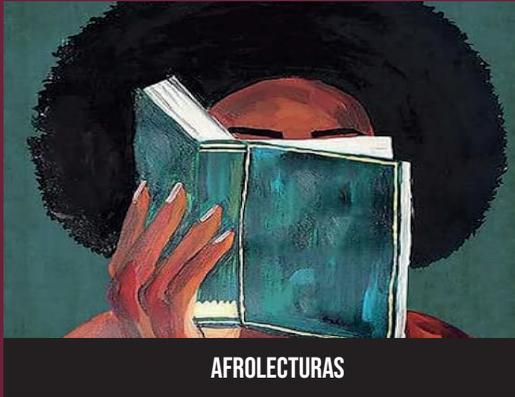
Este traje típico de baile bomba perteneció a MARGARITA "TATA" CEPEDA y se encuentra en el Museo Nacional de Historia del INSTITUTO SMITHSONIANO. En la siguiente imagen, apreciamos la elegancia de "Tata" en pleno movimiento. En el ámbito artístico le llaman "La mariposa de la bomba". En el 2001 fundó la ESCUELA DE BOMBA Y PLENA DOÑA CARIDAD BRENES DE CEPEDA, organización sin fines de lucro dedicada a promover la bomba y la plena como elementos representativos de la riqueza cultural de Puerto Rico.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



La familia Cepeda Brenes (el patriarca de la bomba)  
Maydi-educapr | 1 de noviembre de 2021  
Grados K-5 | Video educativo | 6:16



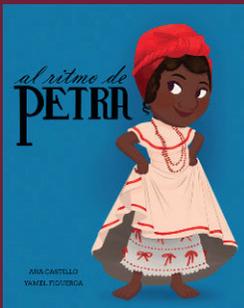
### AFROLECTURAS

*Al ritmo de* **PETRA**, 2022

Ana Castillo y Yamel Figueroa

Libro | GRADOS K-3

2022 | 28 pp



Desde su nacimiento en junio de 1945, la vida de Petra Cepeda estuvo inmersa en la cultura musical de sus raíces afrocaribeñas. Su papá y su mamá le inculcaron una gran pasión por la música y el baile de la bomba puertorriqueña. Gran parte del legado de Petra es gracias a su ardua labor por proteger y conserva el folclor y la música afrocaribeña, asegurando así que futuras generaciones mantengan viva la tradición.

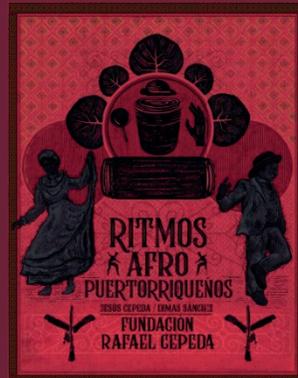
*Ritmos Afro Puertorriqueños*

Jesús Cepeda y Dimas Sánchez

Fundación Rafael Cepeda

Libro | Docencia

2022 | 188 pp.

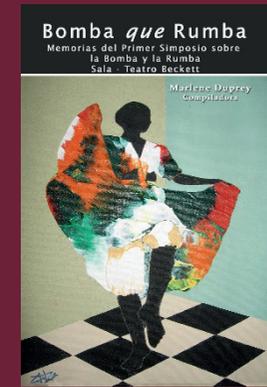


El libro documenta aquellos ritmos afropuertorriqueños, alrededor de 19, que estuvieron relegados en el ambiente cultural de Puerto Rico y proporciona un trasfondo histórico de la práctica, incluyendo información sobre los practicantes del género y los lugares donde se practicaba. Además se aborda cómo los ritmos de bomba y plena se integran a otros géneros como jazz, funk, rock, entre otros con la batería. El trabajo incluye materiales didácticos, videos, audios y escritos que indican cómo tocar los ritmos y aspectos históricos sobre ambos géneros.

*Bomba que Rumba: Memorias del primer simposio sobre la bomba y la rumba*

MARLENE DUPREY COLÓN (compiladora)

Publicaciones Puertorriqueñas | 2012 | 338 pp. | Docencia



En palabras de la doctora **MARIE RAMOS ROSADO** el libro cuenta con un exordio, que explica los motivos para la celebración de este evento, escrito por la compiladora y directora general del simposio, la doctora Duprey Colón. Entre los investigadores y estudiosos se encuentran: don Cristóbal Díaz Ayala, Jorge A. Pérez Rolón, Berta Jottar, Emanuel Dufrasne González, **ERROL L. MONTES PIZARRO**, Noel Allende-Goitía, Marie Ramos Rosado, Ramón López, Lydia Milagros González García, Ricardo Pons de Jesús, Norma Salazar Rivera y Ricardo Cobián Figeroux, entre otros.

Lo significativo de este texto estriba en que la mirada realizada a estos dos géneros musicales: la rumba (cubana) y la bomba (boricua) están realizadas desde un lente fotográfico interdisciplinario y diverso; pues los investigadores responden a disciplinas variadas que van desde la historia, música, baile, antropología, literatura, arte, pintura, y otras. En otras palabras, podremos conocer de la bomba y la rumba a través de los testimonios, los videos, la poesía, discografía, folclor, crónicas, “con el eco de un tambor” o “con una bomba cimarroneada.” Además, cuenta con una hermosa pintura en su portada titulada: Danzas Negras de Josean Ramos.



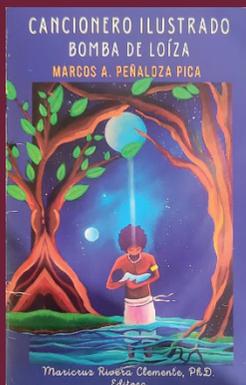
*A bailar mi bomba*

AWILDA STERLING DUPREY

Editorial ICP | *ICePé.cómic*, núm. 11

2007 | 20 pp. | Grados K-5

El cómic desarrolla el tema del baile de bomba puertorriqueña. Presenta de una manera amena, la influencia africana a través de la bomba, los pasos del baile y sus instrumentos musicales, y una mirada histórica de su utilización como parte de los esfuerzos para los esclavos conseguir su libertad.



### *Cancionero ilustrado bomba de Loíza*

MARCOS A. PEÑALOZA PICA (autor) y MARICRUZ RIVERA CLEMENTE (editora),  
CORPORACIÓN PIÑONES SE INTEGRÁ (COPI)

2023 | 60 pp. | Docencia

La obra recopila veinticuatro composiciones escritas por el cantautor desde finales del siglo XX hasta el 2023 y se estructura en seis capítulos: Cimarronaje y libertad; Lucha y resistencia; Reinas negras; Loíza con sabor Afro taíno; Ritmo ancestral; y Tradiciones ancestrales.

Desde hace más de una década, la doctora MARICRUZ RIVERA CLEMENTE conceptualizó el proyecto con el objetivo de proteger y divulgar las letras de compositor y cantautor y con el propósito de transmitir a las nuevas generaciones las historias y tradiciones para que no se pierdan de la memoria colectiva. El escrito de las reseñas que acompañan este cancionero se pudo concretar mediante el estudio riguroso que, a través del tiempo, Rivera Clemente, llevó a cabo sobre la trayectoria musical del artista. La historia oral, la documentación, el archivo, la revisión y análisis de manuscritos, fotos, producciones musicales, conciertos, conferencias, entrevistas, presentaciones artísticas y talleres han servido como fuentes de datos, permitiendo contextualizar las canciones recopiladas. Se ilustra el trabajo del compositor con seis pinturas sobre lienzos y cinco piezas de arte digital comisionadas especialmente a los artistas MALCOM FERRER y su hijo ISAÍAS FERRER COLÓN. Como apéndice se incluyen algunos de los manuscritos originales del compositor.

## El Caribe

La región conocida como CARIBE está compuesta por sus islas que ubican en las aguas que conocemos como el MAR CARIBE.<sup>1</sup> Este cuerpo de agua es uno tropical separado del OCEANO ATLÁNTICO por el cerco de las Antillas, situado al este de AMÉRICA CENTRAL y al norte de AMÉRICA DEL SUR, cubriendo la superficie de la PLACA DEL CARIBE.

También se llama MAR DE LAS ANTILLAS, por estar ubicado al sur y al oeste del arco antillano. Sus límites geográficos están compuestos por las ANTILLAS MAYORES. Estas son: CUBA, PUERTO RICO y LA ESPAÑOLA, que está compuesta por HAITÍ y REPÚBLICA DOMINICANA. Al norte se encuentra el TRÓPICO DE CÁNCER, al este las ANTILLAS MENORES;<sup>2</sup> al sur VENEZUELA, COLOMBIA y PANAMÁ y al oeste con MÉXICO, BELICE, GUATEMALA, HONDURAS, NICARAGUA y COSTA RICA.

MARCOS ANTONIO PEÑALOZA PICA es un prolífico artista oriundo de Loíza. Ha desarrollado su carrera en diversas facetas y se ha destacado como cantautor, tocador y director musical en varias agrupaciones. Ha escrito más de sesenta canciones en las cuales recoge la historia, cultura, costumbres y tradiciones de su pueblo

Como cantante de bomba, su voz está plasmada en diversas producciones discográficas: *Bombas de mi batey*, *Bomba Siglo 21*, *Los Hermanos Ayala*, entre otras colaboraciones. Ha llevado la bomba a decenas de países a través del Caribe, Latinoamérica, Estados Unidos, Europa y África. Es investigador e historiador autodidacta y ofrece conferencias y talleres en comunidades, centros culturales, escuelas y universidades.

Como loiceño, PEÑALOZA PICA, ha participado en las luchas a favor de la permanencia de la comunidad de PIÑONES en sus tierras y como cantautor ha escrito canciones en defensa de la gente, del bosque y la extraordinaria biodiversidad que coexisten en los valiosos ecosistemas naturales que Loíza posee.

Peñaloza Pica fundó en el año 2002 la COMPAÑÍA FOLCLÓRICA DE LOÍZA con el propósito de conservar y difundir la cultura, la historia y las tradiciones de su pueblo. Es un fiel colaborador de la CORPORACIÓN PIÑONES SE INTEGRÁ (COPI) dirigiendo el Programa Cultural y el Proyecto de Mitigación de Inundaciones. Y en su faceta de director artístico-musical se encarga de la puesta en escena del BALLET FOLKLÓRICO INTERNACIONAL MAJESTAD NEGRA, de componer las canciones y desarrollar las estampas que dan identidad propia al grupo. Y con esta agrupación musical ha fomentado la educación a la comunidad para preservar la música ancestral de la bomba. Con Majestad Negra ha hecho una importante contribución al acervo cultural de Loíza. Además, con la publicación del *Cancionero Ilustrado: Bomba de Loíza* deja un valioso legado a la presente y las futuras generaciones de Loíza y de Puerto Rico.



<sup>1</sup> Existen dos Caribes: el geográfico y el geopolítico según el doctor Rodríguez Tapia. Define esos conceptos en la conferencia Evolución de la música puertorriqueña: De los taínos al reggaetón: Caribe geográfico-cuenca del Caribe/Caribe Geopolítico.

<sup>2</sup> Las Antillas Menores se formaron como resultado de la subducción, cuando una o más placas del Atlántico se deslizaron por debajo de la placa del Caribe. Políticamente, las pequeñas Antillas se dividen en ocho países insulares. Además se componen de tres territorios británicos de ultramar, dos departamentos de ultramar de Francia, dos colectividades de ultramar de Francia, tres países autónomos del Reino de los Países Bajos, tres municipios especiales del Reino de los Países Bajos, un área insular de Estados Unidos y dos entidades federales de Venezuela.

**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**



Costumbres y tradiciones loiceña al ritmo de mi bomba - Homenaje sonoro a través de cinco composiciones de Marcos Peñaloza Pica

MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO (MAC) | febrero de 2024

Video | 1:33:28

Ballet Folklórico Internacional Majestad Negra  
Corporación Piñones se Integra

Video | 5:08



El Ballet Folklórico Internacional Majestad Negra es el símbolo representativo de COPI. Se presentó por primera vez en la actividad "Al disfrute de lo nuestro" (noviembre de 2001). Desde el 2004 Majestad Negra está adscrito al Instituto de Cultura Puertorriqueña, entidad que han tenido el honor de representar en eventos internacionales como: Carnaval de Oriente (2015 y 2019) y el Festival del Caribe (dedicado a Puerto Rico en el 2018) en Santiago de Cuba; el *Sauti za Busara Festival* (2014 y 2023) en Zanzíbar, Tanzania, África; el 6to Festival de Música y Danza Afro en Ecuador (2007); a Santa Cruz en diversas ocasiones y en presentaciones en varias ciudades de Estados Unidos y a través de pueblos del archipiélago borincano. En el 2015 tuvieron el honor de ser parte de la celebración de los 60 años del ICP. Próximamente, en el 2026, cumplirán 25 años de trayectoria artístico-cultural.



Cada uno de estos pueblos posee su propia identidad cultural, aunque con influencias de todos los que componen la región caribeña. **MARITZA GARCÍA ALONSO** (1950- ) y **CRISTINA BAEZA MARTÍN** (1943- ), nos plantean que...

La identidad cultural es un proceso sociopsicológico de comunicación cultural el cual es generalmente abordado desde una perspectiva nacional desestimándose las particularidades regionales del proceso de mestizaje cultural.

Estas autoras señalan además que en este proceso sociopsicológico de comunicación cultural interesa la otredad mucho más que la mismidad, es decir, no únicamente lo distintivo de una cultura o forma de cultura, sino el tipo de relación que ha tenido o establece con otra cultura o forma de cultura (García Alonso y Baeza Martín, pp. 23).

La definición del espacio Caribe es sumamente controvertida desde cualquier ángulo en que se aborde. Puede ser definido desde el punto de vista geográfico, etnohistórico, geopolítico o tercermundista, entre otros. Desde el punto de vista etnohistórico o insular, esta región de la cuenca caribeña tiende a ser sinónimo de las Antillas o *WEST INDIES*, por lo que se suele incluir las **GUAYANAS**, Belice y puede llegar hasta **BAHAMAS** y **BERMUDAS**. Esta definición es la más generalizada, ya que su énfasis recae principalmente en la experiencia común de la plantación azucarera esclavista.

El Caribe es un área donde se juntan y yuxtaponen las más complejas influencias culturales y sociales indias, africanas, europeas y asiáticas, convirtiéndose en escenario de disímiles y mutuas transculturaciones. La denominación Caribe es un término cuyo espacio ha sido un área históricamente conformada y no geográficamente determinada.

**ANTONIO GAZTAMBIDE GÉIGEL** (1949- ), nos define las diferentes tendencias que definen el Caribe y las agrupa principalmente en tres: Caribe insular (o etnohistórico), donde se destacan las definiciones relacionadas con el Caribe de las Antillas; *West Indies*, que es el Caribe que pone el énfasis en la experiencia común de la plantación azucarera esclavista. En el segundo renglón, destaca el Caribe geopolítico y aquí menciona al Caribe insular, pero incluye a Centro América y Panamá, poniendo énfasis en las regiones donde se produjeron la mayor parte de las intervenciones estadounidenses. La tercera clasificación responde al nombre de Gran Caribe, debido a que añade a Venezuela, parte de Colombia y de México. Además, nos indica que el Caribe cultural que no se define "geográficamente" ya que puede incluir países o partes de países sobre la base de "esferas culturales" (Gaztambide Géigel, pp. 30-54). De este modo, la dimensión adquiere un carácter sociocultural.





La tumba francesa es el menuet y el rigodón (*menuet y rigaudon del francés*), entre otros bailes de la aristocracia francesa, transfigurados por los instrumentos de origen africano y pasados por el ardiente ritmo cubano y del Caribe.

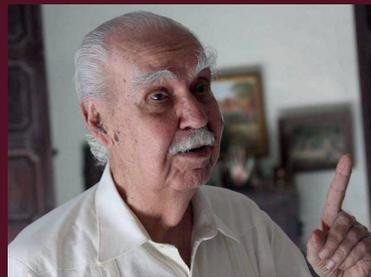
El gran escritor cubano y conocedor del espacio Caribe, **ALEJO CARPENTIER** (1904-1980), nos reafirma la importancia de esta área cuando planteó que:

el Caribe es una espléndida realidad y su común destino no deja lugar a dudas (Carpentier).



La sociabilidad, el sentido del humor, la pasión por los juegos, la tremenda asimilación del ritmo, la danza, las fiestas, la inconfundible música, la religión, la superstición y la curiosidad por todo lo novedoso son características que afloran en la mentalidad común del caribeño.<sup>3</sup>

Don **RICARDO ALEGRÍA** (1921-2011) planteaba que, los barcos esclavistas en el Caribe y tierra firme, en particular a las Antillas Mayores y las Antillas Menores francesas y las holandesas, al igual que Puerto Rico eran los receptores de parte del trasiego y de todo un bagaje cultural heredado. A tales efectos, la influencia francesa del Caribe (Haití) deja huella en la bomba puertorriqueña. A finales del siglo XVIII llegan a **MAYAGÜEZ** una inmigración de colonos franceses escapados de la rebelión de negros esclavos que comandaba **FRANÇOIS-DOMINIQUE TOUSSAINT** (1743-1803) en la colonia francesa de Haití. De ahí el nombre de **MUELLE DE LOS FRANCESES** a un sector del puerto de Mayagüez. Estos colonos trajeron sus esclavizados domésticos. Sus ritmos tenían una estrecha relación con el *yubá* de la tumba francesa (producto de la mezcla de haitianos y cubanos) de la región de **GUANTÁNAMO** y **SANTIAGO DE CUBA**. Al mezclarse estos esclavizados haitianos y cubanos con personas boricuas fue formándose la bomba *yubá* mayagüezana y puertorriqueña.<sup>4</sup>



Tumba francesa, Yubá  
Guantánamo  
Video | 10:51

**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
Retengo lo que escucho



**NEA ONNIM**  
Conocimiento



“Al compás de la tumba francesa”  
Cultura – En profundidad | *TeleSUR*  
De Haití a Cuba | Lectura | 5:00



“La tumba francesa”  
UNESCO | Patrimonio Cultural de la Humanidad (2008)  
Lectura | 3:00 | Docencia



“El Caribe: Voces múltiples de un archipiélago”  
*El Correo de la UNESCO*  
UNESDOC | diciembre de 1981 Docencia



“Los estilos musicales folclóricos de Puerto Rico”  
*International Music School*  
Conservatorio de Artes del Caribe  
Lectura | 5:00 | Docencia y Grados 6-12



<sup>3</sup> Rodríguez Tapia, en la conferencia Evolución del baile y la música puertorriqueña: De los tainos al reggaetón, identifica al Caribe geográfico como la zona de América que baña sus costas el **MAR CARIBE** y al Caribe geopolítico como aquel en que sienta su influencia la etnia negra. Este se extiende desde el estado de Luisiana hasta Brasil.

<sup>4</sup> El ritmo de la tumba francesa (yubá) que se observa en nuestra bomba lo hemos constatado en nuestras investigaciones realizadas con los proyectos Restauración Cultural y Proyecto Unión.

## El Caribe francés

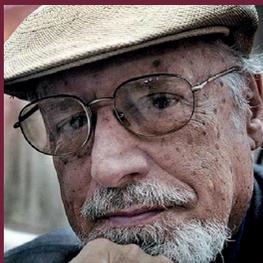
Luego del descubrimiento y ocupación por parte de **ESPAÑA**, el Caribe llamó la atención de las coronas inglesa y francesa, que enviaron marinos experimentados a la conquista de territorios y tomaron exitosamente las islas de **MARTINICA** y **GUADALUPE** para Francia y **ANTIGUA**, **MONTSERRAT**, **BARBADOS** y **JAMAICA** para **INGLATERRA**; siendo éstas las posesiones más importantes que perdió el **IMPERIO ESPAÑOL** en el Caribe.

Es en el Caribe donde se aprecia la sensibilidad de nuestros pueblos. Es aquí donde se incluyen todas las expresiones musicales de raigambre africana. También es donde se aprecia el trabajo de autores reconocidos y en muchos casos instrumentaciones elaboradas y representativas del sentimiento, las costumbres, las tradiciones y el folclor de la región. El proceso formativo de la música popular en el Caribe encierra una múltiple historia.

**ROBERTO FERNÁNDEZ RETAMAR** (1930-2019), en su ensayo “La revancha de Calibán”, producto del Tercer Festival Caribeño de las Artes Creativas (CARIFESTA) de 1979 y publicado en la revista *El correo de la UNESCO* en 1981, con el título *El Caribe: voces múltiples de un archipiélago mestizo*, expresó:

Y quizás nada muestre más la identidad que compartimos que nuestra música la cual iba a encontrar reconocimiento mundial. Esa “bullanguera novedad venida de Indias” de que ha hablado donosamente Alejo Carpentier es audible desde los primeros años de la conquista, y prosigue viva en guarachas, rumbas, congas, sones boleros, mambos, chachachás, calipsos, *reggae*, merengues, tamboritos, sambas, *bossa novas*, salsas: sin que podamos olvidar que la cultura esclavista de la plantación desarrollada multiseccularmente en la zona abarcó incluso, más allá de nuestra América, al sur de lo que hoy son los Estados Unidos, donde el encuentro afro europeo hizo brotar los *negro spirituals*, los *blues* o el poderoso *jazz*, primos hermanos de nuestras producciones musicales. Pero nuestra plena identidad no está lograda

aún, ni lo estará hasta que desaparezca del área el último vestigio de colonialismo y de neocolonialismo. Sólo entonces estaremos en condiciones de afirmar, con múltiples raíces que contribuyen a hacernos mundiales, nuestro carácter de encrucijada esencial en la historia del hombre: una historia que ya no padeceremos, sino protagonizaremos, y que en parte ha comenzado.



La diversidad económica, política y social se manifiesta en una nueva movilidad buscando su identidad, al reclamar las personas de estos pueblos sus derechos sobre esta geografía.

Precisamente, cuando se plantea que el concepto de identidad cultural es de naturaleza sociopsicológica se hace referencia a hechos culturales de conciencia, sean estos conscientes, subconscientes o inconscientes.<sup>5</sup> En los procesos de establecer la identidad se analizan desde la perspectiva de la comunicación de un sujeto con los aspectos de la cultura que le son significativos. Entonces, la identidad cultural se explica a partir de su expresión en la vida cotidiana de la población.

Un producto musical constituye una representación étnica cuando la relación música y etnicidad forman un orden folclórico en que lo tradicional y el valor étnico de una población encuentran fijación en la sociedad. La música y el baile en el Caribe son la mejor prueba de ello. El merengue, el son, el *reggae*, la bomba, el calipso, la salsa, la plena y otros géneros musicales forman parte de esa etnicidad, cuyos fenómenos musicales, históricos y socioculturales sitúan lo caribeño.

Cabe señalar que el estudio etnográfico permite observar en la música la aparición y transformación de toda expresión popular. El discurso y lo cotidiano son la base de la historia. Los géneros musicales crean una línea de contacto entre el compositor y la cultura, convirtiéndolo muy probablemente, como expresión artística y literaria, en generadora de historia y creadora de imaginarios sociales. Una expresión musical de tipo popular podría servirle al antropólogo al estudiar su música, discurso y baile, en la recuperación de lo individual, lo cotidiano de cada hombre y mujer, a partir de lo cual se podría quizás recomponer e interpretar en su contenido el fenómeno colectivo, revelaría una dimensión común en lo literario, lo rítmico y lo melódico del Caribe hispánico. En armonía con lo anterior, la mejor forma de describir lo caribeño, se debería encontrar en la diversión. El hombre caribeño está sujeto a su entorno social y cultural, teniendo en la música su más amplio esparcimiento. El barrio y la comunidad tienden a fijar en la vida cotidiana comportamientos y pautas sociales. Lo primero, funciona en el espacio social fijando el modo de vestir, códigos de cortesía y ritmos sociales. Lo segundo, describe la dinámica en que se presenta cada individuo en el espacio del barrio convirtiéndolo en un elemento de la cotidianidad.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Identidad es la conciencia y satisfacción que sentimos con lo que somos, puertorriqueños negros. Que contribuye a nuestra realización plena. Definición presentada por el grupo Unión de Mujeres Puertorriqueñas Negras, conferencia efectuada en el Colegio de Abogados el 21 de marzo de 2013.

<sup>6</sup> Según el *Diccionario de la Real Academia Española*, un barrio es una subdivisión de una ciudad o un pueblo, que suele tener identidad propia. Sus habitantes cuentan con un sentido de pertenencia e identidad propia.

Las fusiones musicales que ocurrieron con algunos de los ritmos populares europeos y la cultura africana, en el campo de la percusión y la instrumentación, ciertamente deben haber definido el aspecto folclórico o nacional-popular de la música en el Caribe. El componente histórico, musical y danzario propio de la música caribeña, podría explicarla como un espacio comprendido entre la tradición musical y rítmica de Cuba, Puerto Rico, República Dominicana, Colombia, Panamá y Venezuela. Dicho espacio podría describir lo histórico, lo geográfico y puede ubicar ese sincretismo musical producto del proceso de mestizaje que envolvió la conquista y colonización de AMÉRICA. Esa es la región del GRAN CARIBE, compuesta de naciones y territorios de alta-mar francesas, británicas, holandesas, españolas y americanas, con niveles de vida variados, pero que, a la vez, convergen culturalmente por hechos históricos, cuyas raíces conocemos y, como educadores, debemos reconocer.

El Gran Caribe, nuestra realidad del mundo caribeño, a nivel histórico y etnográfico se define por la influencia ejercida en el territorio y por la economía de plantación (en nuestro caso, la plantación cañera en el Caribe, producto de la esclavización). Cuba y Puerto Rico, así como los demás países o territorios, forman parte de ese Gran Caribe cuya población campesina iba definiendo su propia cultura de acuerdo con el avance de la industria azucarera. En cualquier caso, hay que recordar que la economía de plantación contribuiría a la formación de un sistema económico basado en la explotación de una mano de obra esclavizada, de ascendencia africana, a la que no se le ofrecían oportunidades para expresar su cosmovisión de la realidad.

El negro esclavizado, secuestrado involuntariamente, hacia el Gran Caribe –para sobrevivir– no tuvo muchas alternativas que adaptarse al patrón cultural de la fuerza dominante. En muchos casos, debe haber seguido ejerciendo su música y su religiosidad a través del sincretismo y el camuflaje. Su forma de divertirse cambió la mentalidad existente, transformando sustancialmente la música. Este no disfrutó de una tradición musical fija al estilo europeo, sino que le aportó innovación al utilizar instrumentos de percusión. FERNANDO ORTIZ FERNÁNDEZ (1881-1969) le llamaba negros curios a los transculturados que se adaptaban e incluso vivían a la usanza europea. Sobre la identidad, en sus palabras, lo resumía de la siguiente manera:



[...] es condición del alma, es complejo de sentimientos, ideas y actitudes.

MATE MASIE

SABIDURÍA

Retengo lo que escucho



Contradanza

PAQUITO D'RIVERA

Composición e interpretación

Dedicado a Ernesto Lecuona

Video | 2:42

Según el historiador musical HELIO OROVIO, la Contradanza cubana encuentra su origen entre los Normandos, y fue traída a Cuba por los franceses hacia finales del siglo XVIII. Su nombre viene de la fusión de las palabras country=campo, y dance=danza, o sea danza campestre. Al paso del tiempo, elementos procedentes de la música africana permearon este género bailable, cubanizándolo hasta convertirlo en algo autóctono de la mayor de las Antillas. Entre sus cultivadores destacan grandes pianistas como MANUEL SAUMELL (1818-1870), IGNACIO CERVANTES (1847-1905) y ERNESTO LECUONA Y CASADO (1895-1963), a quien va dedicada esta composición.



Siboney – Tócame Son (tango congo [1929])

Ernesto Lecuona

Composición e interpretación | Audio | 5:29



El carabineño dominicano

Video | 4:57



La mangulina, baile folclórico dominicano

Video | 3:33

La integración francesa al panorama musical en el siglo XVII en una fase de transición histórica, en el área caribeña, suma un nuevo elemento: la *contradanza* (*contredansa*). Su adaptación al entorno local caribeño permitió el desarrollo de una contradanza criolla. Este nuevo elemento danzario establecerá una ruptura en el orden establecido de la sociedad colonial. Un primer caso producto de esa ruptura en el orden social y cultural ocurre en la Cuba de la primera mitad del siglo XIX, época en la que el género dominó la escena musical y provocó que la mayoría de los compositores cultivaran el género. Un ejemplo fue el pianista nacido en NUEVA ORLEANS, LOUIS MOREAU GOTTSCHALK (1829-1869) que –a raíz de sus viajes a Cuba y las Indias Occidentales– compuso varias piezas, tales como: “Danza” y “Souvenir de Porto Rico” en 1857, “La gallina, *Danse Cubaine*” y “Ojos criollos” en 1859.

La contradanza deriva transformada en la habanera, una de las primeras expresiones vocales autóctonas en la música cubana. Igualmente fue predecesora de la danza, el danzón, el mambo y el chachachá. Su naturaleza rítmica está relacionada con la base histórica del llamado **tango congo**, de origen bantú, y fusionada a un factor melódico. Igualmente sucedió en el territorio dominicano en el que existía una diversidad de géneros musicales interactuando, a saber: el **carabiné** –predecesor del merengue– de fuerte influencia africana se interpreta con tambora, pandero y acordeón en la parte oriental de la isla, la **mangulina** y el merengue. Este último fue acusado, en su etapa de gestación, de desplazar la tumba, contradanza criolla y baile de cuadrilla muy aceptado entre un sector aristocrático de la sociedad dominicana.

Dados los constantes flujos migratorios internos y externos, el intercambio cultural favoreció el surgimiento de nuevas expresiones musicales y bailables en el Caribe. Los ritmos bailables, sus orígenes y los instrumentos establecerán complejos sincretismos que desembocan, en el siglo XIX, en la formación de rasgos culturales en la vida rural y urbana de las ciudades caribeñas. Otras expresiones musicales, como la bomba y la plena, cuyos inicios históricos y musicales están presentes en los movimientos socioeconómicos que originaron la industria azucarera de Puerto Rico, muestran los distintos estilos de música bailable.



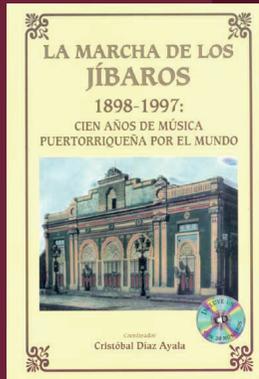
**AFROLECTURA**

**La marcha de los  
jíbaros 1897-1998: Cien años de música  
puertorriqueña por el mundo**

**CRISTÓBAL DÍAZ AYALA**

**Editorial Plaza Mayor | Incluye CD  
280 pp. | Docencia**

La obra lleva el título de una pieza musical clave con la que Puerto Rico se dio a conocer en el mundo, la contradanza “Souvenir de Porto Rico” del pianista y compositor **LOUIS MOREAU GOTTSCHALK**. Además, el libro recoge importantes estudios de investigación sobre nuestra música y sus intérpretes durante cien años, así como su divulgación por el mundo. Profusamente ilustrada, es una obra fundamental en la musicología puertorriqueña.



## Martinica, Guadalupe y Haití

**MARTINICA** está ubicada al norte de **SANTA LUCÍA**, en aguas del **MAR CARIBE** y constituye una región ultraperiférica de la **UNIÓN EUROPEA**. Debe su nombre a **CRISTÓBAL COLÓN** (1451-1506), quien la descubrió en 1502. Su nombre original era **JOUANACAÉRA MATININO** y estaba habitada por los Caribes. Esta isla pertenece al grupo de las llamadas **ANTILLAS MENORES** y dentro de éste pertenece al grupo de las llamadas **ISLAS DE BARLOVENTO**.

Por otro lado, Guadalupe está compuesta por dos islas distintas, separadas por un estrecho brazo de mar, llamado la **RIVIÈRE SALÉE**, pero conectados entre ellas por dos puentes. Estas dos islas son: la **BASSE-TERRE**, la cual es la más grande y montañosa de las dos, que es de origen volcánico y cuyo punto más alto es el volcán activo la **SOUFFIÈRE**, que tiene una altura de 1.467 m. La segunda, la **GRANDE-TERRE**, está compuesta por una llanura árida dentada de costas rocosas y salvajes. Es en la costa sur de la **Grande-Terre** donde se sitúa la mayoría de los centros turísticos, con playas de arenas blancas y arrecifes coralinos. Esta zona se conoce como **LA RIVIERA**.

Durante la conquista, en su segundo viaje a América, en busca de agua dulce en noviembre de 1493, Cristóbal Colón se convirtió en el primer europeo en desembarcar en Guadalupe. Lo llamó **SANTA MARÍA DE GUADALUPE DE EXTREMADURA**, en honor a la imagen de la Virgen María, venerada en el monasterio español de las **VILLUERCAS**, en Guadalupe, **EXTREMADURA**. La expedición desembarcó al sur de **CAPESTERRE** y no dejó a ningún colono en tierra.

Martinica y Guadalupe han constituido uno de los centros de actividad musical más importante para todas las antiguas colonias francesas en el Caribe, incluyendo a Haití. En un contexto amplio, se puede delimitar una subregión de influencia en la música criolla francesa, que incluye a Martinica, Guadalupe, Haití y **GUAYANA FRANCESA**; así como también las islas de **DOMINICA** y Santa Lucía. A continuación, se explicará otro dato interesante sobre la influencia francesa en el Caribe.

En 1606, tratando de defenderse de los ataques piratas, el rey de España ordenó a toda la población de La Española a trasladarse a Santo Domingo. Esto ocasionó que, a partir de 1625, el actual territorio de Haití facilitara el asentamiento permanente de bucaneros en la isla de **TORTUGA**. La Corona Francesa reconoció oficialmente los asentamientos en La Española a comienzos de la década de 1660, fundándose el asentamiento de **CAP-FRANCE** (en el actual **CAP-HAÏTIEN** o Cabo Haitiano) y cerca de las ruinas de la colonia española de **PUERTO REAL**, abandonada en 1578) que serviría de capital para la colonia de **SAINT-DOMINGUE**. Finalmente, en 1697 España reconoció la soberanía francesa sobre el tercio occidental de La Española, según el Tratado de Ryswick.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> El tratado de Ryswick (también conocido como Rijswijk), fue firmado el 20 de septiembre de 1697 en la república holandesa.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



*Rito Petwo-Kongo*  
Universidad de la Florida  
Video | 16:28 | Docencia

Video de un rito *Petwo-Kongo* presidido por Houngan Alisma en la *Société Linto Roi* en Miami, Florida, el 3 de enero de 2012; filmado por el profesor Benjamin Hebblethwaite, profesor asistente de criollo haitiano y francés de la Universidad de la Florida.



*Mizik rasin*  
RAM | Video | 2022  
6:44 | Docencia

*Krewe du Kanaval* es una celebración previa al *Mardi Gras* en Nueva Orleans, y en Puerto Príncipe, Haití, también usan el nombre durante su festejo anual. En el video podrá escuchar a RAM, una prominente banda del movimiento musical *Mizik rasin* con sede en la capital de Haití. La banda deriva su nombre de las iniciales de su fundador, compositor y vocalista principal, Richard A. Morse. La música de la banda ha sido descrita por Morse como "*Vodou rock 'n' Roots*".



Tambor *petwo* de Haití.

Durante el siglo XVIII *Saint-Domingue* fue una colonia próspera gracias al comercio de azúcar y a su función como astillero, llegando a ser conocida como "La Perla del Caribe". Este comercio de azúcar y las grandes plantaciones existentes trajeron consigo la llegada masiva de esclavos africanos, que llegaron a superar en gran medida a la población de origen europeo hasta que el 22 de agosto de 1791 comenzó una gran rebelión de los esclavos que dio lugar a la independencia de Haití en 1804.

En Haití, por ejemplo, hay una gama de géneros musicales derivados de las ceremonias de vudú, como el



*Bob Marley: El Profeta del Reggae y su Legado Eterno*

Historias y Motivación | 2024  
Lectura y video | 6:24 | Docencia



**BOB MARLEY** (1945-1981), el profeta del *reggae*, fue una figura cuya presencia irradiaba una mezcla única de carisma, espiritualidad y compromiso con la justicia social. Conocido por su cabello rasta, su mirada serena y su sonrisa sincera, Marley personificaba la esencia misma del movimiento rastafari y la vibrante cultura jamaicana. Su rostro, surcado por líneas de sabiduría y experiencia, reflejaba la intensidad de sus convicciones y la profundidad de su compromiso con la música y la causa por la que luchaba. Su presencia escénica era magnética, con una energía que llenaba cada rincón del escenario y trascendía las barreras del idioma y la cultura. Con su guitarra en mano, Marley irradiaba una pasión ardiente mientras entonaba letras cargadas de significado y ritmos que invitaban al movimiento y la reflexión. Su atuendo, una mezcla de colores brillantes y prendas tradicionales africanas, reflejaba su orgullo por sus raíces y su rechazo a las normas impuestas por la sociedad. Con cada movimiento, Marley desafiaba las convenciones y celebraba la diversidad y la individualidad. Pero más allá de su apariencia física, la verdadera esencia de Bob Marley residía en su corazón generoso y su compromiso inquebrantable con la justicia y la igualdad.

*petwo*, o el *mizik rasin*, que significa música de las raíces. Este último género emergió durante la década del ochenta en Haití, en medio de la dictadura de **FRANÇOIS DUVALIER**, (1907-1971) y establecía estrechos lazos ideológicos identificados con el género del *reggae* en Jamaica y con el movimiento del *Black Power* en general.<sup>8</sup> Sus intérpretes fueron en su mayoría jóvenes, quienes se hacían trenzas en sus pelos al estilo *rastafari*, mezclaban elementos de la música ceremonial del vudú con elementos del *rock and roll* e integraban instrumentos electrónicos en sus bandas. Además, promovían un estilo de vida parecido al de los *hippies* en los Estados Unidos, inclu-

<sup>8</sup> Para entender mejor este movimiento, ver Giovanetti.



Bèlè en Martinica.



Tambou bèlè de Martinica, símbolo de resistencia, curación y empoderamiento.



Tambor gwoka en Guadalupe.

yendo un rechazo al capitalismo y un llamado a recuperar las raíces culturales y la vida comunitaria.<sup>9</sup>

Haití también es cuna del *kompa*, que es una versión moderna del *méringue* haitiano, hermano del merengue dominicano. Este alcanzó su mayor popularidad en las islas de Martinica y Guadalupe en la década del setenta, donde ejerció una influencia importante sobre otros géneros musicales de la región, como el *kadans*,<sup>10</sup> el *cadence-lypso* o el *zouk*.<sup>11</sup>

Sin embargo, es importante mencionar que los géneros que establecen lazos de hermandad directos con la bomba en Guadalupe son la *gwoka* y, en Martinica, el *bèlè*. *Gwo ka*, que quiere decir tambor grande, permite un desarrollo similar a la bomba donde se toca con los barriles acostados (a caballo) tal y como se toca en el área sur Puerto Rico. Incluso, son dos géneros que utilizan instrumentación, patrones rítmicos y elementos muy similares a los conocidos en nuestro territorio isleño. Si observamos el caso de la *gwoka* de Guadalupe nos percatamos de un género que tiene al igual que la bomba un membranófono o tambor con un parche de piel en el área superior. Utiliza una maraca conocida como **chacha** y unos palos. En el caso de los ritmos, también cuenta con una familia de ritmos, según Dahomay (1957), "7 rythmes traditionnels principaux: le *grag*, le *toumblack*, le *lewòz*, le *kaladya*, le *menndé*, le *woulé*, et le *pasjanbèl*" (Dahomay, p. 64).

En el caso del *bèlè* de Martinica también tiene una familia de ritmos (Marolany, pp. 53-67) donde se destacan: el *danmye*, el *belia dan bèlè* y la *kalenda*.<sup>12</sup> El desarrollo del *bèlè* tiene una relación con la economía de plantación y se ha mantenido ejecutando a pesar de que ha pasado por ciertas etapas y hay más de quince organizaciones que la practican.<sup>13</sup> La música de Martinica cuenta con un patrimonio que se entrelaza con la de su isla hermana, Guadalupe. A pesar de su pequeño tamaño, las islas han creado una gran industria en la música popular.<sup>14</sup>

<sup>9</sup> Jean-Claude Duvalier, llamado Bébè Doc o *Baby Doc* (Puerto Príncipe, 3 de julio de 1951), político haitiano. Fue presidente vitalicio y dictador de Haití entre 1971 a 1986, heredero de François Duvalier siendo el jefe de Estado más joven de la historia moderna. Este asumió el poder con sólo 19 años de edad. Durante la administración gubernamental de Duvalier, a pesar de la corrupción existente, el país vivió cierta estabilidad y desarrollo económico. Las calles se mantenían limpias, la seguridad estaba garantizada, los servicios de alumbrado eléctrico no sufrían cortes, el desempleo era bajo y existía el servicio de agua potable. Impulsó una serie de medidas económicas que redundaron en beneficios que, atraídas por el bajo costo de la fuerza de trabajo aumentó la industrialización. Por auspicio de su esposa Michèle, se construyeron algunos hospitales y escuelas (Von Grafenstein y Muñoz, p. 65).

<sup>10</sup> Se alega que en la década de 1970, una oleada de haitianos inmigrantes a Martinica trajeron consigo la *kadans*, una forma sofisticada de música que se extendió rápidamente por la isla y ha ayudado a unir a todas las excolonias francesas del Caribe mediante la combinación de sus influencias culturales. Estos haitianos se basaron en el éxito anterior de artistas de mini-jazz como *Les Señores*, *Les Leopards* y *Les Vikings de Guadeloupe*, etcétera.

<sup>11</sup> *Zouk* surgió en la primera mitad del decenio de 1980 de la antillana francesa *kadans* y *cadence-lypso* de Dominica, popularizada por Gramacks y Exilio Uno. Elementos de *gwo ka tambour*, *ti bwa* y *biguine vidé* ocupan un lugar destacado en el *zouk*. Aunque hay muchos estilos de *zouk*, existen algunos puntos en común. La lengua de Martinica y Guadalupe, el *créole* francés, es un elemento importante y es una parte distintiva en la música. En general, el *zouk* se basa en cantantes estrellas, con poca atención dada a los instrumentistas, y se basa casi exclusivamente en torno a grabaciones de estudio.

<sup>12</sup> Tal y como sucede con el *bamboula*, la *kalenda* se observa en varios lugares del Caribe desde bastante tiempo atrás. Un ejemplo de esto es que ya se menciona la *kalenda* en un documento de del siglo XVIII, *Journal Historique d'un Voyage Fait Aux Iles Malouines en 1763 & 1764, chez Etienne de Bourdeaux, Libraire du Roy & de a Cout.* p. 299.

<sup>13</sup> Pier Dru es un estudioso de la práctica del *bèlè* que está trabajando con la documentación de este género y ha contribuido al desarrollo de nuevas escuelas y proyectos que combinan terapia resaltando, su experiencia como psicólogo y utilizando el *bèlè* como recurso.

<sup>14</sup> López de Jesús, Lara Ivette. *Encuentros sincopados a través de sus prácticas musicales*, ARGENTINA: Siglo Veintiuno, Editores, 2003. pp. 40-41. Esta autora explica el concepto de la "transfederación caribeña" que muestra los continuos flujos, movimientos y mezclas culturales en la región. Para los años 80 el *zouk* marcó ese decenio de tal forma que Haití perdió el mercado musical, siendo Guadalupe y Martinica las que obtuvieron ganancias al respecto. pág. 133.



*Nenen de la ruta mora*  
Instituto de Cultura  
Puertorriqueña | 1955  
Cortometraje | 25:04 | Grados 4-12

Dirección: Óscar Torres  
Producción: División de Educación  
de la Comunidad (DIVEDCO)  
Género: Ficción/drama  
Tema: Fiestas tradicionales/Folclor

La cinta narra la historia de un niño que hace amistad con un vejigante. Este relato se intercala en la realidad de la celebración de las fiestas dedicadas a Santiago Apostol, patrono de Loíza.



*Carnavales del Caribe*  
(Puerto Rico, Martinica  
y Trinidad)  
SONIA FRITZ MACÍAS  
Isla Films | 2021  
Cortometraje | 1:00:08  
Docencia y Grados 6-12

Se filmó en Puerto Rico, Trinidad y Martinica para tener una muestra de tres islas y tres culturas que coinciden con la tradición carnalesca. Sin embargo, dependiendo de qué país fue el que los colonizó y esclavizó, difieren en el sentido de cómo cada uno expresa su identidad cultural. En Puerto Rico, con el ánimo de lograr mayor diversidad, incluimos el Carnaval de **PONCE**, el Festival de Santiago Apóstol de Loíza y la de los Santos Inocentes de **HATILLO**.

## Sanación

Sanar probablemente es uno de los procesos más complejos de la vida. Es volver a restaurar o reconstruir nuestra salud física o espiritual. Nos reconforta, e incluso nos vuelve a dar fuerzas para continuar. Es recuperarse; es levantarse nuevamente. ¡**Sanar es... recordar, sin dolor!** Lev **VYGOTSKY** (1896-1934) explica que el arte produce mucho más que una respuesta estética y que *“toda emoción tiene una expresión psíquica, además de una física”* (Vygotsky, p. 257). La cuarta parte de su libro, *Psicología del arte*, precisamente atiende ese efecto que tiene el arte no solo sobre la psique, sino también sobre el cuerpo y la importancia de expresiones performativas como el drama o la danza dentro de la educación, la sociedad y la salud. En nada sorprende entonces que el noveno capítulo de su libro se titule “El arte como **catarsis**”, para referir al acto purificador y liberador que el arte produce en las personas.

**AFROLEGADO** es un proyecto educativo, decolonial y antirracista. Tomando en consideración la visión de su directora, la gestora cultural y ejecutante de bomba y folclor, **YADILKA RODRÍGUEZ ORTIZ** (1980- ) y este servidor, se le dio más énfasis a proyectos que ayudaran a edificar el país con acciones. La experiencia de muchos años nos motivó a reformular nuestro proyecto, convirtiéndolo en uno de un impacto más contundente. Por eso surge **AFROlegado**.<sup>15</sup> Enmarcar en las áreas vinculadas a la herencia africana se convirtió en nuestro norte, ya no solamente con presentaciones o mencionándolo, sino demostrándolo con conocimiento y evidencias. Se aplicaron con más énfasis los resultados de nuestras investigaciones en favor del conocimiento colectivo, existe un enorme compromiso social por lo que había que tomar faena.<sup>16</sup> Ante las diversas situaciones podíamos tomar el camino de la crítica, pero era mejor contribuir. Así que

reformulamos los proyectos que ya habíamos realizado en la evolución de nuestras organizaciones. Nunca es tarde si la dicha es buena. Las culturas en las diversas etnias africanas valoran sobremanera a las personas de la tercera edad (senectud de 60-70, vejez de 70-90 y grandes ancianos de 90+), especialmente, los más ancianos. Su palabra es ley y sus acciones promueven el orden. Son las personas sabias y con conocimientos incuestionables. Es a quienes se les consulta cuando buscamos consejos, son los mediadores por excelencia en momentos conflictivos. Faltar a una persona de la tercera edad, a un viejo, una vieja, a un anciano, a una mujer longeva, es algo inconcebible en la cultura africana y también debe serlo en cualquier cultura. Eso lo transportamos a nuestra realidad; es un valor fundamental.

Por esta razón, a partir de los primeros años de la década del 2000 surgió el proyecto “Bomba de Oro”, apoyados por la Oficina del Procurador de las Personas de Edad Avanzada y la organización Vida Plena, visitamos diversas egidas y centros para personas de edad avanzada a través del país para llevarles actividades enfocadas a esta población. La alegría que transmiten y la participación es amplia, aprendían sobre los elementos afro y se involucraban con las discusiones históricas. Cantaban y bailaban, mejorando notablemente su coordinación, equilibrio, memoria a la vez que ejercitaban sus cuerpos.

<sup>15</sup> Luego de dirigir otros proyectos y haber realizado un trabajo contundente a nivel local e internacional por décadas, surge **AFROlegado** en el 2017.

<sup>16</sup> En el 2013 defendimos con éxito la tesis doctoral: “Orígenes Culturales y Desarrollo de la Bomba Puertorriqueña”. Este trabajo nos permitió estudiar con más profundidad y validar el trabajo realizado.



*Negro, negrito*  
Gloriann Sacha  
Antonetty Lebrón  
[autora] y Brittany  
Gordon Pabón  
[ilustradora]

Editorial EDP | 2022 | 16 pp. | Libro | Grados 4-8

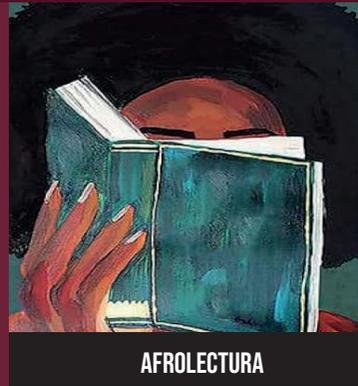
Malik nació con la piel clara y con un gran talento para la música y el baile. A medida que fue creciendo, su piel iba oscureciendo. Los demás niños y niñas lo molestaban por su color de piel. Sus padres siempre reforzaron su hermosura y sus talentos. La bomba puertorriqueña, el tambor y el baile fueron sus herramientas. El niño y sus padres no se equivocaron. Él fue de gran inspiración para muchos otros niños y niñas que eran molestados por su color de piel. Se cumplieron las promesas de sus padres y todo lo que Malik deseaba: ser famoso.



*Negro, negrito*  
Narrado por  
Bárbara I. Abadía-Rexach  
Fundación Flamboyán  
Todos a Leer | Audiovisual  
18:50 | Grados 4-8



"Afrosanando heridas"  
Bárbara I. Abadía-Rexach  
TODAS | Columna  
octubre de 2020  
Lectura | Docencia  
y estudiantado | Grados 9-12



Bomba para Rehabilitar el Alma en el hogar Casa la Providencia, en el Viejo San Juan.

Ha sido una excelente experiencia donde hemos coincidido con personas que fueron participantes de las expresiones culturales del país y otros que nunca habían tenido la oportunidad de participar en experiencias similares. En fin, un cúmulo de experiencias únicas y sumamente edificantes.

En años recientes se retomó este gran proyecto, esta vez auspiciado por la Fundación Felisa Rincón de Gautier. Las personas participantes exhiben el mismo compromiso y entrega y se benefician enormemente. Sus vidas se transforman de manera positiva. Escucharlos, intercambiar experiencias, ver como participan desde los más ágiles hasta los que ya están en silla de ruedas, utilizan bastones o aditamentos de desplazamiento, pero no faltan, se involucran y participan, toman nota de todo lo que se les comparte. En resumen, se enriquecen. Estas experiencias impactan a personas de todas las edades, como por ejemplo a doña Paquita de Salinas, estudiante que tenía 104 años cuando tomó el curso de bomba. Con mucho entusiasmo y alegría, ella le contaba a todos sus familiares y allegados que estaba aprendiendo bomba y que esto le restablecía el espíritu. Sin duda, el testimonio de doña Paquita recoge el valor que tiene esta herramienta como recurso indispensable en actividades educativas, recreativas y sociales del país.

Otro proyecto que resulta meritorio destacar es "Bomba para Rehabilitar el Alma", también auspiciado por la Fundación Felisa Rincón de Gautier. Muchas personas no creen en la rehabilitación. Sin embargo, este proceso es fundamental para conferir a las personas destrezas necesarias para reincorporarse a la sociedad. A través de varios ciclos, la iniciativa le ha brindado oportunidades de rehabilitación a las féminas del Complejo Correccional en Bayamón, al Hogar Intermedio para Mujeres, en San Juan, y al hogar para rehabilitación Casa La Providencia, en el Viejo San Juan. Sin excepción, en todas estas dependencias, luego de haber participado en las clases de bomba, los resultados fueron extraordinarios en el sentido de que hubo cambios positivos en sus actitudes. Sin en principio tenían reservas para participar, poco a poco pasaron a convidar a otras personas con las que conviven a participar. A través de los talleres, han realizado obras de arte alusivas a sus experiencias, han creado canciones, han desarrollado actividades cooperativas y otras que involucran a toda la comunidad penal. Más importante aún, han expresado que la participación les genera deseos de querer salir a la libre comunidad para integrarse en proyectos donde la cultura afro juegue un papel importante. Como cuestión de hecho, muchas de las participantes, ahora en libre comunidad, continúan participando del programa de rehabilitación, han logrado integrarse a la sociedad y se mantienen conectadas a proyectos culturales. El arte es un elemento poderoso para cambiar vidas y curar.



Proyecto Bomba de Oro.



Las comunidades y el trabajo de base comunitaria, por lo regular, juegan un papel indispensable y fundamental en las sociedades porque estos espacios proveen oportunidades para que personas maravillosas –que posiblemente aún no han descubierto o definido su norte– se beneficien y aporten a su entorno. Ciertamente es que, en ocasiones, se han dado situaciones apremiantes, como por ejemplo: los fenómenos naturales que azotaron el país; especialmente los terremotos en el área suroeste. Ante eventos de esta naturaleza, todo plan de trabajo queda expuesto a modificaciones. Ante un caso como este, el proyecto "Bomba Terapia" se dio a la tarea de poner en marcha un proyecto de acción para atender las necesidades inmediatas que podían tener las personas afectadas. A diferencia de muchas personas y entidades que llegaban a las comunidades para llevar suministros y tomarse fotos, sin apenas detenerse a compartir con quienes que allí residían, con el auspicio del **INSTITUTO DE CULTURA PUERTORRIQUEÑA (ICP)** esta entidad optó por llevar alegría con su música que, a la vez, servía de terapia y creaba el espacio para escuchar a las personas de la comunidad. Esto fue un aliciente ante tanta destrucción y el desasosiego que vivieron estas personas que, en resumidas cuentas, son nuestros hermanos y hermanas. Ante momentos de adversidad, sin dudas, la música y las dinámicas de interacción son de gran ayuda.

La música y el arte cambian vidas. Es por esto por lo que nos sumamos a otro proyecto que llegó directo a una comunidad, pero no a las comunidades tradicionales o las que por lo general reciben todos los recursos. Se trata de la iniciativa: "Aula en la Montaña". Este proyecto relevante –gestado por la Organización Impacto Juventud– con su nutrido grupo de voluntarios llega los sábados al barrio el Rucio, sector La Haya en **PEÑUELAS**, una comunidad que necesita servicios esenciales. El proyecto colabora con tutorías, asistencia psicológica, enfermería, agricultura, gastronomía, se leen cuentos, se dibuja y, por supuesto, a través de **AFROlegado**, se lleva la bomba. El resultado general ha sido de gran satisfacción. En el caso de la bomba, se han realizado dinámicas para levantar la autoestima, aplicar filosofías africanas como el **Ubuntu**, explicar la importancia del cimarronaje y se ha enfatizado en lo indispensable del trabajo en equipo. Estas son las comunidades donde, ante la adversidad, ini-



ciativas como estas brindan la oportunidad de aspirar a una liberación física y espiritual. Las alianzas, los proyectos de inyección de afrodescendencia en las comunidades, trabajos con personas con diversidad funcional, pero también en las empresas que buscan con estos proyectos difundir entre su gente el bien y las bendiciones que todos hemos recibido.

La bomba –así como los demás géneros musicales– cura, suma, sana y es una herramienta de magnos cambios. Un recurso indispensable para combatir los grandes problemas que tenemos hoy día. La sabiduría que llega a nosotros a través de la **tradición oral** y las herramientas que nos transforman y se convierten en una forma de vida. Contagiamos a nuestra gente y transfiguremos vidas.

## Conclusión

El arte y la música nos sanan, nos transforman, nos edifican. Debemos utilizar con mayor entusiasmo estos recursos en nuestras aulas y en la sociedad. Estas herramientas son indispensables y se han convertido en recursos indefectibles. La música afro nos hermana con el **CONTINENTE AFRICANO** y con el Caribe. Qué sería de nuestras comunidades sin estos elementos que reafirman nuestra identidad nacional. Los beneficios físicos y espirituales son demasiados. La justicia es algo que apela a nuestra moral, a la igualdad, a la equidad. Para nosotros justicia es que se utilice la bomba y los elementos afro como un recurso activo, que reivindique a nuestra gente y permita que el género de la bomba y la afrodescendencia formen parte de todo nuestro sistema educativo.

Parafraseando a Fernández Retamar, en un contexto de justicia y lucha antirracista ...

Sólo entonces estaremos en condiciones de afirmar, con múltiples raíces que contribuyen a hacernos mundiales, nuestro carácter de encrucijada esencial en la historia del hombre: una historia que ya no padeceremos, sino protagonizaremos, y que en parte ha comenzado.

A lo que yo le añado: ¡Que siga la suma!



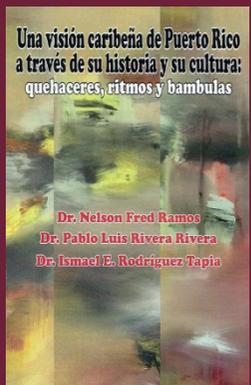
*De arañas, conejos y tortugas: presencia de África en la cuentística de tradición oral en Puerto Rico*

**JULIA CRISTINA ORTIZ LUGO**  
Publicaciones Folclore  
Puertorriqueño | 2024  
167 pp. | Docencia 9-12



**AFROLECTURAS**

La tradición africana de contar cuentos en Puerto Rico dejó huellas que al menos hasta el 1980 estaban vivas en la memoria de algunas contadoras y contadores en el litoral sur de la Isla y en el pueblo de Loíza. Este texto diagrama las características de esa tradición, que usaba la música y el cuerpo, presenta los personajes más representativos, incluye textos que se pudieron rastrear hasta África y el Caribe afro, y en los casos en que los estribillos eran parte de la narración, se incluyó su música.



*Una visión caribeña de Puerto Rico a través de su historia y su cultura: quehaceres, ritmos y bambulas*

**Fred Ramos, Nelson e Ismael Rodríguez Tapia, Pablo Luis Rivera Rivera**  
Editorial AFROlegado | 2022  
215 pp. | Docencia

Una reflexión sobre distintos elementos que son importantes en nuestro desarrollo social. Epistemológicamente observa temas variados desde una perspectiva decolonial y antirracista. Una mirada a la posición de Puerto Rico ante las realidades de su entorno con una mirada del pasado, presente y futuro. La publicación representa una aportación al proceso educativo.

## REFERENCIAS

- Abadía-Rexach, Bárbara I. *Musicalizando la raza: la racionalización a través de la música*. San Juan: Ediciones Puerto, 2012.
- Acosta Lesprier, Ivonne. *Una Historia Olvidada: Un siglo en la Asamblea Municipal de San Juan (1898-1998)*. San Juan: Asamblea Municipal de San Juan, 2000.
- Africana: *The Encyclopedia of African and African American Experience*. New York: Perseus Book Group, 2000.
- Alegría, Ricardo. *La Fiesta de Santiago Apóstol en Loíza Aldea*. San Juan: Colección de Estudios Puertorriqueños, 1954.
- Álvarez, Luis Manuel. *African Heritage of Puerto Rican Folk-music: Poetic Structure*. University of Indiana, 1979.
- Álvarez Nazario, Manuel. *El elemento afro negroide en el español de Puerto Rico, contribución al estudio del negro en América*. San Juan: Instituto de Cultura Puertorriqueña, 1974.
- Carpentier, Alejo. *La música en Cuba*. Fondo de Cultura Económica, México, 1946.
- Dahomay, Christian. *Métòd-Ka*. Guadeloupe, 1957.
- De las Casas, Fray Bartolomé. *Brevísima Relación de la destrucción de África*. Salamanca: Ediciones San Esteban, 1988.
- Duany, Jorge. *La nación en vaivén: identidad, migración y cultura popular en Puerto Rico*. San Juan, Ediciones Callejón, 2009.
- Dufrasne González, Emanuel. *Puerto Rico también tiene... ¡tambó!*. Recopilación de artículos sobre la plena y la bomba. San Juan: Paracumbé, 1994.
- Duprey, Marlene. *Bomba que Rumba: Memorias del primer simposio sobre la bomba y la rumba*. Fundación Puertorriqueña de las Humanidades, San Juan, 2012.
- Fernández Méndez, Eugenio. *Crónicas de las Poblaciones Negras en el Caribe Francés*. San Juan: Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, en colaboración con la Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1996.
- Figueroa, Luis A. *Sugar, Slavery, and Freedom in Nineteenth-Century Puerto Rico*. San Juan: Editorial Universidad de Puerto Rico, 2005.
- Figueroa Berríos, Edwin. "Los sonos de la bomba en la tradición popular de la costa sur de Puerto Rico". *Revista del Instituto de Cultura Puertorriqueña*, número 21, oct.-dic., 1963.
- Fred Ramos, Nelson e Ismael Rodríguez Tapia, Pablo Luis Rivera Rivera. *Una visión caribeña de Puerto Rico a través de su historia y su cultura: quehaceres, ritmos y bambulas*. San Juan, Editorial AFROlegado, 2022.
- García Alonso, Maritza y Cristina Baeza Martín. *Modelo Teórico para la Identidad Cultural*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello. Ciudad de La Habana, Cuba, 1996
- García, Gervasio Luis. *Armar la historia* (La tesis en la región menos transparente y otros ensayos). Río Piedras, Puerto Rico: Ediciones Huracán, 1989.
- Gaztambide Géigel, Antonio. *Tan Lejos de Dios: Ensayos sobre las relaciones del Caribe con Estados Unidos*. San Juan: Ediciones Callejón, Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, 2006. pp. 30-54.
- Giovannetti, Jorge L. *Sonidos de condena: Sociabilidad, historia y política en la música reggae de Jamaica*. 1a ed. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 2001.
- González, Lydia Milagros. *La Tercera Raíz: Presencia Africana en Puerto Rico*. San Juan: CEREP, 1992.
- . *La Tercera Raíz: Presencia Africana en Puerto Rico*. San Juan: Centro de Estudios de la Realidad Puertorriqueña, 1993.
- . *Elogio de la Bomba. Homenaje a la Tradición de Loíza*. Loíza, Puerto Rico: Publicaciones La Mano Poderosa, 2004.

González García, Lydia Milagros y Ana Lydia Vega, et al., *El Machete de Ogún*. San Juan: CEREP, 1989.

Jahn, Janheinz. *Muntu. Las culturas neo-africanas*. México: FCE, 1963 [1ra ed. en alemán], 1958.

López de Jesús, Lara Ivette. *Encuentros Sincopados a través de sus prácticas musicales*. Argentina: Siglo Veintiuno, 2003.

López Valdés, Rafael L. *Africanos de Cuba*. Editorial: Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe con la colaboración del Instituto de Cultura Puertorriqueña, 2002.

Luque Fernández, María. "El Poder de la Música: La Teoría del Ethos", *Sequentia, Revista Digital Música e Intermedialidad*, Granada, número 2, invierno, 2004.

Moreno Fraginalls, Manuel. *La Historia como Arma y otros estudios sobre Esclavos, ingenios y plantaciones*. Barcelona: Editorial Crítica, S.L., 1999.

Moya Pons, Frank. *Historia del Caribe*. Barcelona: Editorial Crítica, S.L., 2001.

Muñoz, María Luisa. *La música en Puerto Rico: panorama histórico cultural*. Sharon, Conn.: Troutman Press, 1966.

Ortiz, Fernando (primera edición 1950). *La africanía de la música folklórica en Cuba*. La Habana: Universidad Central de las Villas, 1965.

Power, Jade y Pablo Rivera. "Puerto Rican Bomba: Syncopating Bodies, Histories and Geographies". New York: Hunt-

er Community College, *CENTRO: Journal of the Center for Puerto Rican Studies* (Vol. 31, Issue 2), 2019.

Pellizzari, Patricia. Directora, Equipo ICMus Investigación, "Proyecto Música y Psiquismo, lo psicasonoro". Argentina: ICMus Editores, 2006.

Quintero Rivera, Ángel. *Cuerpo y Cultura: las músicas "mulatas" y la subversión del baile*. Iberoamericana: Madrid, 2009.

Ramos Rosado, Marie. *Destellos de la Negritud: Investigaciones Caribeñas*. Editorial Isla Negra: San Juan, 2013.

Rodríguez Tapia, Ismael E. *Rafael Hernández Marín: cantor de la afirmación nacional puertorriqueña*. Publicaciones Yuquiyú, 2005.

Scarano-Fiol, Francisco. *Sugar and Slavery in Puerto Rico: The Plantation Economy of Ponce, 1800 – 1850*. Madison: University of Wisconsin Press, 1984.

---. *Puerto Rico: Cinco Siglos de Historia*. México: McGraw Hill/Interamericana, Editores S.A., 2000.

Thorpe, Eduard. *Black Dance*. The Overlook Press, New York, 1989.

Von Grafenstein, Johanna, y Laura Muñoz, *Economía Colonial: Historia de las Antillas no hispánicas*, España: Consejo Superior de Investigaciones Científica, Ediciones Dos Calles, p. 65, 2010.

Vygotsky, Lev. *Psicología del arte*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A. 2006.

## PABLO LUIS RIVERA

El doctor **PABLO LUIS RIVERA** es investigador docente en la Universidad de Puerto Rico recinto de Río Piedras en la Facultad de Estudios Generales, Departamento de Ciencias Sociales. Se destaca como escritor, líder comunitario, epistemólogo, gestor cultural, historiador, conferenciante y embajador cultural puertorriqueño a través del mundo promoviendo nuestras tradiciones en Costa de Marfil, España, Alemania, Estados Unidos, Canadá, Perú, Ecuador, Cuba entre otros lugares. Defendió la tesis doctoral: "Orígenes culturales y desarrollo de la bomba puertorriqueña" en el Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe. Su publicación más reciente lleva por título: *Una visión caribeña de Puerto Rico a través de su historia y su cultura: quehaceres, ritmos y bambulas*. Es el codirector del proyecto educativo, decolonial y antirracista, AFR0legado. Actualmente es el coordinador de la Concentración Menor en Estudios e Investigación Transdisciplinaria en Afrodescendencia en la Universidad de Puerto Rico. Está comprometido e íntimamente ligado con proyectos como: Aula en la Montaña, Bomba de Oro y Bomba para Rehabilitar el Alma. Pablo Luis es un docente totalmente comprometido con el país y cree fielmente en el impacto de la educación en la sociedad.





**INTELIGENCIA,  
LITERATURA  
Y DRAMATURGIA NEGRA  
EN PUERTO RICO**

**ROBERTO RAMOS-PEREA**



# Inteligencia, literatura y dramaturgia negra en Puerto Rico

ROBERTO RAMOS-PEREA

## Pensar África

Desde las maravillosas y mágicas tierras del IMPERIO DE ILÉ/IFE,<sup>1</sup> hasta las selvas de NUPE<sup>2</sup> y el CONGO,<sup>3</sup> el África *yoruba* de los 1400 era una de las civilizaciones más avanzadas del mundo. El río NIGER era la frontera intangible entre el África *jelofe* y las tierras de los *yorubas* y bantúes,<sup>4</sup> hijos de ODUDUWA.<sup>5</sup> El imperio, que contaba casi un centenar de etnias, no estaba exento de guerras tribales, cuyos *obas*, como el poderoso OBA OBATALÁ, enfrentarían sus ejércitos con OBA ORUNMILA y OBA ORANMIYAN por el dominio de las fértiles tierras del antiguo TOMBUCTÚ.<sup>6</sup>

Estas guerras, sin embargo, no desojaron la flor de su grandeza: por el contrario, fueron el abono fértil de una nueva cosecha de inteligencia destinada al progreso, la diseminación y la sublimación de su cultura.

Definimos inteligencia sobre la base del **intelecto**, del latín *inter* y *legere*: que implica “seleccionar entre”, “discernir” o la capacidad para aprehender [capturar y comprender] y manipular ideas complejas. De esa raíz deriva la palabra **inteligencia**, que definimos como la combinación del intelecto, juicio y cuidado en la selección de factores relevantes y el establecimiento de evidencias empíricas [comprobados por los sentidos] para explicar cualquier teoría, así como la capacidad para probar o desmentir una verdad. Esta inteligencia, manifiesta a través del arte, la música, la danza, el periodismo, la literatura y sobre todo del teatro,<sup>7</sup> es ejercida por **intelectuales**, que pueden a su vez trabajar como líderes u organizar comunidades conocidas con el nombre de *intelligentsias*, encargadas de ejercer el liderato intelectual de sus naciones.

Iniciemos este capítulo con una pregunta elemental; ¿dónde había nacido la “inteligencia” para sostener tal imperio planificado con tanta precisión, desarrollar una monumental arquitectura, una alfarería, los procesos de siembra y cosecha, un arte pictórico, una literatura oral

y pictográfica y una religión, o la misma organización política, si no fue de la conciencia de una identidad singular y del amplio poder que como augusta civilización habían desarrollado sus ancestros en su continua batalla por sobrevivir sus propias guerras?

<sup>1</sup> *Ilé Ifé* tierra del amor. Llamábase en las antigüedades *yorubas* al imperio formado a partir de los primeros asentamientos que bordeaban el río Níger, fuente de vida para todo el imperio que expandiéndose poco a poco —desde el año 400 de nuestra era común— abarcaría el noroeste del CONTINENTE AFRICANO. Se conocieron más tarde como las tierras del Imperio de Benín.

<sup>2</sup> Nupe, vasta extensión de selvas fronterizas al sur del desierto del Sahara.

<sup>3</sup> Hoy conocida como la República Democrática del Congo.

<sup>4</sup> Bantú, idioma mayoritario de los habitantes del África ecuatorial.

<sup>5</sup> Oduduwa, uno de los más antiguos reyes del Imperio *yoruba*.

<sup>6</sup> Las tierras de Tombuctú cubrían selvas de Ghana hasta Guinea y pasaron a la historia oral como las selvas más lejanas de todo el imperio, aunque años después devinieran en una pequeña ciudad alfarera (Omololu, y Adediran).

<sup>7</sup> No olvidemos que será la literatura dramática la razón del teatro y que el teatro como expresión ante un masivo cuerpo de espectadores tanto letrados (en los siglos XVIII y XIX, solo un escaso por ciento de puertorriqueños sabían leer y escribir) como iletrados (muchos de los esclavizados, de los negros libres, de los obreros, jornaleros y artesanos), fue el espacio de expresión más inmediato que tuvieron los intelectuales puertorriqueños para expresar sus ideas ante una mayor cantidad de público. Será el teatro, a través del cautiverio de un público en una sala o en un ranchón, el que conmoverá las masas populares y las comunidades intelectuales y por ello será el género artístico más vigilado y censurado de toda nuestra historia como nación.



**Las Musas** (2005) son nueve esculturas, que parten de modelos reales cada una representando una disciplina diferente de las Bellas Artes: **el teatro, la literatura, las artes plásticas, la arquitectura, el diseño, el baile, el cine, la música y el canto**. La instalación artística fue conceptualizada y realizada por la artista ANNEX BURGOS para el Proyecto de Arte Público. Cada escultura mide seis pies de alto y fueron hechas en vaciados de bronce fundido. El conjunto escultórico ubica en la Plaza Juan Morel Campos del Centro de Bellas Artes en Santurce.

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



¿Quién fue Luis Felipe Dessús?  
Soy de una raza pura | WIPR  
Ignacio Peña | Cápsula educativa  
3:30 | Docencia y Grados 4-12



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*La raza de color y la independencia  
de Puerto Rico*

Luis Felipe Dessús

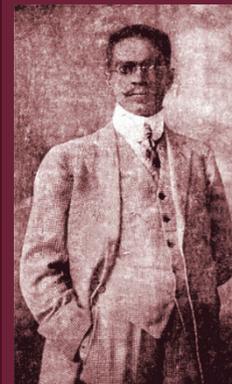
Instituto Alejandro Tapia y Rivera

Colección Afro 1919 | noviembre de 2022 | 24 pp. | Lectura Docencia

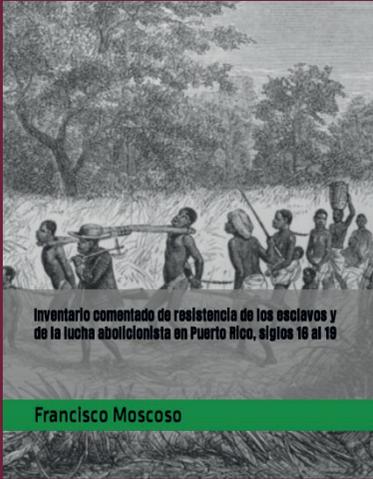


Uno de los documentos más valiosos de la historia de la afrodescendencia puertorriqueña. En esta serie de 22 artículos, uno de los más potentes intelectuales del Puerto Rico de principios del siglo XX analiza el racismo en Puerto Rico, el racismo de los “yanquis” contra los negros puertorriqueños y las ofensas del Ejército de EE. UU. a los soldados puertorriqueños negros, entre otros temas.

Se ha repetido que **ÁFRICA** es la madre de toda civilización, y así lo afirmó el intelectual puertorriqueño negro **LUIS FELIPE DESSÚS** (1875-1920), al decir que:



La raza negra es la raza madre de la humanidad, y fue ella la que sentó en el mundo los cimientos de la civilización: sin embargo; ya que tal preeminencia no puede ser ni negada ni usurpada porque esta afirmación la sostienen la ciencia y la historia, la raza negra desde que las naciones de Europa soltaron sus perreras sobre África y sobre las Indias, está bajo el irritante peso de un proceso moral y político que la ha explotado, sacudido y sacrificado con una impiedad horriblemente criminosa (Dessús, “La raza de color y la independencia de Puerto Rico”, *Pancho Ibero*).



*Inventario comentado de resistencia de los esclavos y de la lucha abolicionista en Puerto Rico, siglos 16 al 19*  
 FRANCISCO MOSCOSO [1949- [autor]]  
 y LIZETTE CABRERA SALCEDO [prólogo]  
 Editorial Akelarre / Taller de Investigación Histórica  
 septiembre de 2023 | 135 pp. | Docencia y Grados 9-12

Inventario bibliográfico sobre eventos e hitos históricos sobre la resistencia de la población esclavizada en Puerto Rico. Dividido por siglos y enumerados. Contienen ilustraciones en blanco y negro.

En el contexto de la conmemoración del 150 aniversario de la abolición de la esclavitud en Puerto Rico, y con el propósito de contribuir al desarrollo de más investigaciones sobre resistencia de la población africana esclavizada y su descendencia, surge este *Inventario* comentado.

Y desde allá surgieron limpios y útiles los conocimientos para que se desarrollara y se mantuviera, aún después de que las hordas de portugueses entraran asolando las aldeas del Imperio para esclavizar a los negros y traerlos a AMÉRICA como mano de obra gratuita. Al comienzo del siglo XVI, los avariciosos europeos tenían la urgencia de explotar para su beneficio a esa poderosa cultura, anular su preclara inteligencia y borrar el alma de aquella portentosa identidad. Así nació la más cruel y despiadada infamia de toda la historia de la humanidad.

Sabido es también que la decisión del “Imperio español” para entrar en la trata negrera se apoyó sobre la malsana conciencia de que el negro esclavizado “no tenía alma”, por lo que aquel “animal de piel oscura” como se vejó, era el más apropiado para sustituir la diezmada población indígena que desde la misma conquista yacía muerta a latigazos en las quebradas, sacando el oro con que los españoles forraban los atrios de sus iglesias.

Encerrados y encadenados en los *cabildos* o explotados en los trapiches y quebradas, los esclavizados “pensaban”. Hasta muy entrado el siglo XIX, se decía y se escribió que “los negros no piensan”. La represión contra el negro como ser pensante incita la creación en América de una “*intelligentsia* negra” como instrumento de resistencia.

Dicha anulación se manifiesta desde la raíz misma del prejuicio: “los negros no piensan”, dado como entendido prehistórico que el pensamiento “es regalo de Dios a sus hijos”, y puesto que, según aquellos, los negros “no son hijos de Dios”, no tienen derecho al pensar ni a expresar nada que pueda parecer que provenga del “pensamiento”.<sup>8</sup>



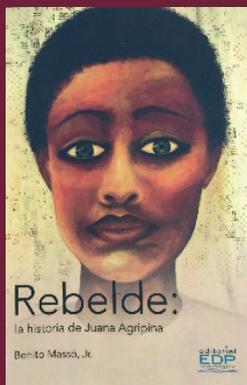
A la luz de la consulta de diversas fuentes primarias y secundarias cubriendo los siglos XVI al XXI, el libro cita expresiones de insatisfacción, rebelión o formas de resistencia por parte de los hombres y mujeres esclavizados; y reacciones de las autoridades gubernamentales a favor del mantenimiento del régimen de trabajo esclavista. Como parte de ese proceso igualmente la obra incluye apuntes sobre la búsqueda de emancipación y eliminación de la esclavitud, desde los pactos para combatir la trata negrera, por ejemplo, el acuerdo entre España e Inglaterra (1817, para hacer vigente la prohibición del comercio a partir del 1820), hasta las legislaciones individuales en la política colonial para eliminar la práctica de esclavitud propiamente. Hay que recordar que, aunque se pactara para eliminar el comercio legal de esclavizados, por mucho tiempo se mantuvo el trabajo esclavizado apoyado por el comercio ilegal o contrabando de estas personas.

La ambición cegó al explotador europeo, quien viviría sorprendido de que con el torturante viaje de los negros desde el angustioso puerto negrero en BENÍN,<sup>9</sup> hasta las playas de BORIKÉN, LA ESPAÑOLA o CUBA, los negros traían consigo un continente de pensamientos, de cultura, de historia, religión, mitología, conocimiento científico y social, y sobre todo, ansias de rebelión.

En PUERTO RICO, tan temprano como en 1515, las ideas de rebelión de los esclavizados rodaron de boca en boca provocando el miedo de las autoridades españolas, que contra atacaban con las más viles formas de tortura y asesinato. No es complicado señalar las ideas que alzaron a los negros en las diversas rebeliones que sin descanso estallaron desde ese año (Moscoso). Para todas estas rebeliones, el negro esclavizado “*pensaba*”. Pensaba en una sola y única cosa: su libertad. Y su pensamiento se traducía en acción directa y organizada, liderada la mayor de las veces por la *intelligentsia* de los guerreros *jelofes*, los *berberíes* y los *biohoes*, quienes por ejercer sus conocimientos militares e instigar con rabia a los negros de otras naciones a la rebelión, fueron el blanco directo de las persecuciones y torturas españolas.

<sup>8</sup> Paráfrasis de innumerables documentos y noticias del siglo XVI al XIX que resumimos en estos asertos y que sería prolijo citar individualmente.

<sup>9</sup> Desde el puerto de Benín en lo que fue la capital *Ifé* del Imperio de Oyo en el África ecuatorial salían los barcos repletos de esclavizados encadenados, atiborrados en las barrigas de los galeotes y en las más cruentas condiciones inhumanas iniciaban su viaje hacia América.



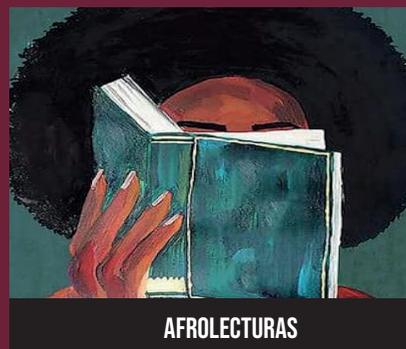
*Rebelde: la historia de Juana Agripina*

BENITO MASSÓ, JR. (1937-2017)

Editorial EDP | 2016 | 274 pp.

Docencia y Grados 9-12

En esta primera novela del autor, **JUANA AGRIPINA** nos ha dejado un legado histórico: el de una mujer esclava que se atrevió sola a desafiar valientemente a una institución racista, que esclavizó a sobre diez millones de africanos, y también criollos negros y mulatos puertorriqueños en el Nuevo Mundo, por casi cuatro siglos. Como lector, al concluir la lectura, comprobarás que Juana Agripina siempre fue libre, como un remolino, porque así ella se pensaba, lo gritaba, lo luchó por más de cuarenta y un años y lo logró a mediados del siglo XIX.



*La medalla mágica de Juana Agripina: Teatro breve*

Yolanda Arroyo Pizarro

Editorial EDP | 2022 | 26 pp. | Grados 4-8

¿Recontar nuestra historia puede promover la justicia social y estimular un cambio en nuestra sociedad? *La medalla mágica de Juana Agripina*, obra en un acto, es una pieza astuta que llena un vacío obvio y significativo para combatir el racismo anti negro en el contexto educativo de la

sociedad puertorriqueña. La escritora Yolanda Arroyo Pizarro abre un portal entre dos mundos, dos sociedades no muy diferentes. Es el año 2018, una ruptura en el tiempo propicia el encuentro entre dos luchadoras por la justicia y equidad racial: la niña Alma Yadira, personaje principal de esta historia, y su ancestro Juana Agripina. Una medalla mágica y un recuento de nuestra historia empoderará a Alma Yadira. Estos mundos paralelos registrados por la autora se convierten en espacios para explorar los temas de la raza, representación de la negritud y las estructuras sociales que conducen a la opresión de las personas negras. Esta obra permite que educadores, madres, padres y/o tutores examinen con nuestra niñez temas más amplios tales como la diversidad, el respeto y el orgullo de nuestra afrodescendencia.



*La peineta colorada*

FERNANDO PICÓ (1941-

2017 [autor]) y **MARÍA**

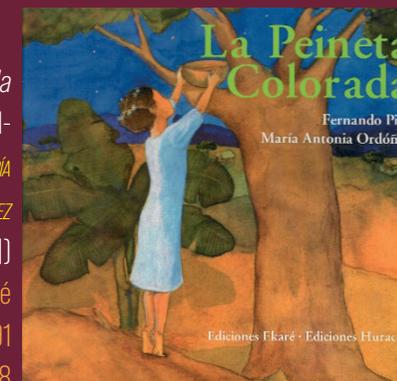
**ANTONIA ORDÓÑEZ**

(1952- [ilustradora])

Ediciones Ekaré

y Ediciones Huracán | 1991

48 pp. | Grados 4-8



Ambientado en un pueblo puertorriqueño en el siglo XIX, esta es la historia de la niña **VITITA** y la vieja curandera **SIÑA ROSA**, quienes ayudan a una esclava fugitiva. El historiador Fernando Picó tomó personajes y datos de documentos oficiales para tejer un cálido relato sobre la relación de amistad, respeto y complicidad entre dos mujeres.

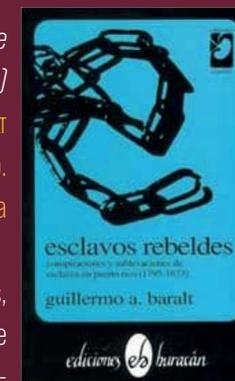
*Esclavos rebeldes: conspiraciones y sublevaciones de esclavos en Puerto Rico (1795-1873)*

GUILLERMO BARALT

Ediciones Huracán | 1982 y 2006 | 183 pp.

Ensayo | Docencia

Desde la aparición de las primeras haciendas azucareras, hasta la abolición de la esclavitud en 1873, la riqueza que amasaron muchos hacendados en Puerto Rico fue, en buena medida, producto de la explotación de esclavos. En nuestra isla, como en el resto de las Antillas, azúcar era el sinónimo de esclavitud. *Esclavos Rebeldes* es un ensayo, profundamente documentado, sobre esas manifestaciones de indocilidad colectiva. La imagen del esclavo dócil y sumiso, que nos ha presentado la historiografía imperante hasta hoy, pierde vigencia ante el hallazgo de nuevos documentos que ofrecen evidencia sobre más de cuarenta intentos de sublevación.





MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Releugo lo que escucho



Los esclavos se rebelan [cimarrones y rebeliones]

Maydi-educaPr | YouTube | abril de 2021 | Video | 6:35 | Grados 4-12

El video es un resumen sobre lo que es un cimarrón y qué sucedía con ellos si eran atrapados [castigos]. Además, aunque fueron muchas, menciona algunas de las rebeliones documentadas.



Oyá. Mosaico de la artista JENNY LEÓN.

## Rebeldía e inteligencia

Oboñé caena shó  
ecuano caena shó  
e zomali so.<sup>10</sup>

Para contener ese aluvión de sabiduría, cultura e identidad, los europeos impusieron su religión, sus biblias y el arma mortífera del “Santo Oficio de la Inquisición”. En 1594 el Obispo de SAN JUAN, NICOLÁS RAMOS SANTOS (1531-1599), quemó vivas a varias esclavizadas negras de su cabildo acusándolas de que se habían fugado al monte con los cimarrones, para rezar y hacer ritos “al diablo”. Claro, el tal diablo solo existía en su mente y los rezos y ritos de los que las acusaron, no eran otros que los antiguos cantos *yorubas* de su venerable religión.<sup>11</sup>

Durante los siglos XVII y XVIII en Puerto Rico, aparte de las danzas, la música y los cantos africanos con que los esclavizados pasaban sus horas de asueto, los posibles adelantos culturales en las comunidades esclavizadas se censuraron. El deseo de mantener una identidad se trocó en rebelión desorganizada. Muchos negros tomaron venganza de la crueldad de sus amos, bien devastando a fuego sus plantíos de caña, como ajusticiándolos con soberana furia. El mestizaje impuesto, la mezcla de indios, blancos, negros, mulatos y orientales darán origen a una nueva negritud que manifestará desde ese entonces grandes diferendos sociales y escisiones culturales complejas. Una de ellas será la estrategia de sobrevivencia en la creación de una nueva religión. Tan tarde como finales del siglo XVIII, muchos negros



El cimarrón

Director: IVÁN DARIEL ORTIZ

Guión y producción: IVÁN

GONZALO ORTIZ (1950- )

Película | 2007 | 1:41

Docencia y Grados 9-12

Bellas Artes | Cinematografía | Español

*El cimarrón* es una historia de amor de una pareja africana, Marcos y Carolina, violentamente secuestrada, traída al Caribe y esclavizados. MARCOS XIORRO lucha con firmeza y tras varios intentos fallidos de fuga, sigue los consejos de un esclavizado viejo, sabio y místico y logra escapar para convertirse en uno de los cimarrones más buscados. Tras su fuga, regresa para enfrentar a los esclavistas en favor de su libertad, la de su pareja y la de los suyos.

La historia de Marcos se traduce entonces en *El cimarrón*; un drama de acción y romance, de intriga y suspenso, presentada dentro del marco conceptual histórico de la época esclavista del siglo XIX, en la cual, se enjuicia a los protagonistas de uno de los eventos más trágicos y vergonzosos de la humanidad.

tendrán que esconder sus tradiciones heredadas y su mitología tras la máscara de un catolicismo en el que no creían. Para evitar ser castigados por las torturas de los capataces de los trapiches y centrales, o sobrelevar los chantajes del cielo y el infierno con que los aterrorizaban párrocos y obispos, muchos negros cambiarán sus cantos *lucumis*, por las letanías de la fe católica. Los recién llegados de África o los que compraban su libertad al costo de inmensos sacrificios, ya no tendrán la fuerza ni el permiso para sostener el glorioso pasado *yoruba*. Tenían que adaptarse. Desde esa adaptación obligada nacerá la “santería”, conocida en lengua *lucumí* como *Ifá*. Bajo la máscara de las deidades cristianas, los negros puertorriqueños heredarán de los negros cubanos el anhelo por *OLODUMARE*, por *OLOFI*, *SHANGÓ*, *OBATALÁ*, *OCHÚN*, *ORULA*, *YEMAYÁ*, *Oyá* y otros cientos de *orishas* que recordarán en murmullos a través de inolvidables *patakies* que pasaban de generación en generación.

<sup>10</sup> “A donde quiera que vaya, que regrese”. Canción para que los que salían a faenas fuera de sus aldeas, no fueran atrapados por los negreros.

<sup>11</sup> Carta del obispo Nicolás Ramos a S.M., Santo Domingo, 23 de julio de 1594 [en Murga Sans y Huerga, p. 357].



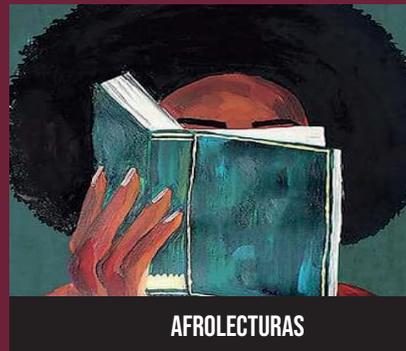
*Cantos y rezos orisha: Regla lucumí*  
R. E. Avendano  
2021 | 120 pp. | Docencia

En Cuba se originó una mezcla importante entre las etnias esclavizadas en sus lugares de origen en África. Entre esos grupos étnicos relacionados estaban el *fon*, *bini*, *bantú*, *arará*

y *yoruba* entre otros. Allí, en Cuba, fueron sometidos a las más duras tareas en las plantaciones de café, tabaco y azúcar. Con el tiempo, el compartir sus vivencias y recordando las herencias culturales, sus linajes que conservaron en su cautividad, fueron dando origen a un nuevo modo de pensar, ver y cantar, dando origen a un modismo comúnmente llamado *lucumí*.

El canto y el rezo representaban para ellos una especie de elixir que aliviaba los dolores por las forzadas tareas a que eran sometidos. Con el tiempo se fueron fusionando esas herencias culturales. Los *yorubas*, que representaban un porcentaje mayor entre esas etnias dio origen a un modo de adoración propio a sus *orishas*, aplicando sus cantos y rezos en su cotidiana existencia a los elementos de la naturaleza, el monte, la lluvia, ríos, mares y lagunas; como también a la montaña, desiertos y llanuras, que despiertan al ser bañadas y preñadas por las lluvias, truenos y tempestades, dando fruto, pariendo cosechas que pasan a formar parte del alimento diario del implorador con el canto y rezo, para que así sea.

Desde el comienzo de los tiempos, el ser humano se ha preguntado por las leyes que rigen su destino, en apariencia errático o caprichoso, cuando no fatal. La religión que el pueblo *yoruba* trajo desde su Nigeria natal a tierras antillanas, ofrece un sentido al diario vivir. La Regla de Ocha o Santería pone nuestra existencia en relación con las fuerzas mágicas de la naturaleza, personificadas en los *orishas*, quienes, desde su estado entre divino y humano, contemplan e intervienen en la vida de mujeres y hombres. Sus *patakies*, es decir, sus leyendas personales –de las que ofrecemos una interesante selección bellamente ilustrada– nos ayudan a conocerlos, respetarlos, amarlos o temerlos; y seamos creyentes o no, nos muestran la poesía y la compleja y sabia riqueza que encierran en su aparente sencillez.



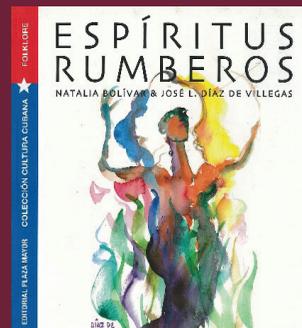
AFROLECTURAS

*Actualidad de las tradiciones espirituales y culturas africanas en El Caribe y Latinoamérica*  
MARÍA ELBA TORRES MUÑOZ, MARTA MORENO VEGA y MÓNICA CORTÉS  
Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe  
2010 | 242 pp. | Docencia



Estos simposios han abierto un espacio de discusión y amplia expresión para los practicantes e investigadores de las tradiciones afrodescendientes que siguen vivas en Puerto Rico, el Caribe y Latinoamérica. También han servido de foro para exponer las aportaciones de dichas tradiciones en la formación y consolidación de las creencias e identidades nacionales de sus portavoces y sus países de origen. Es claro que el interés de investigaciones sobre el tema en Puerto Rico por parte de académicas y académicos de los Estados Unidos y otras regiones ha incrementado, dando así mayor visibilidad a las aportaciones de los afrodescendientes en la historia de las naciones de América.

Entre los logros más sobresalientes de los dos Simposios podemos señalar la colaboración y el intercambio entre académicas y académicos internacionales, expertos en estudios sobre espiritualidad y la diáspora africana en las Américas, con los de diferentes universidades de Puerto Rico. Como resultado de dicha dinámica se obtuvo un análisis comparativo sobre la continuidad de las tradiciones espirituales y culturales de descendencia africana en Puerto Rico, el Caribe y Latinoamérica.



*Espíritus rumberos*

NATALIA BOLÍVAR ARÓSTEGUI (autora)  
JOSÉ LUIS DÍAZ DE VILLEGAS (ilustrador)  
Editorial Plaza Mayor | 2010 | 96 pp.  
Docencia y Grados 9-12

Gracias a la investigación de Natalia Bolívar, tenemos la oportunidad de conocer la importante y rica literatura oral de los orishas del panteón *yoruba*.

En las ilustraciones Díaz de Villegas ha captado el espíritu de la historia y la personalidad de los orishas, haciendo de la obra una valiosa expresión artística.

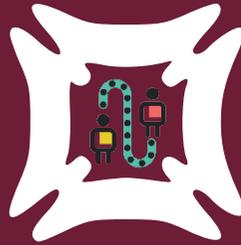
Aquellos que nos sentimos orgullosos de nuestra herencia cultural africana acogemos con satisfacción esta obra que habrá de enriquecer nuestro conocimiento de un importante aspecto de la cultura afroamericana.

RICARDO ALEGRÍA

## CONEXIONES | ÁFRICA-PUERTO RICO-CUBA

Conozca el... *podcast NEGRAS*

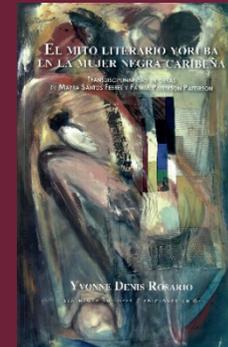
*NEGRAS* es una producción del Colectivo Ilé para **RADIO UNIVERSIDAD** de Puerto Rico en la que mujeres afrodescendientes conversan sobre proyectos, académicos y comunitarios, relacionados a la negritud y la racialización en Puerto Rico. *NEGRAS* promueve la educación antirracista como el primer paso al reconocimiento y representación de otras voces que hablan desde sus experiencias como afrodescendientes, sin intermediarios. Aprende de los saberes de mujeres afrodescendientes y desaprende mitos que, históricamente, han degradado a las personas visiblemente negras en Puerto Rico.



**FIHANKRA  
HERMANDAD**



Cada viernes | 3:00 p.m. | 89.7 FM en San Juan | 88.3 FM en Mayagüez  
radiouniversidad.pr



**NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO**



*El mito literario yoruba en la mujer negra caribeña*  
Yvonne Denis-Rosario

Isla Negra y Ediciones Unión | 2022 | 236 pp. | Docencia

Con esta investigación, la escritora nos adentra en la compleja conceptualización de la negritud basada en las obras de **MAYRA SANTOS-FEBRES** (1966- ) y **FÁTIMA PATTERSON PATTERSON** (Cuba, 1951- ). Nos plantea, la necesidad de recontar, corregir y renovar, desde la perspectiva de mujer y negra, el poder del mito desde conceptos culturales y religiosos con las estructuras que retan el patriarcado, con la finalidad de abrir las posibilidades y la plenitud de las libertades del entorno caribeño.

El año 1751 verá nacer al primer intelectual puertorriqueño mulato del que se tenga noticia. **JOSÉ CAMPECHE** y **JORDÁN** (1751-1809), integrado completamente a una cultura española, manifestará prodigios en el arte de la pintura y en las reflexiones del país que dejó plasmadas en sus imágenes. A su muerte, como pintor cortesano, dejó sobre un lienzo la más certera imagen de un Puerto Rico provinciano, mísera colonia explotada del poderoso imperio que ya había dejado arraigado idioma, arte y religión. La vinculación de Campeche con la cultura negra no será muy visible y la "intelligentsia blanca" eliminará de sus primeras biografías cualquier referencia a sus ancestros.<sup>12</sup>



*José Campeche. Obra de STANLEY COLL (1954-).*



**MATE MASIE  
SABIDURÍA**  
Retengo lo que escucho



En esta edición de *NEGRAS*, conversan con la doctora Yvonne Denis-Rosario sobre su reciente publicación: *El mito literario yoruba en la mujer negra caribeña*. Moderan **BÁRBARA I. ABADÍA-REXACH** y **MAYRA DÍAZ-TORRES**.

Audio | 55:00 | Docencia

<sup>12</sup> Su primer biógrafo, Don Alejandro Tapia y Rivera, se refirió a su color de piel como "de color sonrosado a la par que trigueño" (Tapia y Rivera, *Vida del pintor José Campeche*, p. 20).



*Vida del pintor puertorriqueño  
José Campeche (1855)*  
Alejandro Tapia y Rivera

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO

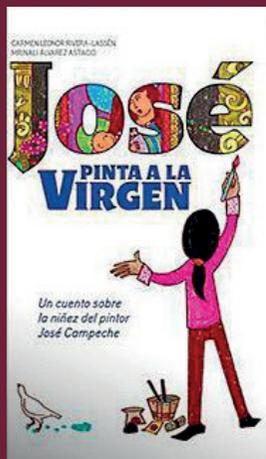


Instituto Alejandro Tapia y Rivera

Colección Obras de Alejandro Tapia y Rivera | julio de 2022

41 pp. | Lectura | Docencia

Primera biografía del más importante artista puertorriqueño José Campeche y Jordán (1751-1809), comisionada a Alejandro Tapia y Rivera por la Junta de Comercio y Fomento de Puerto Rico y utilizada como fuente primaria para las celebraciones de su Centenario y por su comité organizador presidido por Román Baldorioty de Castro. Aún es utilizada hoy como la fuente biográfica más autorizada, por sus apéndices biográficos y sus testimonios de primera mano. Varios originales están custodiados en bibliotecas nacionales y españolas.



*José pinta a la Virgen*

CARMEN L. RIVERA-LASSÉN (autora)

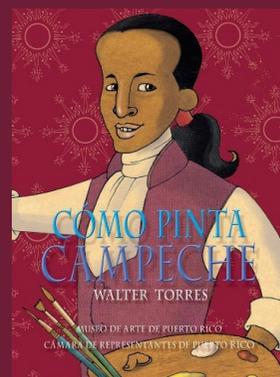
MIRINALI ÁLVAREZ ASTACIO (ilustradora)

Editorial de la UPR | 2015 | 30 pp. | Grados: 4-8

José Campeche y Jordán vivió en San Juan en el siglo XVIII y llegó a ser uno de los artistas más destacados de su época. Por la grandeza de su talento, hoy día se considera uno de los mejores pintores hispanoamericanos de su época y su obra se encuentra en diferentes museos de Puerto Rico. Campeche inspiró a artistas y poetas por generaciones, y sigue siendo

admirado por jóvenes creadores de hoy.

Este cuento narra la historia del Campeche niño, un chico al que le apasionaba dibujar y pintar. José hallaba belleza e inspiración de tan solo caminar por las calles de su ciudad, nuestro Viejo San Juan de hoy, que era un sitio lleno de vida y en constante transformación.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



*Cómo pinta Campeche* (2011)

WALTER TORRES [-2019 [autor e ilustrador]]

MUSEO DE ARTE DE PUERTO RICO

Audio | 15:32

Libro | 32 pp. | Grados 4-12



El cuento se centra en la vida y obra del pintor puertorriqueño José Campeche y Jordán (1751-1809), desde su infancia hasta su adultez, ya vuelto un artista de renombre, con un taller muy distinguido, en el que creó impresionantes pinturas que guardan maravillas e historias. La narración fue realizada por actores y actrices del Taller Dramático de Radio de WIPR 940 AM.



*José Campeche y Jordán*

Instituto de Cultura Puertorriqueña | Documental

57:24 | Docencia



*Campeche: mito y realidad*

MUSEO DE ARTE DE PUERTO RICO | Documental | 10:51

Docencia y Grados 6-12

Documental sobre el pintor puertorriqueño José Campeche y Jordán. Creado para exhibición en el Museo de Arte de Puerto Rico. Guión y edición por José Luis Vázquez Coriano para *Open Minds Productions*.



Ramón Emeterio

Betances

Maydi-educapr

YouTube | mayo de 2020

Video | 2:29 | Grados 4-12

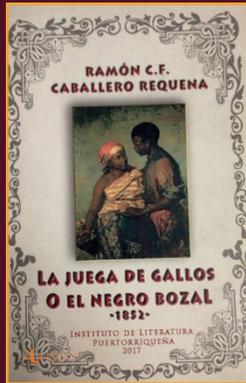
MATE MASIE

SABIDURÍA

Retengo lo que escucho

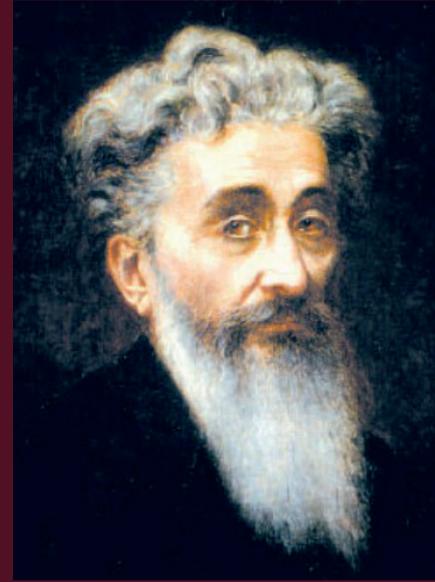


En este video sus estudiantes podrán conocer la biografía de Ramón E. Betances. Se le conoció como el padre de la patria y el médico de los pobres.



Pero mientras esto sucedía, la llegada de negros *bozales*<sup>13</sup> y de negros libres que importaron ideas de sublevación nacidas en la Revolución haitiana (1791-1804), volvieron a expandir la inteligencia revolucionaria, la estrategia de la rebelión y el ajusticiamiento de los torturadores negreros que explotaban y asesinaban con sus perversos tratos a la población negra. Han sido halladas más de una treintena de referencias documentales a sublevaciones de los negros esclavizados en Puerto Rico en esta época, muchas de ellas metódicamente ejecutadas con líderes, propagandistas, guerrilleros, *ladinos*, negros libres y cimarrones, impulsados por el humano principio de la libertad (Moscoso). Aun cuando muchas de estas sublevaciones eran sofocadas por la milicia española y sus líderes e ideólogos asesinados públicamente para aterrorizar a futuros rebeldes, la lucha libertaria iniciada por los negros tuvo el apoyo de los pensadores y escritores blancos que comenzaron a exigir desde sus comunidades intelectuales la inmediata abolición de la esclavitud.

Entre estos intelectuales puertorriqueños blancos destacarán **RAMÓN EMETERIO BETANCES** (1827-1898) quien libertará esclavos en la pila bautismal; **SEGUNDO RUIZ BELVIS** (1829-1867) quien exigirá ante las Cortes Españolas en 1866 la inmediata abolición de la esclavitud en Puerto Rico; el mulato **JULIO VIZCARRONDO** y **CORONADO** (1829-1889), **JOSÉ JULIÁN ACOSTA** (1825-1891) y **ALEJANDRO TAPIA Y RIVERA** (1826-1882), entre muchos otros. A la par de sus esfuerzos, que realizaban incluso en la clandestinidad, estos intelectuales dejaron en sus escritos los más preclaros argumentos abolicionistas, destacándose de ellos la fundación de la *Sociedad Abolicionista Española* en **MADRID** por Julio Vizcarrondo en 1864 y la publicación y estreno del primer drama abolicionista antillano, titulado *La cuarterona* (1867) del Maestro Tapia y Rivera, Padre de las Letras Nacionales.



Ramón Emeterio Betances



Sabemos mucho de esta literatura abolicionista escrita por intelectuales y propagandistas blancos de piel, ¿pero... qué pensaban y escribían los negros libres sobre sí mismos? ¿Qué expresaron sobre la esclavitud los negros que sabían leer, que sabían varios idiomas, que se habían educado en la cultura española con maestros blancos? ¿Quiénes fueron esos primeros maestros negros y qué se sabe de ellos? ¿Qué dejaron escrito, dónde y cómo? Estos datos, estas historias, se desconocían hasta hace muy poco (ver Ramos-Perea).

Una vez sabidas, tal conocimiento nos lleva a la máxima interrogante: ¿Cómo lo lograron? En una colonia donde los negros esclavizados eran asesinados públicamente, donde eran explotados hasta la muerte con enfermedades, ultrajes sexuales y castigos mortales, donde según nos cuenta Tapia, les cosían los párpados para que no pudiesen cerrar los ojos y les hacían comer sus propias heces (Tapia y Rivera, *Mis memorias*),<sup>14</sup> ¿cómo pudieron ocupar un espacio de visibilidad en un mundo intelectual y literario dominado por los escritores y dramaturgos blancos?

<sup>13</sup> Recién llegados del África a través de la trata negrera que tuvo un nuevo repunte a principios de I siglo XIX con la llegada de los nuevas tecnologías y exigencias de mercado de la industria sacarosa. El negro bozal no hablaba español, hablaba el idioma de su etnia, y con el tiempo, lo mezclaba con la fonética del español creando un lenguaje en ocasiones intraducible. Ver los cantos recogidos en el personaje de José en la obra de teatro puertorriqueño (Caballero).

<sup>14</sup> De *Mis memorias*, ver el capítulo XXXI, donde Tapia recuerda su vida como administrador de una central cañera en Ponce en 1869.



MAESTRA CELESTINA

MAESTRA GREGORIA

MAESTRO RAFAEL

## Los primeros intelectuales y escritores puertorriqueños negros

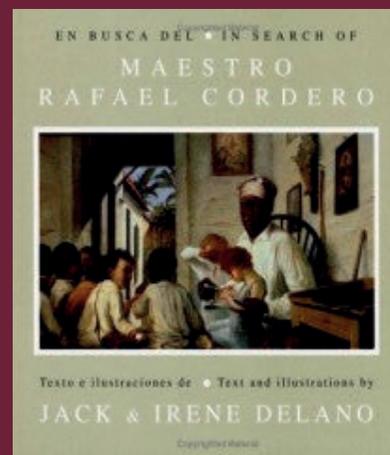
Para que hubiera escritores negros –libres–, hubo de haber maestros negros que les enseñaran. La historia nos ha dejado la semblanza del Maestro **RAFAEL CORDERO Y MOLINA** (1790-1968) y sus hermanas, maestras negras pioneras que antecedieron la gesta de su hermano, **GREGORIA CORDERO Y MOLINA** y **CELESTINA CORDERO Y MOLINA** (1787-1862), quienes regentearon la más importante escuela privada de párvulos pobres que tuvo **SAN JUAN** en la primera mitad del siglo XIX. Pero estos no serían los únicos. Se han encontrado registros de más de siete maestros negros antes y durante el tiempo de los Cordero en varios pueblos del interior. Es perfectamente posible que estos primeros maestros negros hayan sido educados en la cultura blanca por españoles o criollos blancos, pues la educación de los negros libres no adquirirá preeminencia institucionalizada hasta principios del siglo XIX cuando es pobremente favorecida por la Constitución española de 1812 y el Trienio Liberal de 1820.



**NEA ONNIM**  
Conocimiento

*En busca del Maestro Rafael Cordero*  
Jack e Irene Delano (autores y fotógrafo)  
Editorial de la UPR | 1994 | 64 pp. | Docencia

Iluminadora publicación bilingüe, combina texto e ilustraciones para una lectura apasionante sobre el maestro Rafael Cordero y la época en que vivió.



*Rafael Cordero: Elogio Póstumo*  
**SALVADOR BRAU** (1842-1912)  
1891 | 23 pp. | Docencia  
Archivo Digital Nacional de Puerto Rico

A la memoria del acto realizado por los ilustres Segundo Ruiz Belvis, José Julián Acosta y **FRANCISCO MARIANO QUIÑONES** (1830-1908) al solicitar a la Metrópoli en noviembre de 1866, la reintegración de la raza negra en sus humanos derechos, consagro esta siempreviva, perfumada con las sublimes virtudes de un negro humanitario.

Salvador Brau



**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
Relengo lo que escucho



Celestina Cordero y Molina  
Maydi-educaPR | *YouTube* | marzo de 2023  
Video | 8:31 | Grados 4-12



¿Quién fue **CELESTINA CORDERO Y MOLINA**?  
**SOY DE UNA RAZA PURA** | WIPR  
Ignacio Peña | Cápsula educativa  
3:30 | Docencia y Grados 4-12

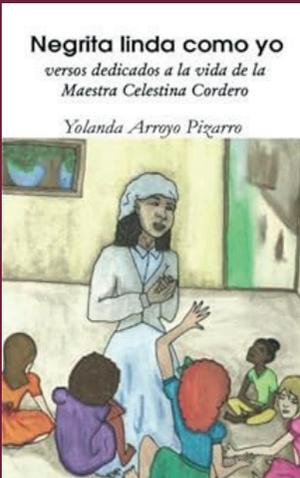


*La gran ausente: La maestra Celestina Cordero y Molina*  
ZULMARIE ALVERIO RAMOS  
Editorial EDP | 2018 | 156 pp.  
Docencia y Grados 9-12

¿Quién es **CELESTINA CORDERO Y MOLINA**? Es precisamente la gran ausente. Esta investigación de su legado como educadora, recoge y hace justicia histórica al silencio sobre su vida de nuestros historiadores puertorriqueños. La licenciada Alverio Ramos ha rescatado del olvido a otra mujer negra silenciada. Sin embargo, como otras grandes mujeres que aún viven, su ofrenda a la educación pública permanecerá ineludible para siempre.



La autora habla sobre su libro con **DANIEL NINA**  
*El Post Antillano* | El club de lectores | Temporada 10 | Episodio 4  
16 de septiembre de 2023 | Video | 55:19

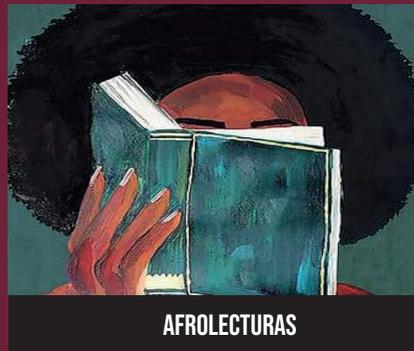


*Negrita linda como yo: versos dedicados a la vida de la Maestra Celestina Cordero*  
Yolanda Arroyo Pizarro  
Create Space | 2017 | 26 pp. | Grados K-3

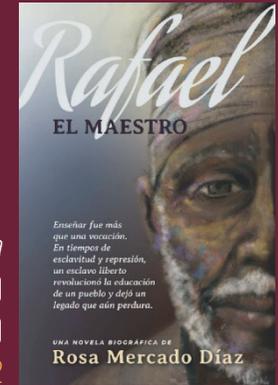
“La linda negrita” | Poema | Audio  
Interpretado por Choco Orta



La Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales es la respuesta puertorriqueña a la invitación de la UNESCO de celebrar el Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015-2024. Hemos decidido rescatar de la invisibilidad a la Maestra **CELESTINA CORDERO**, personaje de la historia digna de mujeres antepasadas de Puerto Rico, opacada por la figura de su hermano, el insigne Maestro Rafael Cordero. Colabora con esta iniciativa celebrando la afropuertorriqueñidad y la labor docente de esta destacada mujer, la Maestra **CELESTINA CORDERO**.



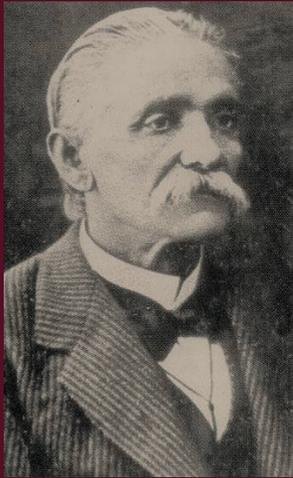
*Rafael, el maestro: Una novela biográfica*  
Rosa Mercado Díaz (autora)  
y Luis E. Aparicio. (ilustrador)  
2021 | 128 pp. | Docencia y Grados 6-12



Enseñar fue más que una vocación. En tiempos de esclavitud y represión, un esclavo liberto revolucionó la educación de un pueblo y dejó un legado que aún perdura. Su nombre: Rafael Cordero Molina, mejor conocido como “El Maestro”.

Esclavo liberto que enfrentó el racismo. Meció su pena y su esperanza al son de los tambores. Fue más fuerte que el látigo del amo. Añoró para los suyos, la libertad del cuerpo y del alma. Fue tan buen maestro que los dueños de los esclavos también enviaron a sus hijos a su escuela. Cuando no existía la palabra inclusión, porque no había para qué utilizarla, Rafael, junto a sus hermanas Gregoria y Celestina crearon la primera escuela inclusiva de la que se tenga noticia. En la Casita de la calle Luna 98, derrochó sobre la resaca de la ignorancia alentada por los amos, toda su humilde sabiduría. Hacía tabacos para sostener a su familia y enseñaba para poder sostener su alma. Se enfrentó al temido general Juan Prim y Prats. Sufrió los prejuicios de casta y clases sociales y la opresión del bando contra la raza africana. Luchó sin arcabuces ni espadas, sólo con carboncillo y papel para transformar el dolor en esperanza. Sobrevivió La Peste del siglo XIX. Murió en 1868. Y dejó al mundo un poco mejor de como lo había encontrado.





Aun cuando el Gobierno español tuvo la intención de desarrollar un sistema educativo sostenible desde finales del siglo XVII, la educación de los niños negros que se pretendió igualar a la de los niños blancos, se llevó a cabo en casas, patios o pequeñas “escuelas” con no más de diez o 12 niños. Los negros que no podían pagar una educación o eran becados o lograban acomodarse bajo la tutela de maestros privados en un salón de clase interracial. Será el caso del mulato **ROMÁN BALDORIOTY DE CASTRO** (1822-1889), quien fue discípulo del Maestro Rafael Cordero Molina. En esta escuela Cordero

tenía alumnos blancos que pagaban su matrícula como Alejandro Tapia, y mulatos como Baldorioty, quien era becado por el mismo Maestro Cordero y el **PADRE RUFO** (1790- 1855), párroco protector de Baldorioty en su niñez. Cuentan que los Cordero en ocasiones, recibían de paga alimentos y frutas. Lamentablemente ni él ni sus hermanas dejaron escritos con los que podamos saber su pensamiento.

En estas se aprendían las primeras letras al son del “rebenque y de la cruz”,<sup>15</sup> las formas del trato eran de carácter cristiano donde se estimulaba a los estudiantes a seguir los pasos de las inteligencias europeas, puesto que los negros no habían podido desarrollar sus propias estructuras y espacios para la expresión de su pensamiento y estaban obligados a ser parte marginal de lo que se conoce hoy como la “*intelligentsia* blanca”, sobre la que se ha depositado el mérito de haber sido la forjadora de la identidad puertorriqueña. Pero nada más lejos de la verdad.

Las primeras expresiones literarias e intelectuales escritas por puertorriqueños negros de las que se tiene noticia ocurrieron en pleno romanticismo, es decir, durante los primeros años de la década del 60 del siglo XIX. El primero de nuestros poetas lo será un practicante de farmacia del Hospital Militar, discípulo del Maestro Cordero, y su nombre era **JUAN DEL CARMEN ATILANO**, nacido en San Juan en el año 1827 y debe haber fallecido cerca del año 1875. Atilano será el autor de dos poemas, *Mi destino* y *La esclavitud*. Dichos poemas hacen obvia referencia a su negritud y a la historia esclavista, pero lamentablemente estos no han sido hallados, aunque se comenta en la prensa que Atilano fue “uno de los mejores poetas de su tiempo”.<sup>16</sup>



¿Quién fue Eleuterio Derkes?  
SOY DE UNA RAZA PURA | WIPR  
Ignacio Peña | Cápsula educativa  
3:30 | Docencia y Grados 4-12

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo  
lo que escucho



## Derkes y Baldorioty

El primer intelectual puertorriqueño negro que formalmente se consideró como tal, lo será el guayamés **ELEUTERIO DERKES MARTINEUX** (1836-1883).<sup>17</sup> El padre de Derkes, un súbdito holandés nacido en

**CURAZAO**, negro libre y próspero que se estableció en las tierras del sur, entregó su educación al poeta blanco **RAFAEL DE CASTRO**, funcionario del gobierno, quien le enseñó desde muy pequeño a ejercer el pensamiento crítico, y lo estimuló a la creación literaria (Ramos-Perea, pp. 20-40). El camino que tomará Derkes para el inicio de su carrera intelectual y literaria, será el modelo que muchos otros escritores usarán para lograr su visibilidad. Derkes “pensará y actuará” con prístina precisión por ese camino hasta lograr el reconocimiento esperado. Desde muy joven se acercará a la dramaturgia que era su fuerte, al periodismo, pero sobre todo a la poesía y al ensayo de ideas.

La finalidad de un intelectual puertorriqueño negro en el siglo XIX era la de obtener un espacio de expresión de sus ideas **en los mismos términos** en que los intelectuales blancos lo hacían. Pero en los teatros, prensa y editoriales, esa finalidad no sería fácil de alcanzar. Los prejuicios sobaban, sobre todo tras la consolidación de la blanquitud en los medios de expresión del país desde la llegada de la imprenta en 1806. La inclusión de ideas intelectuales en defensa de los negros será, hasta la década del 1870, un espacio privilegiado solo para abolicionistas.

Pero los abolicionistas blancos, por más que hubiesen luchado en favor de la libertad de los esclavizados, nunca habrían luchado más que lo que habían luchado los mismos negros por su propia libertad y cuyas rebeliones se habían lanzado en repunte entre 1840 y 1870 (Moscoso). El espacio de expresión privilegiada de los blancos estaba garantizado por la manifiesta solidaridad entre ellos y el control de algunos medios de expresión que no estuviesen censurados por la Orden Real de 1865 que prohibía en las colonias la mención de la palabra “esclavitud”.

Los intelectuales mulatos y negros por su parte, si bien eran una apabullante minoría, tenían que ganarse acceso al cerrado círculo de esa solidaridad para que la lucha por la libertad de

<sup>15</sup> Es decir, al son del fueite y la religión católica.

<sup>16</sup> *Las efemérides*. 12 de marzo de 1901. Atilano escribió otros poemas que se han recuperado, pero estos, de carácter romántico, no tienen que ver con la esclavitud.

<sup>17</sup> Martínó será la posterior derivación fonética del apellido de su madre, una esclavizada nacida en Guayama, cuyos padres deben haber sido esclavizados de terratenientes franceses.

sí mismos fuera reconocida. Extraña paradoja que colocaba al intelectual negro en la doble obligación de luchar contra la esclavitud por una parte y por otra, tratar de igualarse en representación con los abolicionistas que luchaban por sus mismas causas.

La amplia difusión de ese segundo frente de lucha nos hizo olvidar que no podían compararse jamás los siglos de tortura esclavista con las cinco o seis décadas de lucha abolicionista. La libertad de los esclavizados no se le debe a los abolicionistas blancos; ayudaron, no hay duda, pero el mérito de la abolición se le debe a las rebeliones de los propios esclavizados negros. El olvido de esta verdad fue la más sólida columna del racismo que aún hoy vivimos.

Para resolver esta paradoja, Eleuterio Derkes “planificó” su “inserción” en la intelectualidad blanca. Con gran conciencia de las dificultades a superar, “pensó” y ejecutó las efectivas maneras de ocupar su espacio intelectual. La primera de ellas fue considerar la inteligencia como un “imperativo”, es decir, *educarse, ilustrarse, el saber y el pensar* como una obligación de los negros para consigo mismos. Aunque no quisieran, tenían que someterse a la tiranía del mérito y luchar con ella para ser vistos. Es decir, concederle “momentáneamente” al blanco el privilegio de determinar cuáles negros podían aspirar a estar en sus espacios y eso solo podía lograrse demostrando las capacidades intelectuales de las cuales muchos blancos carecían, como por ejemplo, saber escribir con fluidez y claridad, saber muchos idiomas, e incluso aprobar exámenes de maestros y ejercer la enseñanza como finalidad indiscutible de la inteligencia. Pero los maestros negros tenían “la obligación” de ejercer sus oficios con humildad, decoro y paz. No ser “parejero”, ni petulante, ni envanecido. Ser silencioso. Enseñar materias a los hijos de los blancos que los encaminaran a ser hombres de éxito y acostumbrarse a recibir por tal sacrificio la media sonrisa de la gratitud blanca.

Los maestros e intelectuales negros debían tener mucho cuidado de no asociarse –ni de palabra ni de acciones– con la *cimarronería* rebelde que asolaba los campos. Aquellos rebeldes debían ser “otra clase de negros”, a los que los intelectuales negros del siglo XIX debían cuestionar y reprender. La más cruel estrategia de inserción, pero quizá la más efectiva en esa terrible atmósfera de prejuicio, fue que todo lo que se escribiera o se llevara a escena, *no ofendiera al blanco*.

Para ello tendría que “momentáneamente” comprometerse con ideas humanísticas cuya nobleza fuera indiscutible, como la “justicia blanca”, la compasión, la comprensión, la belleza, la educación de la mujer, la cristiandad, entre muchas otras. Por ello, los primeros escritos de Derkes serán poemas elogiosos a personalidades pudientes de la sociedad guayamesa. Poemas celebratorios de su clase y de sus aspiraciones. Estos fueron aceptados porque envanecían a una clase sin el perjuicio de otra [Moscoso].

Poco a poco Derkes iría introduciendo en sus escritos, situaciones dramáticas y pensamientos en los que era perceptible el punto de vista del intelectual negro. Sus tres obras teatrales *Ernesto Lefevre o el triunfo del talento* (1872), *Don Nuño Tiburcio de Pereira* (1877), *Tío Fele* (1883) y sus *Poesías* (1871), cada una a su manera, introduce la visión de las desigualdades entre blancos y negros poco a poco, sin vociferarlas o hacer de ellas instrumentos de ataque. Por ejemplo, en *Tío Fele*, **Derkes introduce la idea del matrimonio interracial por primera vez en un escenario en Puerto Rico**, y las poderosas frases **“el amor todo lo iguala”** o **“la caballerosidad no está en el color”**, así como la clara protesta contra el acto de esconder en cuartos apartados a abuelas negras o negros fuera del ojo de las visitas blancas, lo que años después retomará FORTUNATO VIZCARRONDO (1895-1977) con su famoso poema “¿Y tu agüela, aonde ejtá?” o en la obra *Vejiigantes* (1956) del dramaturgo Francisco Arriví.



*Ernesto Lefevre*  
o *El triunfo del talento:*  
drama en cuatro actos  
y en prosa (1872)

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Eleuterio Derkes | Arroyo, P.R. | Imprenta de Salinas y Sánchez, 1872  
Estrenado en el Teatro de Guayama en la noche del 25 de marzo de 1871.

UPR | Publicado el 3 de diciembre de 2019 | La Colección  
Puertorriqueña | Biblioteca y Hemeroteca Puertorriqueña  
del Recinto de Río Piedras | 27 pp. | Docencia



*Tío Fele: Comedia en un acto* (1883)  
Eleuterio Derkes | Ponce, P.R.  
Imprenta de Morel, 1883  
UPR | Publicado el 10 de agosto de 2020

La Colección Puertorriqueña | Biblioteca y Hemeroteca  
Puertorriqueña del Recinto de Río Piedras  
48 pp. | Docencia



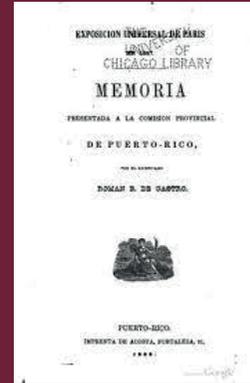
Las obras, vida y pensamiento de Derkes serán publicados en la prensa reformista blanca con alguna frecuencia y con gran aceptación crítica, logrando colocarse como un ídolo o caudillo ideológico negro merecedor de respeto y admiración por todas las clases sociales. Su imagen y sus libros estarán siempre presentes en los círculos de estudios obreros y en los ranchones de artesanos. Incluso un concurrido teatro de Ponce llevará su nombre. Pero esta fama, esta inserción sería castrada cuando cierta “intelectualidad blanca” católica y conservadora, al sentirse marginada por el reconocimiento intelectual de Derkes, le acusó de loco, espiritista y de separatista condenándolo al exilio y a la muerte en la más que paupérrima de las condiciones.

Mientras esto ocurría en los pueblos del sur, en San Juan, un mulato ilustrado, quizá el más inteligente hombre de toda la capital, maestro de física, química, agronomía, astronomía, matemáticas, náutica, historia, literatura, teatro y filosofía, saldría camino a la magna Exposición de París, Francia en 1865, a ser testigo de los más portentosos avances de toda la civilización (Baldorioty de Castro, *Exposición Universal de París*). Hijo bastardo de una lavandera negra, acudió a la escuela del maestro Cordero y de allí saltó a las aulas del Padre Rufo con un futuro promisorio gracias a su pasión por los libros. Graduado de los mejores institutos de España y Francia, Román Baldorioty de Castro se convirtió en una mente indispensable.

Ante la presencia de los más luminosos avances de la tecnología del mundo, su aspiración por un Puerto Rico con más libertad y progreso se convirtió en su norte. Muy pronto entendió que escribir en la prensa o redactar informes científicos para el gobierno español no era trinchera efectiva para lograr sus dos propósitos de vida: una constitución para Puerto Rico y la abolición de la esclavitud. Con grandes esfuerzos y un poder magistral de convencimiento, logra ser electo diputado a las Cortes españolas, pues entendía que hablar cara a cara al Imperio español era mucho más efectivo que tomar las armas contra él en una guerra desigual.

El 23 de mayo de 1870 **Baldorioty ofrece ante las cortes el más valiente discurso** con que los puertorriqueños hemos exigido justicia ante un imperio explotador como lo había sido España desde la conquista. Allí mismo es burlado por su piel mulata y sus justos reclamos de justicia para Puerto Rico son ignorados y declarados como “insurrección”. En 1873 varios abolicionistas cubanos y españoles logran que se apruebe el proyecto de abolición de la esclavitud para Cuba y Puerto Rico. Por más que dedicará su vida a ese empeño, España le negará a Baldorioty el mérito y Cuba se lo usurpará. Pero fue de la tenacidad de Baldorioty que se aprobaron muchas de las más importantes enmiendas a ese proyecto.

Sin embargo, muchos negros libres y el pueblo puertorriqueño corearon su nombre por las calles de Ponce y dejó consignada para la historia en la mente de sus discípulos, el fruto de una vida en lucha por la libertad de sus hermanos. A partir de entonces, dedicará su vida a la formación de colectividades



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*Memoria: Presentada a la Comisión Provincial de Puerto Rico (1867)*

Román Baldorioty de Castro

Exposición Universal de París | Imprenta de Acosta

21 calle Fortaleza Año 1868 | 372 pp.

Lectura Histórica | Docencia

políticas que proporcionaran a Puerto Rico el espacio para la exigencia de sus derechos. Fue cabeza del Partido Reformista y más tarde fundador y caudillo del Partido Autonomista Puertorriqueño (1887). Sus asociaciones con revolucionarios en el exilio como Ramón Emeterio Betances no rindieron frutos, pues Baldorioty se negaba a la violencia, mientras los separatistas no entendían más camino que las armas.

Entre septiembre y noviembre de 1887 Baldorioty, junto a su “general”, el dramaturgo y periodista mulato **RAMÓN MARÍN SOLÁ** (1832-1902) será arrestado, encarcelado y vejado en las mazmorras de Ponce y **El MORRO**, al mismo tiempo en que más de 500 puertorriqueños eran torturados, y otros asesinados por la Guardia Civil por simplemente ser seguidores de Baldorioty.

Cientos de apresados y torturados, negros, mulatos, criollos, obreros, jornaleros, ancianos y mujeres coreaban su nombre desde las cárceles. A su salida de estos intolerables castigos, se desata una conspiración para matarle por parte de los mismos autonomistas cubanos y españoles a quienes les atemorizaba el respeto y la admiración de nuestro pueblo por el caudillo y por ello es asesinado en el año 1889. Baldorioty dejó numerosos escritos de todas las materias. Dedicó sus ensayos a la ciencia, a la economía, la política, a la filosofía y al teatro, y por ellos con la suma de sus actos, puede considerarse el más importante intelectual negro de toda nuestra historia como Nación (Baldorioty de Castro, *Obras encontradas*).



<sup>18</sup> Ramón Marín, el más destacado periodista y dramaturgo del sur de la Isla, combatirá y padecerá junto a Baldorioty todos los procesos antiesclavistas y las torturas contra los autonomistas que impuso la tiranía española en Puerto Rico.



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*Lazos de amor: segunda parte de El hijo del amor:  
Comedia en tres actos y en verso (1878)*

Estrenada en el Teatro La Perla el 1 de julio de 1877.

Ramón Marín | Ponce, P.R. | Imprenta de Morel, 1883

UPR | Publicado el 2 de diciembre de 2019 | La Colección

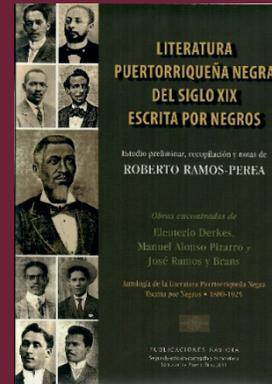
Puertorriqueña | Biblioteca y Hemeroteca Puertorriqueña

del Recinto de Río Piedras | 44 pp. | Lectura Histórica | Docencia

## Dramaturgos y pensadores

Como hemos señalado, el teatro tiene sobre los restantes géneros literarios una ventaja innegable. Mantiene a un público cautivo que recibirá una obra literaria de principio a fin en un par de horas. Todos la verán juntos y todos juntos recibirán su cuestionamiento, su proposición o su mensaje.

Tanto Derkes como Baldorioty tendrían discípulos favoritos, que eran negros y mulatos como ellos, de los cuales casi todos ellos dedicarán su inteligencia a la dramaturgia. Derkes inspirará la vocación del dramaturgo negro **MANUEL ALONSO PIZARRO** (1859-1904). Nacido de una extensa familia guayamesa, Alonso Pizarro aprenderá un oficio familiar que odiaba, la zapatería, pero que le servirá para su subsistencia. A la par de ello, se ilustrará con gran pasión en las letras y aprobará sus exámenes para maestro en 1896. Afiló su pensamiento religioso a ciertas formas novedosas del espiritismo. Su teatro mostrará los abusadores y los “listos” que utilizaban la astucia y la “jaibería” para engañar a los negros libres y a los jíbaros ignorantes, proponiendo contra los primeros lo que el anarquismo llamó “acciones directas”, es decir, violencia contra violencia, en sus obras más representadas como lo fueron *Me saqué la lotería* (1887) y *Cosas del Día* (1892). Será un innovador en la dramaturgia puertorriqueña llevando a escena novedosas formas del grotesco y su crítica al capitalismo deshumanizante en su obra maestra *El hijo de la verdulera* (1903). Víctima de inanición, muere solo en un ranchón *desvincijado* que tenía por casa en febrero del año 1904 y su obra será poco recordada.

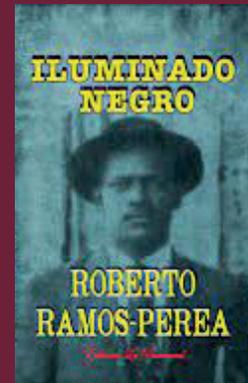
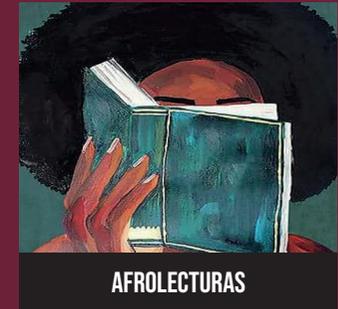


*Literatura puertorriqueña negra del siglo XIX  
escrita por negros (1880-1925).*

*Estudio preliminar, recopilación y notas*

Roberto Ramos-Perea

Publicaciones Gaviota | 2011 | 124 pp. | Lectura | Docencia



*Iluminado negro*

Roberto Ramos-Perea

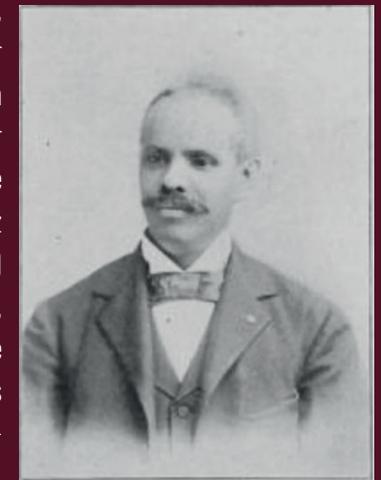
Instituto Alejandro Tapia y Rivera

Ediciones Le Provincial | 2015 | 262 pp. Teatro | Docencia



Drama neorromántico en dos actos sobre la vida del dramaturgo anarquista puertorriqueño negro Manuel Alonso Pizarro.

Mientras el más amado discípulo del gran Baldorioty, **SOTERO FIGUEROA** (1851-1923), utilizará el teatro para tronar contra las trampas del sistema electoral español en su excelente zarzuela *Don Mamerto* (1886). Su mayor aportación, sin embargo, es el proceso intelectual de transformación de un destacado autonomista a un feroz independentista que luchó junto a **JOSÉ MARTÍ** (1853-1895) por las libertades de las Antillas. Fue periodista, poeta, dramaturgo, pero sobre todo un pensador liberal, que contribuyó con sólidas ideas a la formación de grupos separatistas en **ESTADOS UNIDOS**, a donde tuvo que huir perseguido por la dictadura de **ROMUALDO PALACIOS** (1827-1908).





NEA ONNIM  
Conocimiento



*Don Mamerto: zarzuela en un acto* (1886)  
La Colección Puertorriqueña | 3 de diciembre de 2019  
Guión-Teatro | 14 pp.  
Docencia y Grados 9-12 | Bellas Artes y Español



Letra de Sotero Figueroa y música de **JUAN MOREL CAMPOS** (1857-1896).  
Ponce, P.R.: Establecimiento Tipográfico El Vapor, 1886.  
Representada por primera vez en el teatro La Perla  
27 de noviembre de 1881



“Don Mamerto: la primera zarzuela puertorriqueña”  
Sotero Figueroa  
*Encuentro al Sur* | Artículo | 2011 | 3:00 | Docencia

Por su parte, el asesinato bajo vil tortura del periodista negro “Juan Mercedes”, seudónimo de **CARLOS R. HIGGINS** (185?-1887) sacudió la conciencia de los autonomistas, pues Higgins había denunciado valerosamente y a costa de su vida, las atrocidades de la dictadura de Palacios y las intrigas de los autonomistas cubanos para arrebatar el poder a Baldorioty.

Tras la supresión de la dictadura de Palacios en 1887 y la muerte de Baldorioty en 1889, los pensadores negros autonomistas reagruparon sus aspiraciones gremiales bajo las ideas del socialismo europeo. Estas ideas, que llegaron a través del libre mercado de libros y periódicos, dieron el último aldabonazo a una propuesta de reorganización que ya venía criándose en las mentes de obreros y artesanos negros desde quizá los años 70 de ese siglo y que encontrará solidez en los medios de prensa donde se manifestaban. A esta nueva forma política de unidad negra, se le llamará despectivamente... “La negrada socialista”.

## “La negrada socialista”

La década del 90 del siglo XIX vio el renacer de numerosos medios de prensa que promovían el socialismo como fuerza igualitaria entre blancos y negros. Recuérdese que estas ideas se

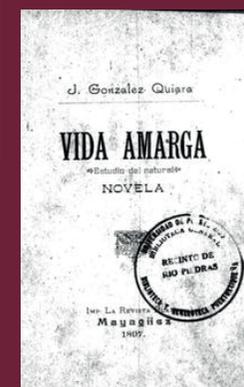


*Ensayo Obrero*  
Periódico | Año 1. 1 de mayo  
de 1897. Núm. 1  
8 pp. | Docencia  
Archivo Fundación Luis Muñoz Marín

NEA ONNIM  
Conocimiento

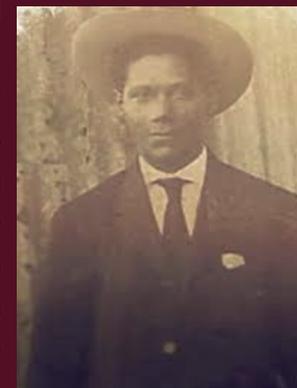


*Vida Amarga*  
José González Quiara  
Novela | 1897 | 254 pp. | Docencia  
Archivo Digital Nacional de Puerto Rico



desarrollan en las postrimerías de una revolución industrial, en la que el capitalismo llevaba la mejor parte, pues los negros que habían sido liberados por la abolición tuvieron que conseguir métodos de subsistencia, por lo que esta “hambruna” no solo era real sino también ideológica. Muchos de estos pensadores negros y mulatos llegaron a comparar la explotación capitalista de las corporaciones azucareras, como una “nueva esclavitud”. Estos intelectuales se dividirán en dos grandes grupos: los autonomistas negros, seguidores de los ideales de Baldorioty y los intelectuales socialistas negros que se agruparán bajo el liderato de los fundadores del periódico *Ensayo Obrero* en 1897.

Entre los primeros defensores del autonomismo se destacará el poeta **ELEUTERIO LUGO** (1854-1898), quien a través de sus ensayos en la prensa hará una interesante radiografía de la pobreza material de los negros a través de sus cuentos de *Juan Churrita*, así como sus trabajos donde describe el estado de la educación. Lugo fue ferviente defensor de las políticas de **LUIS MUÑOZ RIVERA** (1859-1916), quien fuera heredero del liderato de Baldorioty en el autonomismo. Lugo publicaba sus innume-



rables poemas románticos en *La Democracia*, periódico de Muñoz que contradictoriamente se realizaba con mano de obra negra, mientras sus periodistas atacaban las comunidades intelectuales negras.

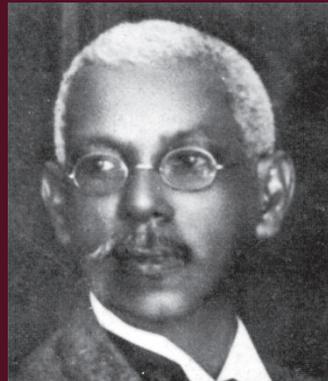
Otro importante intelectual autonomista negro lo será **José González Quiara** (1856-1904), dramaturgo, novelista, periodista, quien se afiliaba en sus escritos a las corrientes orientalistas en boga y en sus novelas *Vida amarga* (1897) y *Juanillo* (1900), por su parte, discutía ampliamente la posición de negros y blancos en torno a la independencia y la redención social.

El primer periódico diario que tuvo Puerto Rico, *El Territorio* fundado en 1899 y de corta vida, fue fundado por el mulato **Carlos Casanova** (1857-1904), periodista, dramaturgo y sobre todo excelente músico, quien tenía fuertes filiaciones con los movimientos autonomistas. En *El Territorio* se defendieron todo tipo de ideas de avanzada y, aunque no fue un periódico de la comunidad intelectual negra, muchos de sus escritos se refieren a los conflictos de clase y color de piel que azotaban el país en los procesos de la invasión estadounidense de 1898. Escritores negros que comenzaron como socialistas y luego se afiliaron al autonomismo lo serán **Cecilio Andino de Galés** (1869-1921), quien escribirá sobre asuntos de clase y raza bajo el seudónimo de "Diógenes Prieto" y de igual forma lo hizo el periodista y promotor cultural **Jorge Alonso Fernández** (1862-1923).

## Barbosa y los socialistas

El Partido Autonomista Puertorriqueño, que fue la cuna de muchos de los grandes pensadores blancos y negros de entre siglos, tendrá un cisma devastador que dividirá las clases y las comunidades intelectuales como ningún otro proceso lo había hecho.

La división fue encabezada por lo autonomistas seguidores de Luis Muñoz Rivera, y los autonomistas seguidores del médico negro **José Celso Barbosa** (1857-1921). Barbosa, había estudiado medicina en la Universidad de Michigan donde obtuvo excelentes calificaciones y se graduó en el año 1880. A su regreso a Puerto Rico tuvo una amplia participación en la transformación de los gremios y sociedades de socorro en las llamadas cooperativas de auxilio para el sustento de obreros. Amarrado a las ideas conservadoras del autonomismo puro, entra en conflicto con el liderato autonomista "monárquico" de Muñoz Rivera y el partido se divide en una sangrienta lucha en las calles entre ambas facciones.



José Celso Barbosa



¿Quién fue José Celso Barbosa?

SOY DE UNA RAZA PURA | WIPR  
Ignacio Peña | Cápsula educativa  
3:30 | Docencia y Grados 4-12

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Cápsulas Afrodescendencia -  
José Celso Barbosa  
Departamento de Educación de  
Puerto Rico | Cápsula educativa  
1:20 | Docencia y Grados 4-12



Las diferencias políticas se extienden hasta la invasión estadounidense de la isla de Puerto Rico cuando Barbosa se afilia a los ideales capitalistas de Estados Unidos y funda el Partido Republicano en el año 1900. Barbosa expresará sus ideas de integración de Puerto Rico al sistema de vida estadounidense y sostendrá esos vínculos en sus escritos en prominentes periódicos que fundará a lo largo de su carrera como *El País* y *El Tiempo*. Barbosa, en la defensa de sus ideales republicanos, entra en abiertas contradicciones con varias comunidades intelectuales negras que se opusieron tenazmente a sus propuestas de estadidad.

Una de las ideas de Barbosa más cuestionadas será su declaración de que en Puerto Rico no existía prejuicio racial y que, de este existir, tras serlo en menor grado, no debía ser un obstáculo a la integración de Puerto Rico a Estados Unidos (Barbosa, *El problema de las razas*).<sup>19</sup> Barbosa manifestó además que los linchamientos de los negros que estaban ocurriendo en los estados del sur a causa del *Ku Klux Klan*, eran "hechos aislados" a los que no habría que dar mayor importancia. Estas y otras ideas relacionadas a las negociaciones comerciales que Barbosa realizaba como miembro del Consejo Directivo de Puerto Rico y a sus buenas relaciones con los gobiernos militares y civiles de norteamericanos en la Isla enfurecieron a intelectuales negros y obreros quienes desde sus frentes periodísticos cuestionaron sus ideas y pronto se desafiliarían del partido.

Por otra parte, Barbosa entendía que era un peligro para las negociaciones comerciales con empresas estadounidenses, el desarrollo vertiginoso de las uniones obreras que se venía dando desde la década del 90 del siglo XIX. Su rechazo a estos intentos de solidaridad sindical se vinculó a una ola de terror que se manifestó en San Juan entre los años 1902 a 1904 llamadas "las turbas republicanas", en la que, si bien no se le vinculó con evidencias, era notoria su amistad con los líderes que la promovían.

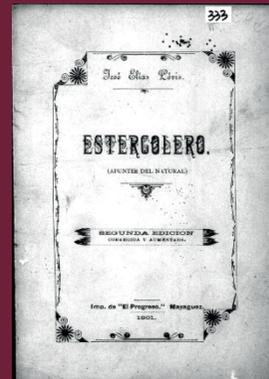
<sup>19</sup> Eco de estas ideas se manifestarán años más tarde en el libro del intelectual blanco (Blanco).

Las primeras víctimas de las “turbas republicanas” fueron los líderes de los grupos obreros socialistas y los muñocistas. Entre estos, serán perseguidos y tiroteados en las calles de San Juan líderes como **JOSÉ FERRER Y FERRER** (1862-¿?), **FERNANDO GÓMEZ ACOSTA** (1867-1911), **RAMÓN ROMERO ROSA** (1863-1907), **EDUARDO CONDE** (1865-1930), **MANUEL FRANCISCO ROJAS**, el publicista **RAMÓN MOREL CAMPOS** (1860-1933), entre muchos otros negros y mulatos que se expresaban a través de ensayos, sátiras, poesías, tratados de socialismo y obras teatrales. De los dramaturgos que expresaron sus ideas socialistas a través del drama y que fueron acogidos con éxito, lo serán Fernando Gómez Acosta con su obra *Las costumbres sociales* (1902), Ramón Romero Rosa con *La emancipación del obrero* (1903), el artesano mulato **JOSÉ RAMOS Y BRANS** (1864-1902) con su pieza *El tirano de su anhelo*, **ARTURO MÁS MIRANDA** (1859-192?) con sus dramas *La víctima de los celos* (1897), *Ante Dios y ante la Ley* (1902), *El Grito de Baire* (1896) y el drama *El poder del obrero* (1916) de **ANTONIO MILIÁN**.

A la par de ello, los cuadros sociales y grupos dramáticos en los que la intelectual obrera negra se manifestaba, los dramas de Derkes y Alonso Pizarro se siguieron representando con éxito por los grupos artísticos de la Federación Libre de Trabajadores. Las “turbas republicanas” acostumbraban a entrar disparando a los teatros y ranzones donde estos dramas se representaban atacando a palos y golpes a sus autores y actores. Uno de los ataques más descarnados de las turbas al liderato socialista fue contra Ramón Romero Rosa, líder mulato, director de *Ensayo Obrero* y otros periódicos, quien fue dejado casi muerto en la calle San Sebastián y sus dos hijas atacadas a golpes por una turba. Sobre estos ataques, ni el gobierno ni la prensa republicana se manifestó.

Los novelistas obreros negros no dejaron de publicar sus narraciones sobre la pobreza social y moral del puertorriqueño y el abuso de las clases privilegiadas, como en las obras del periodista y dramaturgo mulato **JOSÉ ELÍAS LEVIS** (1871-1942) y su celebrado conjunto de novelas como *Estercolero* (1899-1901), *Mancha de lodo* (1903) *Planta Maldita* (1906) y *Vida Nueva* (1909), el intelectual negro **SANTIAGO VALLE VÉLEZ** y sus escritos en *Revolución* (1905) y su novela *El brazo justiciero* (1922).

**ELADIO AYALA MOURA** con sus novelas *El hijo de Carmen* (1909) y *Esposa Infiel* (1912), estos últimos, afiliados a las corrientes naturalistas.



NEA ONNIM  
Conocimiento



*Estercolero: Apuntes del natural*

José Elías Levis

Archivo Nacional Digital de Puerto Rico  
1901 | 60 pp. | Docencia



*El brazo justiciero*

Santiago Valle Vélez | San Juan,  
P.R. | La Democracia, 1922

UPR | Publicado el 11 de julio

de 2018 | La Colección Puertorriqueña  
Biblioteca y Hemeroteca Puertorriqueña  
del Recinto de Río Piedras  
32 pp. | Docencia

Novela Realista | Moral-Social



*El hijo de Carmen*

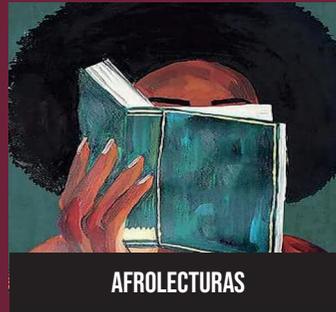
o *Aventuras de un obrero*

Eladio Ayala Moura | Ponce, P.R.  
Pasarell, 1909

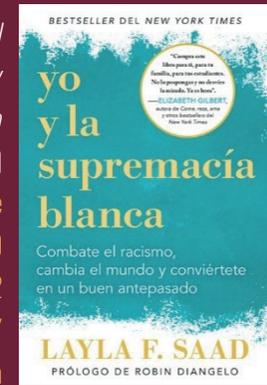
UPR | Publicado el 10 de septiembre de 2019  
La Colección Puertorriqueña | Biblioteca  
y Hemeroteca Puertorriqueña  
del Recinto de Río Piedras  
106 pp. | Docencia



*El prejuicio racial en Puerto Rico:*  
Obras completas  
Tomás Blanco (autor)  
y Arcadio Díaz Quiñones  
(estudio preliminar)  
Ediciones Huracán | 2003  
145 pp. | Docencia



*Yo y la supremacía blanca: Combate el racismo, cambia el mundo y conviértete en un buen antepasado*  
LAYLA F. SAAD (autora) y ROBIN DIANGELO (prólogo)  
Grijalbo / Penguin Random House  
noviembre de 2020  
320 pp. | Docencia y Grados 4-12  
Temas: Ciencias Sociales / Relaciones raciales y étnicas / Prejuicio / Discrimin



### La toma de conciencia conduce a la acción y la acción conduce al cambio

*El prejuicio racial en Puerto Rico* fue uno de los escritos que nutrió la estrategia de reconstrucción nacional ensayada por el Partido Popular Democrático en sus comienzos. Al igual que el proyecto del 40, es un testimonio poderoso y vulnerable que habla más de la época en que se gestó –y de las capas sociales que lo inspiraron– que del prejuicio racial enmascarado.

Hoy sus imágenes seductoras y sus tesis arriesgadas adquieren otros significados en el estudio de Arcadio Díaz Quiñones que encabeza esta edición. Además, apoyado en la historia y la observación sensible, escucha el eco de los silencios (como el de la ignorada brutalidad de la esclavitud decimonónica), disipa el espejismo de la “democracia racial” criolla y descubre el eslabón invisible entre el racismo y la conciencia nacional.

Cuando Layla F. Saad empezó un reto en *Instagram* llamado *#MeAndWhiteSupremacy* (*#yo-y-lasupremaciablanca*), no imaginó el alcance que tendría. A través de un proceso de reflexión minuciosamente guiado, animaba a las personas que ostentan el privilegio blanco a examinar sus creencias y conductas racistas. Miles de personas participaron en el reto y más de noventa mil descargaron el cuaderno de ejercicios que lo acompañaba.

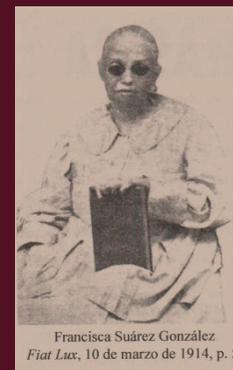
Este libro les enseña a los lectores a comprender su propio privilegio blanco y la forma en que muchas veces –inconscientemente– contribuyen a la supremacía blanca. Así pueden dejar de hacerle daño a las personas de color y, a su vez, ayudan a otras personas blancas a comportarse de mejor manera.

En este momento de la historia, como nunca antes, muchos se preguntan qué pueden hacer para cooperar con el fin de la supremacía blanca y por dónde empezar. Layla F. Saad contesta: “Empieza adentro. Empieza contigo y con tu propia supremacía blanca”.

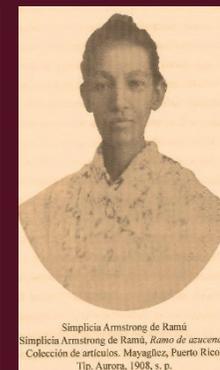
## Las intelectuales negras

Aunque existe escasa información sobre las expresiones intelectuales de las mujeres negras –opacadas probablemente por el despliegue periodístico de las intelectuales blancas– tres importantes escritoras negras se manifestaron a finales del siglo XIX y otra como parte de la intelectualidad obrera posterior a la invasión.

FRANCISCA SUÁREZ GONZÁLEZ (1861-1925) y SIMPLICIA ARMSTRONG DE RAMÚ (1863-1909) verán reducidas sus contribuciones a ser defensoras del espiritismo, a través de sus obras. Pero sus escritos, analizados a fondo, no solo defienden al espiritismo como dogma, sino a la par abogan por la libertad e igualdad de la expresión intelectual, tanto de la mujer como del hombre, ante un



Francisca Suárez González  
*Fiat Lux*, 10 de marzo de 1914, p. 5.



Simplicia Armstrong de Ramú  
*Simplicia Armstrong de Ramú, Rama de azucenas:*  
Colección de artículos. Mayagüez, Puerto Rico:  
Tip. Aurora, 1908, s. p.

sistema que privilegia el pensamiento blanco. Restringida la participación femenina en las comunidades intelectuales, estas se obtendrán por la fuerza de la inserción de su razón. Para estas intelectuales, el espiritismo no desmerecía el intelecto femenino, si no por el contrario, la comunidad intelectual espírita será sostenida por las mujeres, en especial aquellas que se enfrentaron abiertamente contra el catolicismo.

Francisca Suárez, ensayista negra, ciega a causa de un accidente, escribirá dos largas novelas *Historia de un monje* (1892) y *Un monasterio por dentro* (1892) que son en suma un ataque sin piedad contra el catolicismo y la hipocresía de curas y obispos. Sus artículos frecuentes en la revista *El Iris de Paz* (1900-1912) y su *Refutación al Vicario Capitular* (1899) son filigranas de erudición y agudeza.

Simplicia Armstrong dedicará su ejercicio intelectual al ensayo breve en su libro *Ramos de Azucenas* (1908) y a la poesía espírita, escribiendo para las revistas espíritas del país y su exitosa republicación en prestigiosas revistas españolas como *La Luz del Porvenir* que dirigía la destacada intelectual espírita española **AMALIA DOMINGO SOLER** (1835-1909). Tanto Suárez como Armstrong dejarán a la historia de la intelectualidad negra, un estilo de expresión fuerte, sin subterfugios, eufemismos y concesiones.

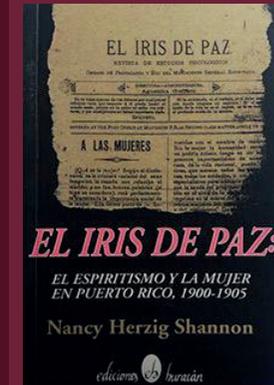
Otro caso que merece la mención lo es **JULIA VÁZQUEZ TORRES**. Aun cuando no pudiera considerarse formalmente como una “intelectual”, la fama adquirida por la espiritista mulata Julia Vázquez, mejor conocida como “la Samaritana”, creó una división interna en la comunidad intelectual espírita de principios del siglo XX. Incluso, muchos espiritistas e intelectuales blancos la denostaron como “una negra curandera cualquiera”, que atrajo a multitudes a escuchar sus mensajes y recibir sus curaciones (Román, pp. 27-47).

Dentro de las abiertas denuncias de intelectuales negras contra el capitalismo y la burguesía destacará la contribución de **PETRA CRUZ DE ARRUFAT** (1900-197¿?), esposa del líder obrero mayagüezano **JULIO AYBAR**. Cruz de Arrufat publicará la novela *El corazón del burgués* (1922) con notable éxito de crítica a pesar de su corta edad y experiencia.

## El negro Vilar

A la par con la reorganización de los gremios obreros y los intelectuales negros de principios de siglo, se crearán los centros de estudios sociales, dirigidos por pensadores, filósofos e ideólogos socialistas pertenecientes a las clases obreras y las comunidades negras del país. Se destacará de todos ellos “El Centro de Juventud Estudiosa” de **CAGUAS**, dirigido por el tabaquero **JUAN VILAR** (1888-1915), o “el negro Vilar” como se le llamó popularmente.

Juan Vilar se crió en medio de las diferencias entre socialistas y anarquistas, manifestándose en su periódico *La Voz Humana* (1906) a favor de ambas ideas del trabajo que juntas podían realizar en beneficio de los obreros. Los socialistas no aceptaban las visiones de igualdad de los



*El iris de paz:*  
*El espiritismo y la mujer*  
*en Puerto Rico (1900-1905)*  
Nancy Herzig Shannon

Ediciones Huracán | 2001 | 159 pp. | Docencia

Aunque la historiografía reciente se ha ocupado cada vez más de estudiar la aportación de las mujeres al quehacer

social en América, existen áreas que quizás revelarían más sobre la construcción del género y sobre la evolución cultural e intelectual de las mujeres aún ignoradas. Por ejemplo, los estudios que han enfocado diferencias de género. Este volumen pretende contribuir a ese campo de la investigación, al analizar la participación de un número significativo de mujeres en el auge del movimiento espiritista en Puerto Rico a principios siglo XX.



“Biografía de Francisca Suárez González”

Dra. Clara Román-Odio

Digital Kenyon | 2020 | Artículo | 8 pp. | Docencia

anarquistas y los socialistas rechazaban los métodos anarquistas de ilustración obrera. El gallego **SANTIAGO IGLESIAS PANTÍN** (1859-1916), líder obrero socialista fue el promotor de esas divisiones que tanto daño hicieron a la unidad socialista y negra de entonces. Por lo que los socialistas que conocían de la pureza de los ideales anarquistas crearon sus propias escuelas de instrucción y su propio teatro. En la escuela de Juan Vilar enseñaban maestras, artistas, músicos y de todas las materias que pudieran servir a las clases obreras del Caguas de entonces.

Allí se daban conferencias por los obreros más capacitados sobre temas de interés general; se disolvían las cuestiones de mayor importancia para el mejoramiento moral, social y económico de las grandes masas sociales; se comentaban los asuntos públicos de palpitante actualidad para derivar conocimientos útiles y se hacía toda labor que, constituyendo a la mejor preparación de los socios, despertara en ellos firmes ideales de emancipación colectiva, junto a serenas orientaciones fraternales y humanistas (Rodríguez Ortíz).

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



La escuela de Vilar y sus enseñanzas fueron perseguidas por la policía durante mucho tiempo, hasta que la fabricación de un caso por asesinato justificó la destrucción y quema de la escuela de Vilar y su encarcelamiento, del que fue liberado gracias a la intervención de varios abogados espiritistas que justificaron la pureza de su labor pedagógica, ratificaron su persecución por su prédica anarquista y su odio por su color de piel.

A uno de los intelectuales, amigo de Vilar, fue **ENRIQUE PLAZA** (1893-1977), tipógrafo negro de Caguas, autor del ensayo anarcosindicalista *Capital y trabajo* (1914), le fue incautado y quemado su drama anarquista titulado *Futuro* (1915) el que pudo reconstruir y dar a la luz gracias a la memoria que tenía de él y su representación en el escenario de “Juventud Estudiosa”.

La educación y la ilustración serán la exigencia máxima de las comunidades intelectuales negras. Para ello les sería imperioso que la capacidad intelectual se expandiese a todos los negros del país, sean obreros, jornaleros, artesanos o diestros. Nuevos maestros negros serán destacados por sus propios discípulos, como el maestro **CELEDONIO DELGADO**, quien será en **MAYAGÜEZ** una de las más importantes figuras del magisterio de ese pueblo, así como **PEDRO CARLOS TIMOTHÉE MORALES** (1864-1949), además de sus cualidades de educador, será un escritor prolífico en obras en que expandirá la abolición de la ignorancia, pero afiliados a la tendencia creada por Barbosa, de la “harmonía racial puertorriqueña” y de la gratitud que deben los negros a la condescendencia blanca. Su pensamiento se fundamentó con esta visión:



En Puerto Rico no cuenta hoy mi raza más enemigos, que los que quieren hacer olvidar la sangre africana que circula por sus venas y los falsos demócratas que nos hablan del salvajismo haitiano, callando por lo menos, la conducta del negro en las Antillas españolas.

Toda persona de recto criterio y alguna ilustración sabe que no constituimos una raza refractaria al progreso ni al sentimiento de la gratitud.

No hemos de recordar a los fariseos de la democracia que en la historia aparecen mil actos de barbarie no cometidos por negros ni que ha habido esclavos en todas las razas y naciones.

Si algún negro en Puerto Rico quisiera perturbar la armonía social sacrificándola a un chiste y concitando odios de raza en busca de popularidad, le consideraría indigno de vivir en una sociedad culta del siglo XIX.

P. C. Timothée (1892)

## Carrión y Dessús

*¡Salve a la negra espesura del bosque umbrío,  
las oscuras selvas que ocultan en su seno  
la libertad de las aves y el valor indomable  
del león majestuoso!*

El periodista **MANUEL VÁZQUEZ ALAYÓN** (1901), al estrechar la mano de Tomás Carrión Maduro.

La visión de la “harmonía racial” de Barbosa y su discípulo Timothée será combatida con denuedo por los dos intelectuales que dominarán la “*intelligentsia*” negra puertorriqueña en los primeros 25 años del siglo XX: **TOMÁS CARRIÓN MADURO** (1870-1920) y Luis Felipe Dessús.

En su juventud Carrión Maduro se consideró a sí mismo como un ciego seguidor de los principios republicanos de Barbosa. Su portentosa voz, sus escandalosos gritos desde las tribunas en favor de la estadidad y su incitación a las turbas donde se comenta que participó, le obtuvieron grandes simpatías de las clases obreras republicanas. Se hacía llamar “el más negro de los negros” al abogar por las reivindicaciones políticas que Estados Unidos concedería, hasta que logra ser el primer negro en ocupar un escaño como delegado a la Cámara por el Distrito de Ponce en 1901. La exclusión de varios delegados negros que le siguieron en la política republicana como parte de las directrices del partido de Barbosa, enfurecieron a Carrión Maduro de tal manera que se desafilia del partido y se dedica entonces a ser cuestionador de esos procesos y de la mal llamada “harmonía racial puertorriqueña”.

Al sentirse “explotado por su partido”, se afilia al Partido Unión, contrario a Barbosa. En todas sus obras, la negritud forma parte fundamental de sus discusiones y meditaciones. Realiza viajes a **HAÍTI**, a Cuba y a **NUEVA YORK** donde filosofa sobre el lugar de los negros en esas culturas. Sus libros más importantes lo serán, *A vuela pluma* (1894), *Un poco de crítica* (1896), *Cumba* (1903), *Alma Latina* (1905), *Ten con ten* (1906), *La Idea Católica* (1919), a la par de cientos de artículos en periódicos y revistas. Su muerte será muy sentida por todos los sectores intelectuales.

Luis Felipe Dessús considerará a Tomás Carrión un modelo a emular y le llamará con gratitud su “Maestro”. Músico y maestro por vocación, se dedicará con ahincó a la poesía —en la que escribirá más de 300 poemas registrados y varios libros— y al ensayo periodístico donde elaborará ideas en favor de la justicia por los negros y sus derechos.



Acompañará a Carrión Maduro en todas sus campañas contra Barbosa, de quien también se desafiliará. Su mayor contribución será la de sentar las bases del libre pensamiento religioso y político en las comunidades negras. Impulsado por la irreverencia de Carrión, Dessús se declarará anticlerical y ateo y será un severo cuestionador de las políticas represivas de los primeros gobernadores militares del país, por lo que, al igual que a Carrión se le encarcelará varias veces.

Después de continuar su trabajo como maestro de música, contribuirá con frecuencia en los periódicos del sur, hasta cumplir su deseo de fundar su propia revista, la que llamará *Pancho Ibero* (1919-1922). Esta revista será un oasis de expresión para la intelectualidad negra del país. En ella, Dessús elaborará uno de los más importantes escritos que influenciará a los independentistas del país y los incitará a una reorganización. El artículo en más de 20 partes titulado “La raza de color y la independencia de Puerto Rico” es uno de los más notables manifiestos en favor de la identidad racial de los puertorriqueños, así como un reclamo del derecho al espacio intelectual y social de la “*intelligentsia* negra”. Su proclama en favor de nuestra república se topa de frente con las filiaciones de muchos negros a la estadidad y para ello tomará como punto de partida de la discusión la formación de un cuerpo puertorriqueño de Guardia Nacional. Dessús, a través de *Pancho Ibero*, estrecha lazos con las organizaciones estadounidenses que luchaban a favor de los derechos civiles y la abolición de las **LEYES JIM CROW**.<sup>20</sup> Reproduce artículos de revistas nacidas al calor del **RENACIMIENTO DE HARLEM** (*Harlem Renaissance*)<sup>21</sup> y a su vez estas revistas publican asuntos relacionados a las luchas puertorriqueñas por los derechos de los negros. A la muerte de Carrión, Dessús publica en las páginas de *Pancho Ibero*, materiales inéditos de su maestro que iluminan la gran contribución de su intelecto. Además de los tres años de publicación de su revista, Dessús publicará *El álbum de Guayama* (1915), *Flores y balas* (1916) y *Redención* (1918). Del prólogo de *Flores y balas* quedará un ruego majestuoso que será profecía de la negritud:



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



El origen de la segregación americana y la **LEY DE JIM CROW**  
Origen | 5:48 | Video | Docencia y Grados 9-12

Por mi origen y por mis convicciones tengo derecho a la queja y al rugido. Y tengo el deber de ser un vengador implacable de bajos y gratuitos ultrajes que no han podido esconder su faz pusilánime en las nebulosidades del pasado. La historia los delata. Y cumpla, también, el deber de combatir, febricitante y resuelto, a la gabiella crapulosa que quiere generar burócratas en un pueblo de siervos.

Retoño soy de aquellas razas tristes que sofocó el látigo y que abatió el dolor. ¿Por qué no recoger en mi lira y en mi pluma aquellas iras ahogadas en lágrimas y en sangre? ¿Por qué no herir el alma tenebrosa de un esclavismo prestigiado por el latrocinio y la matanza?

¡Oh, siglos del porvenir: a vosotros corresponde reparar los crímenes y las injusticias del pasado!

El espíritu humano irá delatando la ola de cieno, hasta que el alma de la sociedad tenga esplendores que confundir con la divina luz del infinito.

Luis Felipe Dessús  
*Flores y balas* (1916)

Tanto Dessús como Carrión serán libres pensadores, cuestionadores de las arbitrariedades que el nuevo capitalismo cometía contra las clases obreras y negras del país. Para ambos, la posteridad reservará sin embargo un atronador silencio y un cruel olvido.

<sup>20</sup> Legislaciones de los estados del sur que promovían la segregación y la discriminación contra los negros.

<sup>21</sup> Fue llamado el Renacimiento de Harlem al momento entre los años 20 y 30 del siglo XX en que la productividad económica, intelectual y artística de los neoyorquinos negros estaba en pleno apogeo.



*Pancho Ibero: Primera revista de la intelectualidad puertorriqueña negra*  
Roberto Ramos-Perea

Instituto Alejandro Tapia y Rivera  
Ediciones Digitales 3  
2024 | 33 pp. | Docencia

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO

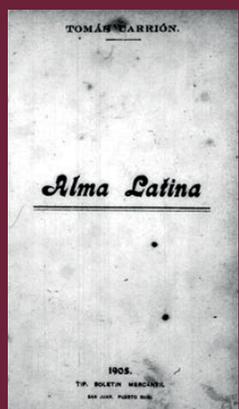


La presente conferencia narra los sucesos en torno a la fundación y publicación de la primera revista de los intelectuales puertorriqueños negros, fundada en **GUAYAMA** en 1917 y hace énfasis en la labor intelectual y revolucionaria de su director, Luis Felipe Dessús.



*La isla "Culebra" Puerto Rico: Apuntes sobre su colonización*  
Manuel Vázquez Alayón

1891 | 72 pp. | Docencia  
Archivo Digital Nacional de Puerto Rico



*Alma Latina*  
Tomás Carrión Maduro

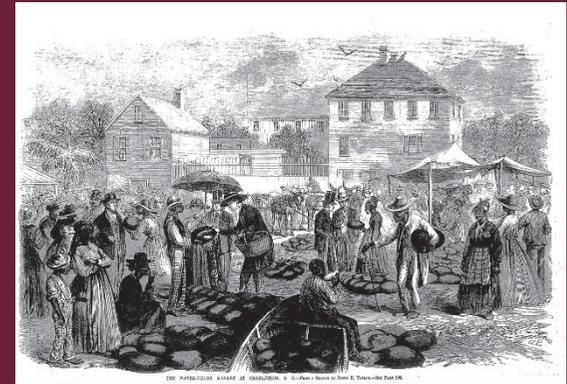
Boletín Mercantil | San Juan | 1905 | 55 pp. | Docencia  
Archivo Digital Nacional de Puerto Rico



LA GALERÍA

¿Cómo los melones de agua se convirtieron en un tropo racista?

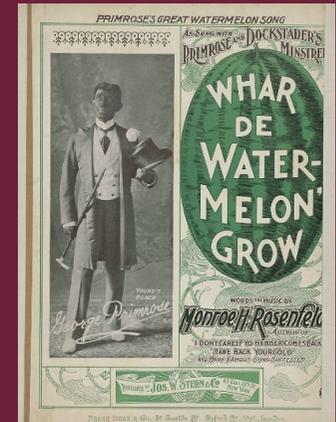
Antes de su subversión en la era de **JIM CROW**, la fruta simbolizaba la **autosuficiencia negra**.



La primera imagen conocida que asocia a los negros con las sandías y la actividad comercial que el fruto generaba en el Mercado de Sandías en Charleston, Carolina del Sur. *Periódico Ilustrado* de Frank Leslie | 15 de diciembre de 1866 | p. 197



Una **tarjeta postal** del siglo XX que muestra una caricatura poco favorecedora de una mujer negra comiendo sandía.



"*Whar De Watermelon Grow*", título de una canción de juglar cuya partitura está recogida en este cancionero de 1898. En la imagen aparece George Primrose, personalidad de la época que se pintaba la cara de negro en las "actuaciones".



*Corazón de melón* (2022), mural, localizado en la Plaza Robles de Río Piedras, Dama LoLa (Damaris Cruz) engalana el proyecto Paseo del Arte. Los temas principales en las obras de esta artista son la memoria y la cotidianidad para crear historias. En el contexto de este recorrido que presentamos de "melones de agua" nuestra lectura de la obra es que 'el amor y la justicia comienzan con la comprensión'.



En esta época, en otras áreas del saber, escritores como **ENRIQUE LEFEBRE** (1881-1942), —sastre negro que por sus propios esfuerzos se convertirá en un prominente abogado— a través de sus escritos en diversas revistas fundadas por él y en espacios de intelectualidad blanca como el *Puerto Rico Ilustrado*, celebrará aportaciones

de la intelectualidad negra y continuará la labor filológica comenzada por Alejandro Tapia y Rivera otros pensadores puertorriqueños blancos, que resumirá en su libro —celebrado como “un libro bravo”—, *Paisajes mentales* (1918). Será Lefebvre quien despida el duelo de Tomás Carrión Maduro en una celebración brillante de su preclara inteligencia. De igual forma, el periodista negro **NORBERTO ESCABÍ MONSANTO** (1888-1925), a través de sus escritos en el semanario *El Diluvio*, discutió asuntos relacionados a la negritud puertorriqueña que llenaron el vacío intelectual que sobre este tema prevaleció en la prensa puertorriqueña en los años 20 y 30 del siglo XX.

Será la obra de **ARTURO ALFONSO SCHOMBURG** (1874-1948) el final y el principio de las dos épocas de la negritud isleña. Schomburg nació en San Juan y fue un destacado discípulo del abolicionista e intelectual José Julián Acosta con quien aprendió los fundamentos del arte de historiar. Aunque su ascendencia no era puertorriqueña, su identificación con la negritud comenzó en sus primeros estudios cuando se le dijo que los **“negros no tienen historia”**. Tras decidir dedicarse a contradecir tal desacierto, se muda a Estados Unidos donde después de diversos trabajos y de fundar varias agrupaciones que laborarían en la recolección de la historia de los negros, dedica su capital y su dinero a coleccionar



todo cuanto pueda hablar del pasado de los negros en su propia institución. Acumula una inmensa cantidad de materiales y libros que fortalecen la idea de una identidad negra en pleno desarrollo y progreso. Su presencia durante los fructíferos años del **RENACIMIENTO DE HARLEM**, el ser testigo de grandes aportaciones humanísticas, artísticas y literarias de los negros de Estados Unidos, concluyen que el aserto aprendido en su juventud era falso. Tras varias singulares publicaciones sobre la historia negra y contribuciones suyas en prestigiosas organizaciones académicas, escribe en 1925 su ensayo “El negro descubre su pasado”, que será piedra angular de los estudios históricos de las contribuciones negras a la humanidad. El ensayo está recogido en *Arturo Schomburg: Un puertorriqueño descubre el legado histórico del negro* (Piñero de Rivera, F., 1989). Schomburg favorecía el trabajo intelectual en favor de la independencia de Puerto Rico y el justo reclamo de la igualdad de los derechos de los negros puertorriqueños.

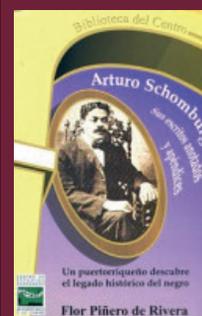


¿Quién fue Arturo Alfonso Schomburg?  
**SOY DE UNA RAZA PURA**  
WIPR | Ignacio Peña  
Cápsula educativa | 3:30  
Docencia y Grados 4-12

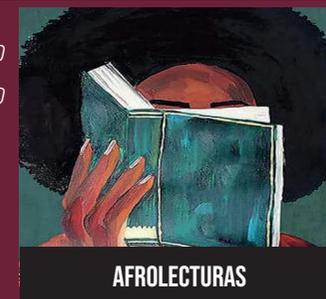
*Arturo y el tesoro escondido: Un cuento basado en la vida de Arturo Alfonso Schomburg*  
Narración | 21:15 | Grados K-5



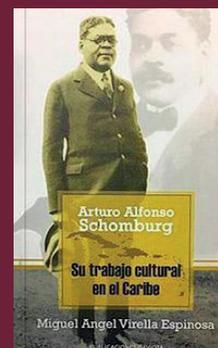
**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**



*Arturo Schomburg: Un puertorriqueño descubre el legado histórico del negro*  
**FLOR PIÑERO DE RIVERA** (compiladora)  
y Ricardo E. Alegría (prólogo)  
Centro de Estudios Avanzados  
de Puerto Rico y el Caribe  
Biblioteca del Centro | 1989 y 2004  
305 pp. | Docencia



Compilación de magistrales escritos de Arturo Schomburg; una bella presentación de sus artículos en revistas y periódicos norteamericanos que han dejado establecida su autoridad intelectual como adalid en una obra de redención social.



*Arturo Alfonso Schomburg: Su trabajo cultural en el Caribe*  
**MIGUEL ÁNGEL VIRELLA ESPINOSA** (1942- )  
Publicaciones Gaviota  
2018 | 169 pp. | Docencia

Estudio sobre la obra cultural de Arturo Schomburg en el Caribe de 1892-1938.



*Arturo Alfonso Schomburg: identidad racial y afirmación cultural afrocaribeña*

HAYDÉE ELENA REICHARD-DE CARDONA  
2023 | 130 pp. | Docencia

La obra esclarece importantes datos histórico-biográficos que han permanecido por años en pugna sobre Arturo Schomburg, incluyendo: su origen o nacimiento, genealogía equivocada, primeros años de su juventud en San Juan, formación educativa, vicisitudes y experiencia o travesía migratoria, desde San Tomás a San Juan de Puerto Rico y de ahí a Nueva York, juegos identitarios y su integración al Club Dos Antillas con líderes de la gesta de la revolución cubana y a los grupos de intelectuales negros.

Se trata de un serio, pero ameno estudio investigativo debida y minuciosamente documentado con: certificados bautismales, listados de pasajeros en barcos, actas de matrimonio, minutas de reuniones de clubes y logias, cartas, actas de defunción, referencias a pruebas genéticas realizadas a familiares, entre otras.



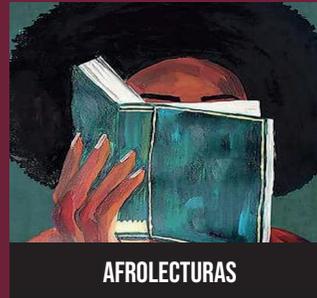
*Arturo y el tesoro escondido:*

*Un cuento basado en la vida de Arturo Alfonso Schomburg*

Ada Myriam Felicé Soto

Editorial Hostos | 2014 | Grados K-5

Arturo y el tesoro escondido es un cuento inspirador basado en la vida de Arturo Alfonso Schomburg, un puertorriqueño que fue historiador, escritor, coleccionista y activista de los derechos civiles que investigó y sacó a la luz la gran contribución de las personas negras a la humanidad. Una noche estrellada, desde un balcón del Viejo San Juan, Arturo vio una estrella fugaz y pidió un deseo...



AFROLECTURAS

*El Renacimiento de Harlem*

DK Super Readers | 2024 | 48 pp. | Grados 4-5

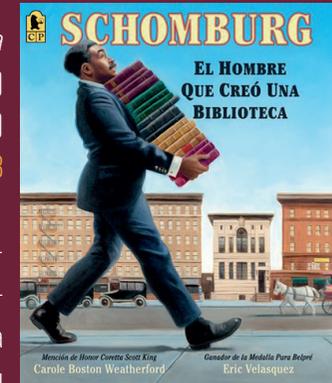


¿Cómo era el Harlem afroamericano de la década de 1920? Los estudiantes fortalecerán sus destrezas de lectura y aprenderán acerca de las vidas, música, arte e ideas emocionantes que florecieron en la comunidad afroamericana de Harlem hace cien años con este texto informativo repleto de datos verídicos y graduado cuidadosamente para apoyar el progreso de los pequeños lectores.

*Schomburg: El hombre que creó una biblioteca*

Carole Boston Weatherford (autora)  
y Eric Velasquez (ilustrador)

Candlewick | 2019 | 48 pp. | Grados 4-8



Entre los eruditos, poetas, autores y artistas del Renacimiento de Harlem, se alzaba la figura de un afropuertorriqueño llamado Arturo Schomburg. La pasión de su vida era coleccionar libros, cartas, música y arte de África y su diáspora, y dar a conocer al mundo los logros de los descendientes de África. Cuando su colección creció tanto que amenazaba con desbordarse dentro de su casa, recurrió a la Biblioteca Pública de Nueva York donde creó y fue curador de una colección que fue la piedra angular de una nueva División Negra. Un siglo después, su innovadora colección, conocida como **CENTRO SCHOMBURG PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA CULTURA NEGRA**, se ha convertido en un faro para los académicos de todo el mundo.



Mediante luminosas ilustraciones y una narrativa cautivadora, por parte de los más destacados expertos afroamericanos de la literatura infantil, trazan el trayecto de Arturo Schomburg y su misión para corregir y expandir el registro histórico para futuras generaciones.

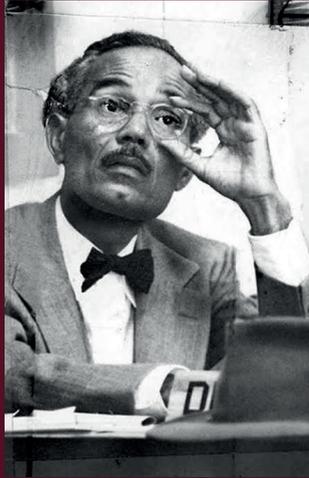
## El Maestro

Las ansias de independencia que asaltaron al alma puertorriqueña en la década del 30, encontrarán en el pensamiento y la acción del abogado puertorriqueño **PEDRO ALBIZU CAMPOS** (1893-1965), la salida de un laberinto. Puerto Rico sufría el despiadado influjo de gobiernos represores de la libertad del pensamiento, que mantenían al país en un estado de indecisión política y de indefensión económica, en la que se arriesgaba la identidad y se aumentaba la dependencia. Puerto Rico sufría bajo lo que conocemos como un sistema colonial complejo, impuesto por **EUROPA** a las naciones sometidas de oriente como la India por parte de **INGLATERRA**, y varias naciones de África por países como **BÉLGICA**, Francia y España, sin dejar de hablar de naciones debidamente constituidas en el **PACÍFICO**, sometidas por poderes militares y económicos de Estados Unidos. Incluso en la misma Europa, los irlandeses luchaban cuerpo a cuerpo con el ejército inglés para lograr su independencia. En el caso de África, el sistema colonial de Francia, por ejemplo, sobre los países del norte, resucitaron formas de sujeción esclavista, mientras por su parte, algunas naciones poderosas de la misma África sometían a naciones más pequeñas geográficamente a la cruda explotación del sistema colonial.

La negritud jugó un importante papel identitario en muchas de las colonias del mundo, pues la explotación de éstas provocó no solo miseria y muerte, sino también aguerridos deseos de liberación. Y en vista de que las negociaciones de las colonias con el poder nunca resultaban exitosas—pues era obvio el fruto económico que los imperios derivaban de tal sistema—la única alternativa que le quedaba a los colonizados era la revolución armada. Esta revolución tomó tiempo y estrategia para organizarse, pero, sobre todo, requirió de líderes que dieran “vida y hacienda” por la libertad de su pueblo.

Al igual que los separatistas puertorriqueños del siglo XIX liderados por Betances, un joven abogado puertorriqueño negro, graduado de Harvard, dedicó pensamiento y obra a las posibles maneras de terminar el sistema colonial. Ese joven se llamó Pedro Albizu Campos, quien con el tiempo sería considerado “Padre de la Patria” en el siglo que le tocó vivir.

Testigo como fue de los esfuerzos de **IRLANDA** y la India para derrotar el sistema colonial, Albizu Campos decide utilizar las vías electorales para obtener la libertad de Puerto Rico del yugo colonial impuesto por Estados Unidos. Pero no fue tan fácil como desearlo. La derrota electoral sufrida como presidente del Partido Nacionalista Puertorriqueño, cargo que había asumido en



1930, concluyó con las vías pacíficas y decidió por las armas. En 1936 es arrestado por conspiración e ingresado a prisión en **ATLANTA** donde cumplió una condena de 11 años de prisión junto a otros líderes independentistas. Durante su encarcelamiento, en Puerto Rico ocurrieron muchos eventos de sangre y asesinatos de miembros de su partido por parte de las fuerzas policiales insulares. Esta década sangrienta lo obligó a “pensar” en la revolución. Para ello necesitaba el sacrificio del pueblo, que ya para 1947 comenzaba a manifestarse mayoritariamente a favor de dos alternativas políticas claras: la independencia y el autonomismo promovido por **LUIS MUÑOZ MARÍN** (1898-1980). Durante ese tiempo, sus prédicas revolucionarias en campos y plazas fueron calando la conciencia de muchos puertorriqueños blancos, mulatos y negros. Sobre su negritud, Albizu manifestó: “¿Que existe sangre africana? Yo también la llevo en las venas y la llevo al supremo orgullo de la dignidad humana”. Practicante de un catolicismo riguroso y orgulloso de su herencia hispánica, el Maestro Albizu Campos desarrolló un concepto de “raza” que se extendía en su definición a todo lo que constituía la raza humana. Para él, la raza humana era semilla de civilización y todos debíamos aspirar a esa unidad racial donde las razas particulares no fueran límites a nuestra capacidad civilizadora.

El 30 de octubre de 1950 estalla la segunda revolución puertorriqueña en las montañas de **JAYUYA** y en las calles de San Juan. El ejército nacionalista de los “Cadetes de la República” estaba integrado por mujeres y hombres de todas clases sociales y de todas las “razas”. Pero el poderío militar de Estados Unidos la sofocó rápidamente y muchos puertorriqueños fueron encarcelados y otros asesinados. Albizu Campos fue encarcelado en la prisión de La Princesa, y torturado con radioactividad. Con su muerte en 1965, se marcó la pauta de una nueva lucha independentista, de una aspiración a la libertad que terminara con el coloniaje explotador al que había sido sometido Puerto Rico por más de cincuenta años. Aquel que fue insultado por sus enemigos llamándole “negro parejero”, a través de su inteligencia, su pensamiento, de sus ideas libertarias, de sus escritos y sus discursos, se había convertido en “Padre de la Patria” moderna.

De ideas contrarias a las de Albizu y como seguidor de las ideas socialistas de Luis Muñoz Marín, un joven abogado mayagüezano negro llamado **ERNESTO RAMOS ANTONINI** (1898-1963) encabezó una pequeña revolución en la que su negritud jugó un papel decisivo a la hora de poner en práctica su pensamiento. Adiestrado políticamente a la sombra de Muñoz Marín, Ramos Antonini ocupó el lugar de un consejero pasivo de las acciones de su líder



durante el proceso en que Muñoz era expulsado del Partido Liberal –del cual Ramos Antonini era activo líder– y conformaba la idea de un nuevo partido que encarnara ideas socialistas e independentistas. Ramos Antonini era, además, un artista, músico de talento, cuya afición fue tragada por la política. En 1938, Muñoz lo designa su “mano derecha” en la fundación del Partido Popular Democrático y cuando éste abandona el independentismo, Ramos Antonini sigue tras él en la búsqueda de nuevas alternativas al estado colonial. En las elecciones subsiguientes, el Partido Popular gana escaños en las Cámaras legislativas, hasta la victoria de 1948, con la que Ramos Antonini se convierte en presidente de la Cámara de Representantes. Ya en 1952, Ramos Antonini será principal firmante de lo que será la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico otorgada bajo la Ley de Relaciones Federales entre Puerto Rico y Estados Unidos. En todo este proceso, Ramos Antonini padeció envidias y celos de sus propios colegas, incluso del mismo Muñoz Marín, pues su capacidad política lo protegía de los prejuicios.

Muchas y productivas fueron las aportaciones del pensamiento y la acción de Ramos Antonini para con su pueblo. Aun cuando Muñoz Marín como Gobernador promovía un capitalismo avasallador, Ramos Antonini no abandonó sus creencias socialistas pues no olvidó las carencias con las que había nacido. Su trabajo en favor de los obreros con la creación del Instituto de Relaciones del Trabajo impulsó leyes que protegían a la clase trabajadora y su sindicalización. Estableció legislación en favor del comercio puertorriqueño que defendía los intereses puertorriqueños contra el monopolio de las grandes corporaciones y en los aspectos culturales. De sus propósitos de vida y acción destacamos este pensar:

Y porque soy en mi origen, fruto de injusticias, de desigualdad, de discrimen, de atropello, a quien se le hizo más difícil que a nadie la lucha, no podré jamás renegar de mi propio origen ni abandonaré jamás mi propia promesa de conmigo mismo, de luchar por la igualdad de los seres humanos en esta tierra de Puerto Rico, por la justicia, por la fraternidad; contra el discrimen, contra la explotación que todavía azota profundamente a la sociedad puertorriqueña (Rivera Hernández y Cox Alomar).

Ramos Antonini contribuyó notablemente al desarrollo de la cultura a través de la creación del Conservatorio de Música, del Instituto de Cultura Puertorriqueña, la estación de radio y televisión de la WIPR y la Orquesta Sinfónica. Será Ramos Antonini quien gestionará ayudas para los niños que acudían descalzos a sus escuelas. Su trabajo como político, que fue motivo de recelo para Muñoz Marín, fue admirado por todos los sectores, sus preocupaciones sociales

y la capacidad que como legislador tenía para encontrar soluciones a grandes problemas, le ganaron la admiración y la envidia de sus colegas políticos. A Ramos Antonini se le señaló como el sucesor ideal de Luis Muñoz Marín, pero fue evidente para el país que esa aspiración no sería posible, pues **no era concebible que Puerto Rico tuviese un gobernador negro**. El mismo Luis Muñoz Marín no lo permitiría. El evidente prejuicio racial hizo de Ramos Antonini una figura olvidable dentro de la supremacía blanca reinante. Tanto así, que Luis Muñoz Marín no asistirá a los funerales de Ramos Antonini, pero su obra queda para mostrar lo que entre pensamiento y acción se manifiesta.



Ernesto Ramos Antonini

Centro de Cultura AfroPuertorriqueña | Serie Orgullo AfroPuertorriqueño  
Presentación Visual | 2:49 | Grados 6-12



Ernesto Ramos Antonini

DEPR | Cápsulas Afrodescendencia | Video | 0:50 | Grados 6-12



*Ernesto Ramos Antonini: En agradecimiento*

Documental | Conservatorio de Música de Puerto Rico  
11:56 | Docencia y Grados 9-12

Documental realizado en el Centro de Recursos para el Aprendizaje Fundación Ángel Ramos del Conservatorio de Música de Puerto Rico en colaboración con el Archivo General de Puerto Rico. Con la participación de **IVETTE RAMOS BUONOMO**, hija de Ramos Antonini, y del licenciado **VICTOR RIVERA HERNÁNDEZ**, autor de *Ernesto Ramos Antonini: Una biografía necesaria*.

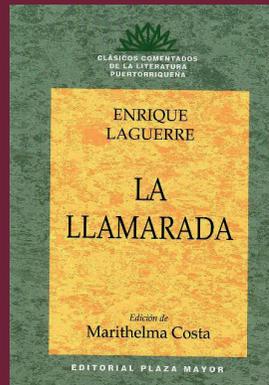
MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



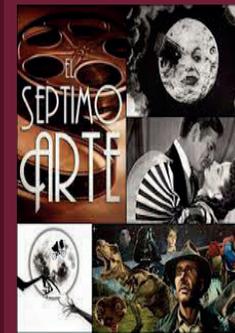


## AFROPRECURSOS

*La llamarada*  
 Enrique Laguerre (autor) y  
**MARITHELMA COSTA**  
 [edición comentada]  
 Editorial Plaza Mayor | 2002  
 448 pp. | Grados 9-12  
 Guía de Lectura disponible  
 para la docencia



Con esta obra, Puerto Rico hace su aportación a las grandes “novelas de la tierra” hispanoamericanas. Aquí, no son las grandes extensiones del inmenso continente sudamericano, sino la limitada Isla antillana y su “dulce enfermedad”, la que sirve de marco y a la vez de protagonista de la historia. Esta es, indiscutiblemente, la gran novela de la caña de azúcar.



Registrarse



Ver película

Roberto Ramos-Perea

[adaptación cinematográfica]

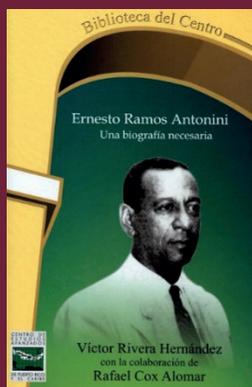
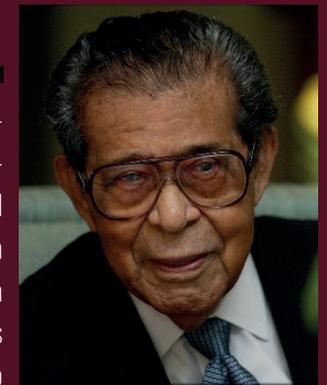
WIPR | Película | 2023 | Grados 9-12

*La llamarada* es la adaptación cinematográfica por Roberto Ramos-Perea de la novela homónima de Enrique Laguerre, escrita en 1935. La novela representa las luchas del pueblo puertorriqueño por afirmar el derecho a su existencia, a su identidad y su presencia en un mundo acosado por la explotación.

Para ver la película, acceda a la plataforma digital de WIPR y pinche sobre el enlace de PRTV+, aplicación gratuita, para registrarse.

## Inteligencia y narrativa

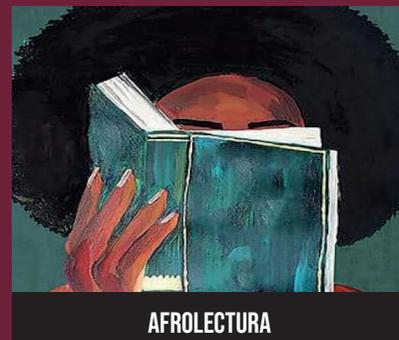
Tras las contribuciones novelísticas negras de José Elías Levis, un joven maestro negro, nacido en **Moca**, iniciará una renovación inesperada de nuestra literatura narrativa. Con el lanzamiento de *La llamarada* en 1935, novela de la explotación de la caña, el joven **ENRIQUE LAGUERRE VÉLEZ** (1906-2005) ganó la admiración y el crédito de ser uno de los nuevos intelectuales puertorriqueños. Pocos mencionaron el color de su piel y lo que éste influyó en el imaginario de su novela, en la que una escena de una fiesta de negros se despliega con ímpetu narrativo. Laguerre será un pensador por excelencia. Su trabajo como novelista recorre todos los más destacados sucesos de la historia nacional y, tanto su veintena de novelas como sus ensayos y sus artículos de prensa, si bien no refieren asuntos de negritud, son necesaria referencia de su visión ante el estado del país. Laguerre como intelectual de la academia, extiende su inteligencia a la discusión de asuntos internacionales y filosóficos en los que sobresale su moralidad humanística y su continuo deseo del bien común a través de la unidad social y política.

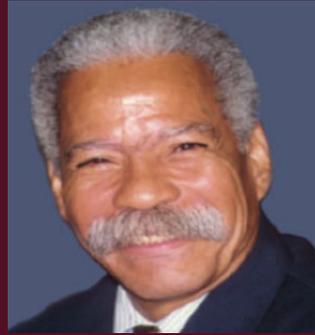


*Ernesto Ramos Antonini: Una biografía necesaria*

Victor Rivera Hernández (autor)  
 y Rafael Cox Alomar (colaborador)

Libro | 99 pp. | Docencia





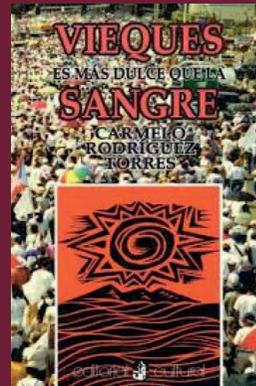
**CARMELO RODRÍGUEZ TORRES** (1941-2017) será el narrador negro por excelencia en la segunda mitad del siglo XX. Nació en **VIEQUES**, hijo de negros trabajadores, y tras una vida de privaciones y prejuicios se dedicó a las letras y a la lucha por los derechos civiles. Testigo de las expropiaciones de la Marina en su isla natal y de los abusos cometidos por los soldados estadounidenses contra la población viequense, convierte su causa por la independencia en una vocación. Su rebelión será manifiesta de muchas formas, destacando entre ellas la exaltación del pasado y el presente negro en el ambiente opresivo de la colonia. Sus magnas obras serán un manifiesto por los derechos de los negros y un retrato brillante de su circunstancia como lo deja manifiesto en la más importante novela negra de ese siglo titulada *Veinte siglos después del homicidio* (1971) y en la magistral narrativa de *Cinco cuentos negros* (1976). Su lucha por la liberación de Vieques de las atrocidades causadas por la Marina y las desigualdades que ella ocasiona serán descritas con maestría en sus novelas *La casa y la llama fiera* (1982), *Este pueblo no es un manto de sonrisas* (1992) y *Vieques es más dulce que la sangre* (2000).

La narradora **ANA LYDIA VEGA** (1946- ), será pionera en narrar la mujer negra en la perspectiva de la mujer escritora. Mantiene a través de su escritura prolífica la agudeza descriptiva, el retrato de las contradicciones insulares y caribeñas y a través de sus textos y sus ensayos sostiene el innegable fortalecimiento de lo negro en nuestras raíces y nuestra cotidianidad. Entre sus textos destacan *Encanaranublado y otros cuentos de naufragio* (1982), *Pasión de historia y otras historias de pasión* (1987) y el libro de narraciones *Falsas crónicas del sur* (1991).



## Inteligencia y poesía

Una generación de poetas mulatos y negros se manifestará con peso en las décadas del 1930 al 1960 y recitadores como la cubana negra **EUSEBIA COSME** (1908-1976), los declamarán en teatros y veladas.



**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
Retengo lo que escucho 

*Vieques es más dulce que la sangre*

Carmelo Rodríguez Torres

Editorial Cultural | 2000 | 78 pp. | Docencia

Sobre esta obra, desde su espacio "Nido de golondrinas",

**CARMEN CAZURRO** (1949- ) dice:

Puse especial empeño en que los estudiantes apreciaran que los personajes de Carmelo Rodríguez siempre están frente a la vida, no importa si ésta encarna la destrucción o el caos, ellos se quieren realizar: tienen esperanza. Es más, extendieron su mirada al texto narrativo más lineal de toda su obra, *Vieques es más dulce que la sangre*. En esta colección de cuentos se describe el descenso de personajes, como Muñoz Marrín, al espacio interno de los tiempos de crisis –portón de la base militar, de forma que pudieron valorar lo que es un gesto de redención final o sacrificio simbólico— este personaje pierde su vida por desobedecer las reglas militares de no traspasar. En la recuperación de la virtud de personajes como éste, concluyeron, con ayuda de alguno críticos, que el tiempo simbólico del apocalipsis deviene, en esta obra, en un tiempo utópico donde todo es posible y nuevo.



Carmelo Rodríguez Torres

Tráiler del documental | Video | 2008 | 6:00 | Docencia

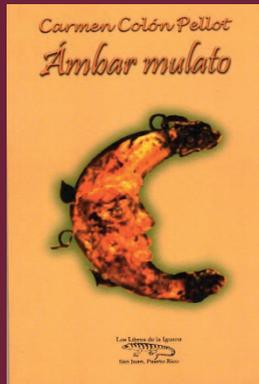
**ANA LYDIA VEGA**

CUNY TV | *Charlando con Cervantes*

Entrevista | Video | 2017 | 29:02 | Docencia



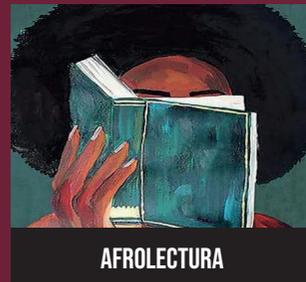
En este episodio Ana Lydia Vega analiza la influencia que tienen las tradiciones orales africanas en su escritura. También habla sobre su tesis doctoral, trabajo que analiza la influencia del líder haitiano Henri Christophe en el teatro afroamericano.



Ámbar mulato  
Carmen Colón Pellot

Los Libros de la Iguana | 1938 | 84 pp. | Docencia

Es un libro de poesía negrista, que, en la vertiente del post modernismo literario, la ubica como la única mujer en cultivar este género, al imprimirle originalidad, en su insistencia del carácter “mulato” de su poesía. Podría decirse que su poesía ha llamado la atención modernamente en Estados Unidos, en las universidades y por doquiera que se examina esa parcela de la literatura puertorriqueña en hispanoamericana. Es hoy día, un poemario a la par de *Tuntún de pasa y grifería* de Luis Palés Matos y el *Dinga y mandinga* de Fortunato Vizcarrondo.



“Sensemayá. canto para matar a una culebra”

Recitado por **NICOLÁS GUILLÉN** (1902-1989)

Poema | Audio | 1:34

Docencia y Grados K-12 Español

En 1934 el poeta Nicolás Guillén publicó 17 poemas en el libro clásico *West Indies Ltd.* Uno de los poemas recogidos en la obra fue “Sensemayá”.



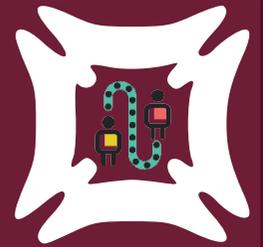
Teatro de sombras | Poema | Video | 4:47

Docencia y Grados K-12 | Teatro y Español

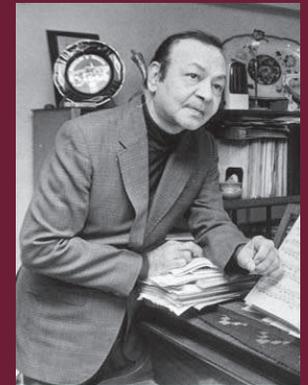
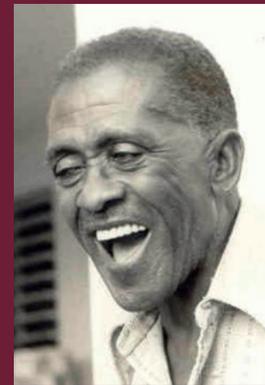
Animación en teatro de sombras del poema “Sensemayá”.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO-CUBA-MÉXICO

**JUAN BORJA** (Dorado, Puerto Rico, 1905-1995 [Jaime Torres Torres]), junto a los cubanos Eusebia Cosme y **LUIS CARBONELL** (1923-2014), completa la trilogía cumbre de recitadores en la historia de la poesía afroantillana. Durante más de cuatro décadas, este artista extraordinario e irreplicable supo honrar el calificativo de “**EL FARAÓN DEL VERSO NEGRO**” que otro inmortal del arte escénico nacional, **RAMÓN RIVERO** (1909-1956 [Diplo]), le estampara en 1943. Hoy, a las alturas del primer lustro del siglo XXI, no ha surgido otro exponente de su género que pueda compararsele.



**FIHANKRA  
HERMANDAD**



**CARMEN MARÍA COLÓN PELLOTT** (1911-2001) manifestará las angustias del amor a través de su poemario *Ámbar Mulato* (1938), aunque celebratorio de la negritud, deja ver las emociones contradictorias de ser mujer negra en un mundo donde los afectos están determinados por el color de piel.

Fortunato Vizcarrondo por su parte, se hará muy reconocido por su poema “¿Y tu agüela, aónde ejtá?” que inmortalizará el declamador negro **JUAN BORJA** (1905-1995). La fama de este poema opacará su restante producción poética publicada en *Primaveras y otoñales* (1917), *Sonetos puertorriqueños* (1968) y *Dinga y mandinga* (1942) y que posee una calidad superlativa en el uso del imaginario paisajista, romántico, social y negro.

## “¿Y tu agüela, aonde ejtá?”

Fortunato Vizcarrondo

Ayé me dijite negro  
Y hoy te boy a contejtá:  
Mi mai se sienta en la sala.  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

Erej blanquito enchapao  
Que dentraj en sosiedá,  
Temiendo que se conojca,  
La mamá de tu mamá.

Yo tengo el pelo'e caíyo  
El tuyo ej seda namá;  
Tu pai lo tiene bien lasio,  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

Aquí el que no tiene dinga  
Tiene mandinga... ¡ja, ja!  
Por eso yo te pregunto  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

Tu coló te salió blanco  
Y la mejiya rosá;  
Loj lábioj loj tiénej finoj...  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

Ayé me dijite negro  
Queriéndome abochoná.  
Mi agüela sale a la sala,  
Y la tuya oculta ajtá.

¿Disej que mi bamba ej grande  
Y mi pasa colorá?  
Pero dijme, por la vijne,  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

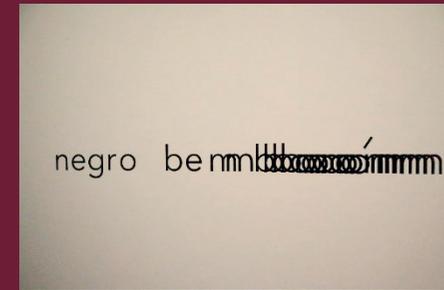
La pobre se ejtá muriendo  
Al belse tan maltratá.  
Que hajta tu perro le ladra  
Si acaso a la sala bá.

Como tu nena ejblanquita  
La sacaj mucho a pasía...  
Y yo con ganae gritate  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

¡Y bien que yo la conojco!  
Se ñama Siña Tatá...  
Tu la ejconde en la cosina,  
Po'que ej prieta de a beldá.

A ti te gujta el fojtrote,  
Y a mi brujca maniguá.  
Tú te laj tiraj de blanco  
¿Y tu agüela, aonde ejtá?

“¿Y tu agüela, a'onde ejtá?”



**ESTEBAN VALDÉS ARZATE** (1947-2020), precursor de la poesía concreta en Puerto Rico, poesía que reúne lo visual y lo escrito con el arte conceptual. *Homenaje a Nicolás Guillén* (ca. 1967-1977).



Juan Boria | Declamación | Audio | 2:19  
Docencia y Grados 4-12 | Bellas Artes y Español

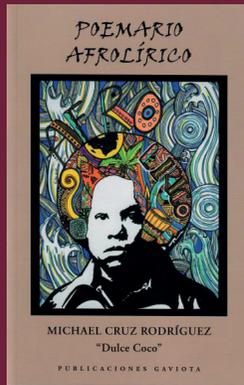


Luis Carbonell | Declamación - Versión musicalizada | Audio | 2:20  
Docencia y Grados 4-12 | Bellas Artes, Música y Español



**JULIO AXEL LANDRÓN** (1960- ) y el niño Eliseo Pérez  
Fundación Nacional para la Cultura Popular  
Programa “Estás invitado” | 1996 | Audiovisual | 3:19  
Docencia y Grados K-12 | Bellas Artes, Música y Español

Julio Axel Landrón y el niño de seis años Eliseo Pérez participan con el clásico de la poesía negrista, “¿Y tu agüela, a'onde ejtá?”, en esta edición especial de 1996 del programa “Estás invitado”, dedicada a la memoria del “Faraón del verso negro, Juan Boria.



*Poemario Afrolírico*  
Michael Cruz Rodríguez  
(Dulce Coco)  
Publicaciones Gaviota  
2020 | Lectura | 103 pp.  
Docencia y Grados 6-12  
Conexión Bellas Artes y Español



Salido de la riquísima tradición lírica puertorriqueña que se alimenta de los ritmos de la bomba, el rap, el *hip hop* y la plena, MICHAEL CRUZ RODRÍGUEZ, (1980- [DULCE COCO]), nos regala este nuevo proyecto didáctico que enaltece la herencia africana de la cultura puertorriqueña.

El libro recoge, y a la vez amplifica, la milenaria voz del *griot*, del *preacher* y del poeta urbano que le da un nuevo sentido a nuestra tradición afro.

Con ojo pesado Michael denuncia, comenta y exige una nueva relación con los afrodescendientes y sus producciones culturales. Estamos aquí ante unos poemas que quieren salirse de las páginas y un rapero que quiere poner a leer a quien lo escucha. Un auténtico grito moderno.

Mayra Santos-Febres

De la misma forma, el polígrafo mulato CESÁREO ROSA NIEVES (1901-1974) a través de sus ensayos, su poesía, su dramaturgia y sus novelas, realizará una importante contribución a la filología y a la crítica de la literatura nacional, en la que no en pocas ocasiones hace referencias a la negritud. Será el primer dramaturgo puertorriqueño que llevará a escena el tema del homosexualismo en nuestro país en su obra *La otra* de 1949. En la introducción a su poemario *Diapasón Negro* (1960), en abierta oposición a la poesía "negroide"<sup>22</sup> de LUIS PALÉS MATOS (1898-1959), señala:

creemos en la manifestación hermosa de una poesía negrista de tipo social, en aguafuertes duros, sin lamentos ridículos, sin eufemismos hirientes, sin caricaturas humorísticas, ni espectáculos crueles que degradan una raza virgen, vigorosa y noble (Rosa Nieves).

VICTORIO LLANOS ALLENDE (1897-1977), en sus poemarios *Marimbembé* (1962), *El toromandinga* (1968), reproduce en su imaginario poético los cánticos de los ancestros africanos en poemas de afirmación que exaltan la cultura y el saber que de ellos se hereda.

JORGE MARÍA RUSCALLEDA BERCEDONIZ (1944- ) será la voz negra del grupo poético Mester y de su pluma poética saldrán poemas celebratorios de su herencia africana, pero será su trabajo como crítico la más invaluable contribución al estudio del tema del negro en las diferentes literaturas de esta parte del mundo. Ruscalleda publica varios tomos en los que analiza la presencia del negro en la literatura puertorriqueña, cubana, hispanoamericana y española que son de valor supremo a la hora de la crítica sobre el sujeto negro en el pensamiento occidental (Ruscalleda Barcedoniz, *El negro en la poesía cubana; Recuento general del negro en la poesía hispanoamericana; Luis Palés Matos en la hora del negrismo; La palabra exigente. 12 ensayos puertorriqueños;* "El negro en la poesía puertorriqueña").



Fotografía de Jaime  
Torres Torres



**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**

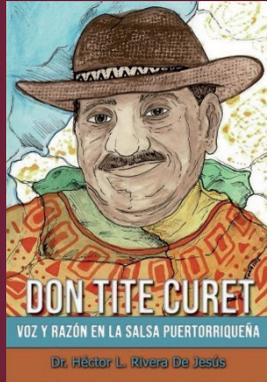


Coloquio | ICP | *Poemario Afrolírico*  
con "Dulce Coco"

Entrevista de PABLO L. CRESPO  
VARGAS (1974- )

2020 | 53:22 | Docencia y Grados 6-12  
Bellas Artes y Español

<sup>22</sup> Los críticos y exégetas de la obra palesiana llamaron "negroide" a la poesía de tema negro de Luis Palés Matos, poeta blanco, de innegable relieve en el devenir literario de la nación puertorriqueña. Pero la palabra "negroide" perpetuaba la idea filogenésica y fenotípica que los antropólogos blancos aplicaron a los negros, por lo que hoy, el uso de esta palabra es considerado racista.



*Don Tite Curet: Voz y razón en la salsa puertorriqueña*

HÉCTOR L. RIVERA DE JESÚS  
AFROlegado | 2024  
Docencia y Grados 9-12



Querida Salsa: "Tite Curet, un boricua mensajero de los dioses"  
*El Nacional* | Artículo y Audiovisuales | 10 de febrero de 2024  
Docencia y Grados 9-12

Por su parte, **ÁNGELA MARÍA DÁVILA** (1944-2003 [Angelamaría]), se destacó de sus colegas del grupo poético Guajana por su tenacidad y fiereza en los temas femeninos, caribeños y negros. Al igual que los grupos poéticos puertorriqueños del *NUYORICAN POETS CAFE*,<sup>23</sup> Dávila utilizó sus talentos como declamadora para dar a luz sus poesías. Participará activamente en recitales y veladas en los que declamaba con impetuosidad aquellos versos suyos más necesarios al momento político y social. Sus poemas, muchos de ellos aún dispersos en antologías, revistas y periódicos, se publicaron en los libros *Homenaje al ombligo* (1966), *Animal fiero y eterno* (1977) y *La querencia* (2006), publicado póstumamente.



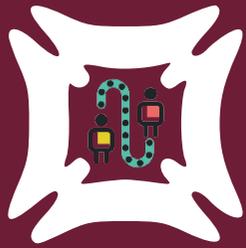
*Tite*, acrílico sobre lienzo, 2' x 4', obra de Lu Fidalgo.

Aun cuando su inspiración debe considerarse una postura intelectual del mulato y el negro ante la sociedad, los versos que atrapan la música de sus canciones hacen evidente la afirmación de la visión del negro en las letras de **RAFAEL HERNÁNDEZ MARÍN** (1891-1965), **PEDRO FLORES CORDOVA** (1894-1979), **TITO HENRÍQUEZ** (1920-1992), **DAVILITA** (1912-1986 [Pedro Ortiz Dávila]), **DANIEL SANTOS** (1916-1992), **CATALINO "TITE" CURET ALONSO** (1926-2003), **ISMAEL "MAELO" RIVERA** (1931-1987) y **RAFAEL CORTUO VERDEJO** (1928-1982), entre muchos otros. Podemos considerar escritores negros del reciente género del reguetón, algunas piezas de **VICO C** (1971-), **TEGO CALDERÓN** (1972-), **IVY QUEEN** (1972-) y **DON OMAR** (1978-) que, miradas como hijas de su circunstancia social, ofrecen una visión de su mundo donde el ser negro adquiere importancia más allá de lo anecdótico o sexual.

El libro es un tesoro para los amantes de la música, en especial para aquellos que aprecian el género de la salsa. A través de sus páginas el autor ofrece una mirada profunda que expande el conocimiento sobre este gran compositor y revive su legado musical transportando al lector a una época en la que la música se convertía en un medio de expresión y resistencia.



<sup>23</sup> El *Nuyorican Poets Café* fue fundado en 1973, en un local de la Tercera Avenida en Manhattan, Nueva York, por los escritores puertorriqueños de segunda generación, llamados nuyoricans. Muchos de ellos afrodescendientes, utilizaban el pequeño escenario del café para declamar vivamente sus poesías y representar sus dramas cortos, así como usarlo de plataforma de músicos y artistas de todas las artes. Entre sus fundadores más reconocidos se encuentran Miguel Algarín, Tato Laviera, Miguel "Mikey" Piñero,



**FIHANKRA  
HERMANDAD**

CONEXIONES | ÁFRICA-  
PUERTO RICO-NUEVA YORK, EE. UU.

Conozca el... *Nuyorican Poets Café*



"A Spoken History  
of the Nuyorican Poets Cafe"  
*Latino USA* | Artículo | 3:00  
Conexión Inglés | Docencia  
Podcast | 40:18



### Los fundadores ...

MIGUEL ALGARIN (Santurce, 1941-  
2020)

RICHARD AUGUST

JORGE BRANDON (1902-1995)

DIANE BURNS (1956-2006)

AMÉRICO CASIANO

LUCKY CIENFUEGOS

SANDRA MARÍA ESTEVES (1948- )

EDDIE FIGUEROA

JESÚS ABRAHAM "TATO" LAVIERA  
(Santurce, 1951-2013 )

MIGUEL LOPERENA

JESÚS "PAPOLETO" MELÉNDEZ (1950- )

JOSÉ PARRERO

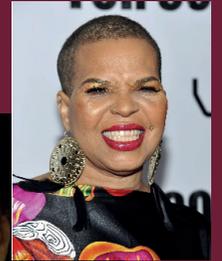
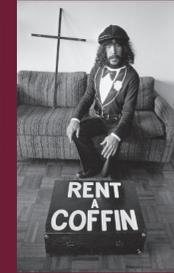
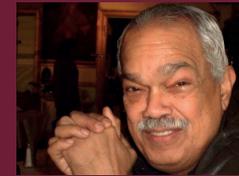
PEDRO PIETRI (Ponce, 1944-2004)

MIGUEL "MIKEY" PIÑERO (1946-1988)

BIMBO RIVAS (1939-1992)

RAÚL SANTIAGO SEBAZCO

NTOZAKE SHANGE (1948-2018)



## Inteligencia y ensayo

El ensayo literario y el ensayo político es donde mejor se muestra el fruto de la inteligencia puertorriqueña negra. Ningún autor negro puede escapar de su capacidad de pensar su circunstancia, su presente y tanto los prejuicios como los adelantos que recibe de una sociedad en la que aun prima el prejuicio y la marginación siguen y seguirán siendo el motivo evidente o subrepticio de sus más acendradas causas.

Muchos escritores negros, intelectuales públicos y académicos, reclamaron con grandes trabajos estos espacios de expresión. Tanto en la prensa como en los editoriales, el pensamiento liberador y revolucionario del intelectual negro era tomado como arrogancia, como pretensión y hasta como falsedad por parte del sistema de distribución editorial y periodístico que dominan los intelectuales blancos. Existe siempre un racismo vergonzoso que no muestra su faz, pero que a través de micro racismos se deja ver su condescendencia y ensordece con su voz de privilegio. Máxime si las expresiones de la intelectualidad negra a la altura de un nuevo milenio no piden, sino que exigen igualdad, espacios de expresión y respeto por el pasado que forma la identidad negra.



Conozca a ... **LUCINDO "LU" FIDALGO**

Artista y diseñador, nacido en Boston y criado en San Juan, de padre caboverdiano y madre puertorriqueña. Lu obtuvo su bachillerato en Artes de la Comunicación de la Universidad de Puerto Rico. Su obra se inspira en las personas: cultura, comportamiento, entretenimiento, relaciones y visiones culturales del mundo. Su vívida creatividad le ha dado un nombre en la escena de la música latina urbana, influyendo en los músicos. En la obra *Tite* rinde homenaje a Tite Curet Alonso.



LA GALERÍA

NEGRO/A/X | Corredor Afro | Excursión Virtual

Los académicos negros **JOSÉ FERRER CANALES** (1913-2005) y **NILITA VIENTÓS GASTÓN** (1903-1989) serán las máximas intelectualidades negras de los años 60 del siglo XX, seguidos por la obra política y social del abogado negro **LUIS NIEVES FALCÓN** (1929-2014) y los textos del sociólogo **ISABELO ZENÓN CRUZ** (1939-2002).

José Ferrer Canales dedicó su vida a la divulgación de la idea de la alianza antillanista. Sus estudios sobre la obra de los patricios cubanos, **ENRIQUE JOSÉ VARONA** (1849-1933) y **JOSÉ MARTÍ**, así como sus extensos trabajos sobre **EUGENIO MARÍA DE HOSTOS** hicieron de su trabajo intelectual un norte inimitable y muy celebrado. Fue un notable académico que enseñó en prestigiosas universidades de Europa y América pues se le consideraba una autoridad en temas antillanistas. Admirado por las luchas de **MARTIN LUTHER KING** (1929-1968), se asoció a la lucha por los derechos civiles de los negros en Estados Unidos y Puerto Rico. De entre todos los temas que abarcó su ensayística, el tema del negro puertorriqueño ocupó extensas páginas que sirvieron de estímulo a nuevos estudiosos del tema. Sus más importantes libros lo serán *Acentos Cívicos* (1972), *Asteriscos* (1990), *Martí y Hostos* (1991) y varios centenares de columnas en la prensa diaria.



José Ferrer Canales



La letrada Nilita Vientós Gastón dedicó buena parte de su vida a la divulgación de la inteligencia puertorriqueña. Sus trabajos legales en la defensa del idioma español y sus relaciones con las más prestigiosas inteligencias de América Latina le motivaron a la fundación de varias revistas de difusión intelectual como lo fueron *Asomante* y *Sin Nombre*. Su residencia era un cenáculo para

escritores y pensadores donde se discutían extensamente los problemas más apremiantes de la cultura y la política de la Nación. Su columna periodística titulada *Índice*, se mantuvo en la prensa del país por largos lustros, ofreciendo luz sobre todos los temas de la cultura en boga.

Será Luis Nieves Falcón uno de los más aguerridos defensores de la independencia puertorriqueña a través de sus escritos donde describe las luchas de los puertorriqueños en su ansia de libertad, las que deja consignadas en su monumental obra *Un siglo de represión política en Puerto Rico: 1898-1998*



(2002). Como abogado y sociólogo estudió y documentó las represiones contra los universitarios, así como las injusticias del sistema judicial. Su más importante faena como intelectual fue la defensa de los prisioneros de guerra puertorriqueños en las cárceles estadounidenses, la que consigue en el año 1999 junto a un grupo de abogados puertorriqueños y estadounidenses. Fue uno de los abogados defensores de **FILIBERTO OJEDA RÍOS** (1933-2005), quien fuera asesinado por el FBI en 2005 y de quien escribió el libro *La luz desde la ventana: Conversaciones con Filiberto Ojeda Ríos* (2002). Participó además en muchos aspectos culturales como promotor de un teatro independentista junto al dramaturgo **ROBERTO RAMOS-PEREA** (1959- ) y como presidente del PEN de Puerto Rico Internacional.

Gran parte de los estudios sobre la negritud en Puerto Rico nacieron bajo la tenaz labor intelectual y académica de Isabelo Zenón Cruz. Su trabajo abarcó muchos de los campos del saber sociológico, donde centró sus pensamientos en torno al espacio del negro en la sociedad puertorriqueña de su momento. Los dos tomos de su análisis que título *Narciso descubre su trasero* (1975) causaron revuelo en la comunidad intelectual, al Zenón desmontar todo el andamiaje de las consideraciones folclóricas y falsas de lo que ser negro en Puerto Rico significaba. Es a Zenón a quien se le debe la reorganización del lenguaje y la imaginería del negro en una sociedad profundamente racializada y prejuiciada por un racismo sistémico manifiesto en las artes, la política y todas las narrativas históricas con las que se ha pretendido definir la negritud en Puerto Rico. A partir de su libro, el negro dejó de ser un ente excluido y con su continua discusión el tema de la inclusión no ha salido de la palestra pública.



**JOSÉ LUIS GONZÁLEZ** (1926-1996), intelectual dominicano mulato que permaneció largos años en Puerto Rico, aparte de obra literaria narrativa majestuosa en colorido, realismo y compromiso, realizó una de las más importantes contribuciones al estudio histórico y sociológico de la negritud en Puerto Rico a través de sus tesis en varios imprescindibles libros, como *Literatura y sociedad de Puerto Rico. De los cronistas de Indias a la Generación del 98* (1976) donde diseña el desarrollo



de los choques y aportaciones de las generaciones literarias puertorriqueñas. Su notable entrevista *Conversaciones con José Luis González* de 1976, es un amplio catálogo de meditaciones y



*Quijote negro,*  
ALFREDO OCASIO  
(2013).

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Isabelo Zenón Cruz: “El Quijote negro”  
Marie Ramos Rosado  
Categoría 5 | Artículo | 5:00 | Docencia

señalamientos sobre la naturaleza del ser antillano, el oficio del autor y la realidad política de su momento. Será *El país de cuatro pisos y otros ensayos* (1980) su obra realmente maestra. En este seminal libro González, como intelectual, establece las bases que definen el transitar de la identidad nacional como un conflicto no solo de clases, sino de razas, donde los negros, criollos, jíbaros, los libertos, los cimarrones constituían una clase dominada por una estrata dominante predominantemente europea que a su vez estaba dominada por la norteamericanización y así, sucesivamente, hasta llegar a un cuarto piso constreñido por el Estado libre Asociado. Una vigorosa ampliación de estos conceptos se expondrá en la continuación del libro titulada *Nueva visita al cuarto piso* (1986).

Por su parte la socióloga LYDIA MILAGROS GONZÁLEZ GARCÍA (1942- ) ha mantenido tenazmente la discusión comenzada por Zenón y extendiéndola a muchos otros campos de la cultura y de la historia. La participación de los negros en las luchas obreras fue discutida por ella en su imprescindible libro *La otra cara de la historia* (1984), así como en sus trabajos editoriales *El machete de Ogún* (1989) y en libros publicados por el Departamento de Educación dedicados a los estudios afropuertorriqueños. González además ha sido dramaturga y fundadora de *EL TAJO DEL ALACRÁN* (1966), un grupo de teatro semicolectivo y social que exponía las desigualdades de raza y clase en el país. Es además cineasta y editora, destacándose por su liderato en la fundación del CENTRO DE ESTUDIOS DE LA REALIDAD PUERTORRIQUEÑA (CEREP), donde muchas de sus mejores publicaciones están dedicadas al estudio de la historia negra.



Importantes intelectuales que han hecho significativas contribuciones al desarrollo y permanencia de la intelectualidad puertorriqueña negra lo serán el abogado VÍCTOR RIVERA HERNÁNDEZ (1967- ) como biógrafo de Ernesto Ramos Antonini, exdirector del Departamento del Trabajo y columnista frecuente de la prensa. Así también RAFAEL COX ALOMAR (1974- ), quien discute con sobriedad y enjundia los problemas del estatus político puertorriqueño en su libro *Encrucijada,*



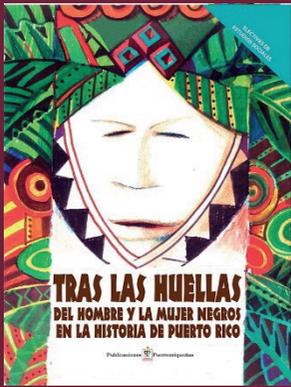
*pensamientos y reflexiones* (2005) y por su parte HÉCTOR BERMÚDEZ ZENÓN (1949- ), quien ha creado instituciones y promovido actividades sobre nuestra herencia africana y contra el prejuicio racial. La destacada labor sindical del abogado EBENEZER LÓPEZ RUYOL (1945- ) dará cátedra de sensibilidad, de compromiso por los derechos humanos, por la lucha antirracista y por el desarrollo intelectual y político de las clases obreras. De sus obras literarias, tanto históricas como sindicales destaca *El racismo nuestro de cada día* (2005) y *Un embeleco llamado raza* (2023).



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



El autor habla sobre su libro con Hiram Lozada Pérez  
*El Post Antillano* | El club de lectores | Temporada 11 | Episodio 11  
24 de marzo de 2024 | Video | 59:44



*Tras las huellas del hombre y la mujer negros en la historia de Puerto Rico*

Lydia Milagros González García (editora)  
y Walter Torres (ilustrador)

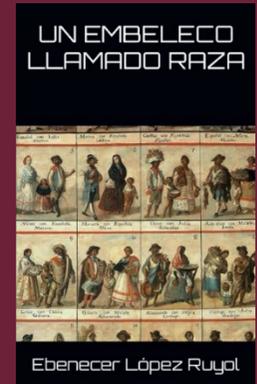
Publicaciones Puertorriqueñas  
2020 | 458 pp. | Grados 9-12

El libro tiene gran diversidad de recursos que facilitan la lectura y provocan la reflexión: textos de canciones populares, de teatro, ensayos de economía, relatos orales, tirillas cómicas, documentos históricos y visuales, entre otros. La obra aspira a una reconstrucción de la historia mediante el análisis de datos demográficos, fotos antiguas, estadísticas, testimonios de personas que fueron esclavizadas, documentos históricos y expresiones culturales.

El texto narra la historia de los hombres y mujeres destacados que fueron invisibilizados por siglos: hombres y mujeres comunes, los trabajadores esclavizados y los libres; los que vivieron como cimarrones en los bosques, los mulatos libres del campo y los de la ciudad, los que lograron ser exitosos y los que murieron en el olvido. A esos los resucitamos para que cuenten sus historias.



*Un embeleco llamado raza*  
Ebenecer López Ruyol (autor)  
y Pablo L. Crespo Vargas (prólogo)  
Centro de Estudios e Investigaciones  
del Suroeste de Puerto Rico | diciembre 2023  
154 pp. | Docencia | Docencia y Grados 9-12  
Temas: Historia | Sociedad y Cultura | Racismo



La obra es un ensayo reflexivo y argumentativo sobre el racismo. En *Un embeleco llamado raza*, López Ruyol entrelaza varios procesos históricos que afectaron la conceptualización del término raza: la esclavización, las exploraciones ultramarinas, las colonizaciones occidentales hacia el resto del mundo a partir del siglo XV, la explotación indiscriminada de África y la propagación del cristianismo en sus distintas ramificaciones, entre otros, son ejemplos que nos presenta y ayuda a analizar el tema del racismo. La obra está dividida en veinticinco capítulos y contiene una serie de ilustraciones que ayudan al lector a visualizar los temas que se discuten.

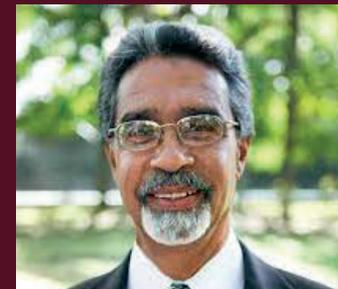
La obra es un ensayo reflexivo y argumentativo sobre el racismo. En *Un embeleco llamado raza*, López Ruyol entrelaza varios procesos históricos que afectaron la conceptualización del término raza: la esclavización, las exploraciones ultramarinas, las colonizaciones occidentales hacia el resto del mundo a partir del siglo XV, la explotación indiscriminada de África y la propagación del cristianismo en sus distintas ramificaciones, entre otros, son ejemplos

Por su parte, la abogada y feminista **ANA IRMA RIVERA LAS-SÉN** (1955- ), hija del también distinguido académico negro **ELADIO RIVERA QUIÑONES** (1928-2012), se acredita notables contribuciones intelectuales sobre su lucha contra las desigualdades y el pre-



juicio contra la mujer y por cuya lucha recibe el voto mayoritario del pueblo para

ocupar un escaño en el Senado de Puerto Rico donde se destaca por sus razonados discursos en defensa de sus causas. El geógrafo político **CARLOS SEVERINO VALDEZ** (1965- ) ha publicado extensos trabajos sobre política internacional y



ha sido editor de varios libros donde se analizan con amplia documentación el devenir de la historia nacional como lo son los dos tomos de *Puerto Rico: siglo XIX y Puerto Rico: siglo XX* (2021). De igual manera el historiador y escritor **JOSÉ E. MURATTI TORO** (1950- ) ha contribuido a la inteligencia negra puertorriqueña con excelsos trabajos donde profundiza sobre los procesos revolucionarios mundiales y mantiene una columna constante de opinión autorizada por sus años de observación y análisis del acontecer social. Así también la periodista y escritora negra **SANDRA RODRÍGUEZ COTTO** (1978- ) continuamente propone en la



prensa del país la discusión de puntales temas relativos al discrimen racial y la situación de la mujer negra. También destaco las aportaciones a la educación del catedrático en Geografía y autor de múltiples libros, **CARLOS J. GUILBE LÓPEZ**, que además es experto en planificación, urbanismo e historia, así como de cartografía histórica, ciudades globales y turismo.



## Inteligencia y dramaturgia

El dramaturgo puertorriqueño más notable de todo el siglo XX lo fue **FRANCISCO ARRIVÍ** (1915-2007). Aunque sus rasgos faciales eran mulatos puesto que su madre nació de los mestizajes mulatos y criollos de finales del siglo XIX, su tez era evidentemente blanca. Este hecho, y el abandono de su padre español tras su nacimiento, incitó a Arriví a hacer de la negritud el tema por excelencia de su dramaturgia. Sus dramas *Vejigantes* (escrita en 1956 y puesta en escena en 1958), *Sirena* (1965) y *Medusas en la Bahía* (1949) son la más intensa provocación que pudo hacer un dramaturgo a una sociedad llena de prejuicios y esencialmente racista. Arriví tronó contra el desprecio de las clases supremacistas puertorriqueñas blancas y fue el primero en llevar a la escena puertorriqueña la infiltración del *Ku Klux Klan* en la sociedad puertorriqueña. Sus dramas de preocupaciones raciales son llevados continuamente a la escena y, de su obra maestra *Vejigantes*, se realizó un largometraje que fue visto por todo el país, incitando nuevamente a la discusión sobre la herencia africana.



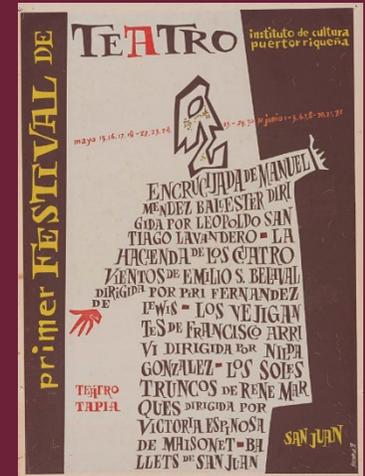
**VICTORIA ESPINOSA** (1922-2019), concitó en su trabajo una profunda admiración por la herencia africana. A la par de su excelsa trayectoria como directora escénica y académica, su labor como dramaturga resume toda su afición por el origen taíno y africano de nuestra cultura con sus dos obras esenciales *Areyto pesaroso* (1960) y *Vómito negro* (1962). En ambas obras reproduce



NEA ONNIM  
Conocimiento

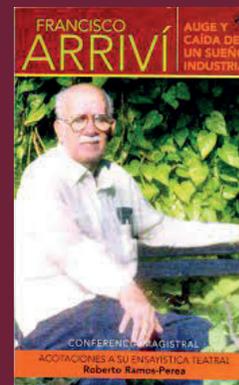


“El festival de teatro puertorriqueño” – Página 21  
*Artes y Letras* (Mensuario de Cultura)  
Abril de 1956 | 2da. Época, Núm. 16  
23 pp. | Docencia  
Archivo Digital Nacional de Puerto Rico



LORENZO HOMAR (1913-2004).  
*Primer Festival de Teatro*, 1958, Cartel.  
MUSEO DE HISTORIA, ANTROPOLOGÍA Y ARTE.  
Universidad de Puerto Rico.

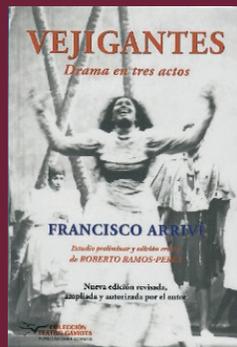
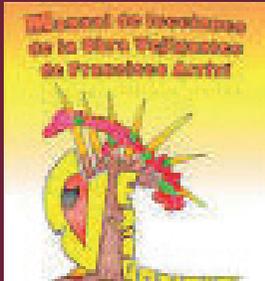
*Francisco Arriví: Acotaciones  
a su ensayística teatral*  
Roberto Ramos-Perea  
Instituto Alejandro Tapia y Rivera  
2015 | 42 pp. | Docencia



Conferencia magistral ofrecida con el auspicio del PEN (el acrónimo significa Poetas Ensayistas Narradores) de Puerto Rico Internacional y su presidente José Muratti, en el Centenario del Nacimiento del Maestro y Padre del Teatro Puertorriqueño Contemporáneo.



*Manual de lecciones para el análisis y la comparación de **Vejigantes** y su adaptación cinematográfica*  
DEPR Programa de Español y de Estudios Sociales  
2023 | 15 pp. | Docencia para los grados 9-12



*Vejigantes: Drama en tres actos*  
Francisco Arriví (autor)  
Roberto Ramos-Perea (estudio preliminar y edición crítica)  
Publicaciones Gaviota | 161 pp. | Grados 9-12

Esta nueva edición cuenta con los últimos arreglos que Francisco Arriví hiciera en el año 1985. Sin duda, el prejuicio racial es la más importante de las muchas tragedias coloniales de nuestro pueblo, pues a través de él transitan otras muchas. Nuestra sociedad, porosa y deteriorada por estos males, necesitan de estas obras para mantener la conciencia de nuestra identidad en despertar continuo.

En ella late el mundo prístino y natural de los vejigantes de Loíza, las locas y los timbaleros, la tragedia de Toñita, el rencor de Marta, la luminosidad de Clarita y el flamboyán de la verdad y la unión que con sus rojas flores, nos recuerdan el noble sacrificio de aquellas almas negras y blancas, que todo lo dieron por la justicia, la equidad, y el respeto de le debemos a nuestros ancestros africanos.



Registrarse



Ver película

*Vejigantes*  
Roberto Ramos-Perea  
[adaptación cinematográfica]  
WIPR | Película | 17:00 | Grados 9-12

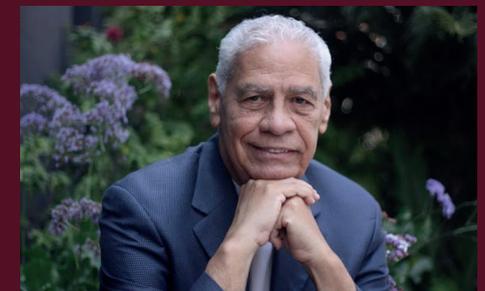
*Vejigantes* es la adaptación cinematográfica por Roberto Ramos-Perea de la obra teatral homónima de Francisco Arriví, escrita en 1956 y considerada la obra dramática más importante de la literatura puertorriqueña del siglo XX.

Para ver la película, acceda a la plataforma digital de WIPR y pinche sobre el enlace de PRTV+, aplicación gratuita, para registrarse.

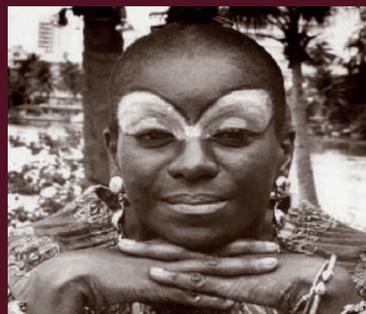
los avatares de la esclavitud y en sus escritos y ensayos sobre teatro, la educación sobre nuestros afrodescendientes y la valoración de su identidad es motivo de alta consideración.

**LUIS RAFAEL SÁNCHEZ** (1936- ) se forjará una notable carrera como académico y narrador, siendo su obra cumbre la novela *La guaracha del macho Camacho* (1976). Pero será en el teatro y en el ensayo donde encontrará el espacio para sus preocupaciones filosóficas y sociales. Desde su filiación a un teatro simbólico en su obra

*La espera* (1959), continuando con su versión del mito de Antígona en *La pasión según Antígona Pérez* (1968), hasta su última pieza representada *Quíntuples* (1985), Sánchez dejó claro que su enjundia intelectual debía canalizarse en nuevas formas de comunicación verbal, audacias del lenguaje y rigurosidad en los planteamientos sociales y políticos. De estos dejó numerosos ensayos recogidos posteriormente en varios libros en los que el cuestionamiento del racismo y la afirmación de nuestra herencia negra son columnas vitales de su pensamiento.

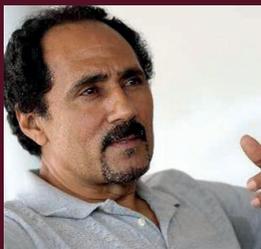


**LUIS TORRES NADAL** (1943-1986) será un importante dramaturgo negro que alternará tareas creativas con la poesía, la danza y la pedagogía. Sus más importantes obras tocan temas latinoamericanistas y psicologistas y dedicó sus ensayos académicos al estudio de la obra de Arriví. Fue fundador de grupos de teatro en la ciudad de Ponce donde desarrolló toda su carrera. Mantuvo en sus obras una dinámica discusión sobre



los temas del homosexualismo y la soledad humana. Su trabajo literario se recogió con posterioridad a su misterioso asesinato, ocurrido en las cercanías del Teatro La Perla, donde desarrolló gran parte de su obra. **SYLVIA DEL VILLARD** (1928-1990) será una férrea militante contra el racismo y favor de los derechos de los negros, protestas y manifiestos que realizará continuamente como esencia de su trabajo teatral y de danza.

La dramaturga **ZORA MORENO** (1957- ) dedicará su vida y su carrera artística a exponer la discriminación, la lucha contra la desigualdad y el trabajo de la mujer y el hombre afroboricua por obtener justicia para su gente. Moreno llevará con gran valentía a las tablas su obra *Coquí Coriundo vira el mundo* (1981) vida y el asesinato a mansalva a manos de la policía de Puerto Rico, de **ADOLFINA VILLANUEVA OSORIO** (c. 1946-1980), la mujer negra que defendió con su vida la ilegal e injusta expropiación de sus tierras en el pueblo de Loíza en el año 1980. Su valerosa dramaturgia —una docena de piezas—, ha sido ejemplo para todos sus colegas que trabajan temas históricos puertorriqueños en el teatro a través de las técnicas del teatro popular, donde comparte méritos con el dramaturgo mulato **RAMÓN "MONCHO" CONDE** (1958- ), quien en sus obras también expresa las serias preocupaciones sociales de las comunidades marginadas de San Juan.



**JOSÉ LUIS RAMOS ESCOBAR** (1950- ) será un destacado crítico literario, narrador y dramaturgo mulato de entre siglos. Ha sido laureado en innumerables ocasiones por sus obras en las que discute asuntos de la marginalidad puertorriqueña y latinoamericana, destacándose de todas ellas la obra *Indocumentados* (1990), donde explora las convergencias sociales y raciales de los dominicanos y los puertorriqueños. Ramos Es-



cobar prologará con profundidad crítica, la segunda edición del libro *Historia crítica de un siglo de teatro puertorriqueño* (1980), escrito por la académica mulata **ANGELINA MORFI** (1919-1990), quien dedicará su vida al estudio de los discursos dramáticos del teatro nacional, ampliando y refutando el trabajo de la profesora **ANTONIA SÁEZ TORRES** (1889-1964), también mulata, en su libro *El teatro en Puerto Rico: Notas para su historia* (1950).



*Victoria Espinosa. Homenaje a la Maestra (1922-2022)*

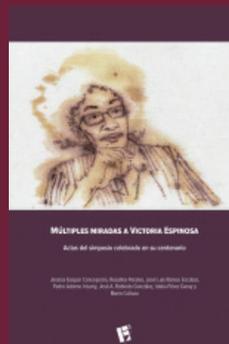
**ZULEIRA SOTO-ROMÁN** (artista)

Editora Educación Emergente

Serie: Libros Libres | 2022



**AFROLECTURA**



*Múltiples miradas a Victoria Espinosa: Actas del simposio celebrado en su centenario*

**JESSICA AYMÉE GASPAR CONCEPCIÓN** (compiladora)

Editora Educación Emergente | Serie: Libros Libres | 2023

Editora Educación Emergente honra la figura y el legado de la maestra teatrera —en todos los sentidos de esa palabra—, profesora, productora, investigadora y crítica, Victoria “Vicky” Espinosa en el centenario de su nacimiento. Este Libro Libre forma parte de nuestro aguinaldo navideño al país, que incluye también una serie de piezas plásticas en honor a Vicky, comisionadas, tal como la serie sobre Capetillo, a nuestra maravillosa artista Zuleira Soto-Román.

La exhibición de las piezas, recogidas también en este Libro Libre, se inauguró en **TALLER LIBERTÁ** en Mayagüez el 1 de diciembre de 2022. Como espacio aguerrido de los abajo comunes artísticos y teatrales, Taller Libertá está indiscutiblemente en la estela de la extraordinaria fulguración que fuera nuestra Victoria Espinosa. En la exhibición, las obras a lápiz y acuarela de Zuleira se integran en y con objetos que, por la alquimia del teatro, y en honor a la maestra teatrera, se convierten en símbolos vivos más allá de su uso común...

Beatriz Llenín Figueroa, Editora Asociada, EEE

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Victoria Espinosa  
Serie Orgullo  
AfroPuertorriqueño  
Artes Escénicas | 2012 | Presentación Visual | 3:16 | Grados 6-12

Victoria Espinosa, la “sacerdotisa máxima del teatro nacional”, maestra de maestros del teatro nacional cuyos montajes son hitos históricos en el ámbito artístico de Puerto Rico.



La mujer en la dirección escénica: Conmemorando el centenario de Victoria Espinosa  
ICP | Coloquio | 6 de diciembre de 2022 | Video | 1:43:20 | Docencia

La exhibición Centenario Victoria Espinosa presenta la trayectoria y valiosa aportación de la “Madre y Maestra”, como muchos llamaban a Victoria Espinosa. Reconocida como un ícono y un referente del teatro puertorriqueño, fue educadora y directora teatral. Entre sus aportaciones más importantes se destaca el haber abierto el paso a nuevas tendencias en el teatro local y el haber aportado a consolidar la figura del director de escena en Puerto Rico. Asimismo, su labor como directora contribuyó a colocar el teatro boricua en el marco internacional, dejando un legado vigente.



Sylvia Luz del Villard  
Escuchar la verdad | 2023 | Video | 3:01 | Grados 6-12



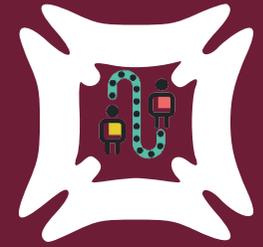
Sylvia del Villard  
La muñeca y cuento de TERESA MELÉNDEZ-PADILLA (MIA LIBERTAD)  
Video | 0:20 | Docencia

Las muñecas Mia Libertad son el pretexto para que conozcas la historia de mujeres negras y afrodescendientes que han aportado nuestro país.

Sylvia del Villard fue una de ellas; mujer decidida, luchadora y guerrera ante el racismo.

CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca a... TERESA MELÉNDEZ-PADILLA



FIANKRA  
HERMANDAD



Artesana certificada en la creación de muñecas de trapo por el Instituto de Cultura Puertorriqueña, así como en las técnicas de *batik* y *tie dye* por el Departamento de Desarrollo Económico y Comercio.  
¿Qué caracteriza las muñecas de Teresa?



- Primero, los ojos son cerrados.
- Segundo, todas tienen la boca en forma de corazón en representación de **akoma** en la cultura **IGBO** de **Nigeria** significa paciencia y tolerancia, así como su derivado, **akome ntoaso** representa la unión de corazones en un pacto de unidad.
- Tercero porque utilizan un turbante común, parecido al que puede utilizar cualquier persona. ¡No importa su color!
- Cada una va acompañada de un pequeño libro que narra la **historia de una mujer puertorriqueña afrodescendiente**. Por ejemplo, Adolfina Villanueva, Ruth Fernández Cortada, Ángela María Dávila, Cecilia Orta Allende, **CELESTINA CORDERO Y MOLINA**, entre otras.

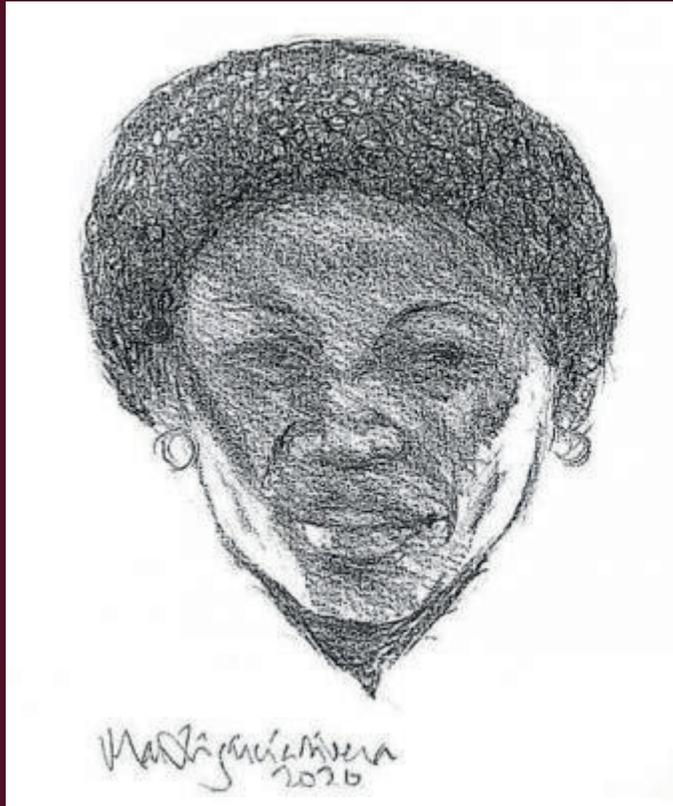
Sobre su obra, nos dice...



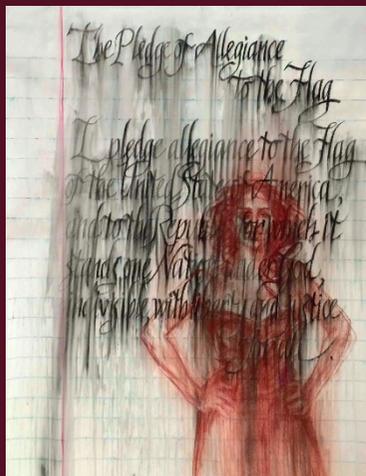
Quería crear una muñeca que se pareciera a mis hijas y a mí, que visibilizara la diversidad que tanto enriquece nuestra cultura. Decidí representar, a través de las muñecas de trapo, como un persuasivo para poder educar sobre tantas que han sido invisibilizadas.

Muñecas de trapo y afrodescendencia  
Obras del país | Lectura y Video | 11:32





Dibujo Adolfin (2020) de MARTÍN GARCÍA RIVERA (1960- ) rinde homenaje a la vida de Adolfin. Igualmente, Mía Libertad, rinde homenaje a su vida con su muñeca.



En la imagen apreciamos una obra del Maestro ANTONIO MARTORELL (1939- ) que le hiciera a Zuleira en el 2017. *The Pledge of Allegiance...* (Retrato de Zuleira Soto-Román), Carbón, crayón y tinta sobre papel, 67" × 50". Imagen: Archivo virtual de Antonio Martorell.

#### Conozca a ... ZULEIRA SOTO-ROMÁN

Obtuvo su bachillerato en Artes Plásticas con concentración en Teatro de la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez y prosiguió estudios master interuniversitarios en el Instituto de Teatro Fabre Pompeu de la Universidad Autónoma de Barcelona. Es artista plástica, actriz, diseñadora de luces, maquillista escenógrafa, *performer*, productora y gestora cultural. Como tallerista, trabaja en la Escuela Alternativa Aspira en el proyecto Ventana a la Creación y en el Museo de Eugenio María de Hostos. Además, trabaja en **VUELTABAJO TEATRO**, colectivo de artista transdisciplinarios desde donde desarrolla laboratorios de investigación y experimentación a través de modelos de autogestión.

Conozcamos a... **JESSICA AYMÉ GASPAR CONCEPCIÓN, HERIBERTO RAMÍREZ AYALA y JENIFER DE JESÚS SOTO**



**Jessica Aymeé Gaspar Concepción** es doctora en teatro (Universidad de Wisconsin-Madison), actriz, directora, gestora cultural, profesora y autora. Durante muchos años se desempeñó como catedrática del Programa de Humanidades de la UPR-Cayey y en agosto de 2021 fue nombrada directora interina del Departamento de Drama de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, puesto que actualmente ocupa en propiedad –convirtiéndose así en la primera mujer negra en dirigir el departamento. Sobre este particular indicó:

[...] estar aquí con mi cuerpo evidentemente negra y siendo mujer da una visibilidad importante, honra nuestra afrodescendencia.



**Heriberto Ramírez Ayala**, educador transdisciplinario, artista y activista con formación en Teatro. Posee una maestría en Gestión y Administración Cultural de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, completó un posgrado relacionado con la intervención con hombres, género y masculinidades en España. Es el creador y fundador del grupo Tipos, un taller para la reflexión masculina que integra el arte y el *mindfulness*.



**Jenifer de Jesús Soto** es facilitadora y conductora de talleres de la Escuela Nacional de Cooperativismo y directora del Programa de Comunidad y Liderazgo del Taller Salud donde coordina currículos de educación sexual.

Taller Salud es una reconocida organización sin fines de lucro que ubica en una zona desfavorecida de Loíza, comunidad con un alto porcentaje de afropuertorriqueños. A través de un enfoque en niñas y mujeres, Taller Salud se esfuerza por promover un enfoque holístico de la salud y el bienestar, así como empoderar a las mujeres para que sean miembros activos de sus comunidades.



NEA ONNIM  
Conocimiento



*Escenas: Eco-guía didáctica para educadores*

Jessica Aymeé Gaspar Concepción, Heriberto Ramírez Ayala y Jenifer de Jesús Soto (autores)

Editorial Emergente | 2021 | Docencia

En esta obra sus autores comparten su metodología transdisciplinaria como una aportación y legado al quehacer educativo-artístico de Puerto Rico.

*Escenas* es el resultado de 8 años de poner en práctica de forma exitosa la propuesta *eco pedagógica* de sus autoras con el propósito de construir un país sostenible, de no violencia y paz. Su contenido está dirigido a educadores, gestores culturales, facilitadores comunitarios y personas que facilitan grupos en comunidades que desean transformaciones hacia la justicia ambiental, social y económica.

La *guía* se estructura por “escenas” en las que se explican las actividades principales del proyecto. Cada una comprende las siguientes secciones:

Resumen del encuentro | Conceptos e ideas | Destrezas de teatro | Objetivos  
Materiales | Actividades Descripción de las actividades | Alertas

Además, todas las escenas tienen imágenes y fotos que ilustran algunos de los procesos y actividades de los encuentros.

La *guía* se complementa con un portal virtual <https://ecoguiaescenas.com/> en la que se incluyen materiales educativos como videos y audios de las canciones utilizadas para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los autores demuestran la fuerza liberadora de la educación popular y el teatro para atender temas socioambientales de manera creativa. *Escenas* motiva a la reflexión lúdica, la problematización y a la acción participativa para el diseño de otra vida posible inspirada en los valores y las prácticas de la Cultura de Paz.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



*Escenas: Radiografías artísticas de manifestaciones de violencia y paz*  
(Eco-Guía didáctica para educadores)

Presentación del libro *Escenas* a cargo de ROSA LUISA MÁRQUEZ y RAFAEL DAVID MARTÍNEZ  
Video-Performance | 15:18 | Docencia

### Conozca a ... BEATRIZ LLENÍN FIGUEROA

Obtuvo su doctorado del Programa de Literatura de la Universidad de Duke y, por casi una década, aprendió y enseñó como profesora adjunta en la Universidad de Puerto Rico. Ahora busca y ofrece pedagogías donde se pueda, en todas partes.



Es compañera y amiga, estofona y escritora, editora y traductora, aprendiz de animales, de caminos y de artes vivas. Durante la pandemia, aprendió a divisar y a amar a los San Pedritos.

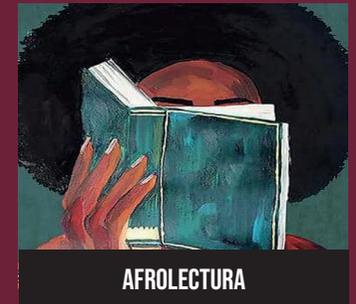
Desde 2009 es editora asociada de Editora Educación Emergente y desde 2021 coordinadora, editora y traductora de su plataforma de servicios de corrección, edición y traducción. Además, como práctica de vida, colabora con Vueltabajo Teatro y con amigas-artistas escénicas puertorriqueñas.

*Lila, cimarrona de los arbumanes*

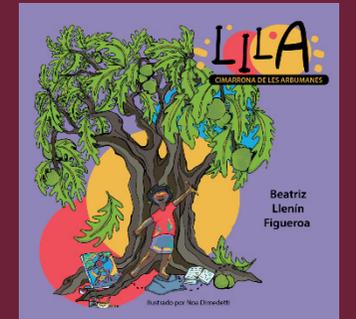
Beatriz Llenín Figueroa (autora)  
y Noa Dimedetti (ilustrador)

Editora Educación Emergente | 2023

Cuento | Grados 4-8



AFROLECTURA



Es un relato para la niñez tardía, la temprana adolescencia, la inocencia. Lila, que ha escogido su propio nombre, contempla las maravillas de su entorno y se deleita comiendo pana hervida y aprendiendo sobre la región caribeña. Mientras, nos envuelve en su asombro y pasión por el estudio, la diversidad, la naturaleza, el arte y la imaginación. Apoyada por su familia diversa –la maravillosa abuela Bo y sus dos mamás, quienes están, aunque se hayan ido–, Lila logra cambiarlo todo.

### Nueva literatura puertorriqueña negra

Los últimos 20 años de producción intelectual en Puerto Rico han dado paso a una nueva trincheras de afirmación negra a través de la literatura. En este nuevo grupo de escritores, compuesto mayormente de mujeres narradoras, académicas y poetas hay una renovación de los acercamientos a la negritud. Se vive a través de sus letras, nuevos espacios y maneras de lucha que no parten necesariamente de exigencias ante el prejuicio, sino de la solidez de su identidad. Tanto o más que la lucha por un reconocimiento de los espacios está el recuerdo constante de los orígenes como la mayor fortaleza de sus textos.

No alcanzaría el espacio disponible para la discusión de las diferentes visiones de los intelectuales negros (y de otros colores) del país que se denotan a través de la continua publicación de novelas, cuentos y poesías que buscan centrar la discusión sobre las firmes bases de la igualdad, de la permanencia y del respeto por la raíz.

Escritores e intelectuales como el licenciado HIRAM LOZADA PÉREZ (1951- ) y sus varios libros de narraciones y novelas encabezan un amplio espectro de posibilidades creativas. Por otro lado, permanece y vibra toda una generación de escritoras afrodescen-



dientes que con sus obras literarias y sus ensayos promueven la permanencia de la sabia discusión del racismo imperante. Las numerosas publicaciones de **YOLANDA ARROYO PIZARRO** (1970- ) que tratan temas referentes a la sexualidad negra y al recontar de los orígenes –como en su novela *Las negras* (2012)–, son libros indispensables para entender las propuestas de esta generación. De igual forma y de manera destacada el libro *Capá prieto* (2009) y la novela *Bufé* (2012) de **YVONNE DENIS-ROSARIO** (1969- ) se colocan como dos puntales de una nueva plataforma de ideas sobre lo que es la mujer negra, sus orígenes y sus luchas en el mundo del privilegio blanco. En este mismo tono se afirman los escri-



tos de **MAYRA SANTOS-FEBRES** (1966- ), en los que la prolífica autora de novelas y narraciones presenta tanto las incertidumbres como las angustias de esa misma lucha.

En los aspectos críticos, los textos de **MARÍA ESTHER RAMOS ROSADO** (1953- [**MARIE RAMOS**]) *La mujer negra en la literatura puertorriqueña* (1999) y *Destellos de la negritud: investigaciones caribeñas* (2013), iluminan desde la perspectiva de la mujer, el espacio de reafirmación que las negras han tenido en un mundo literario dominado por hombres y mujeres blancas que han promovido estereotipos racistas y sexualizados a través de sus discursos.



Varios colectivos formados al calor de las nuevas tendencias de afirmación que surgen espontáneamente en Puerto Rico como también las importadas de los Estados Unidos como el **BLACK LIVES MATTER** (2013- ) y el **ME TOO** (2006- ), mantienen viva la discusión sobre la mujer negra y su lucha contra el abuso y la discriminación. Entre estos muchos colectivos podemos mencionar el Colectivo llé, la **CÁTEDRA DE MUJERES NEGRAS ANCESTRALES**, la **UNIÓN DE MUJERES NEGRAS EN PUERTO RICO**, el **CORREDOR AFRO**, la **CORPORACION PIÑONES SE INTEGRA (COPI)**,



La organización AFROlegado participó como invitada de la celebración de los 25 años de fundación de la Asociación **MÁS KA KLÉ** de la vecina isla Guadalupe. La agrupación *Más Ka Klé*, se dedica a la promoción y conservación del patrimonio cultural guadalupeño a través de la educación y producción musical fundamentado en las comunidades y el desarrollo del *Lakou* (Lugar histórico donde se refugiaron esclavizados cimarrones).

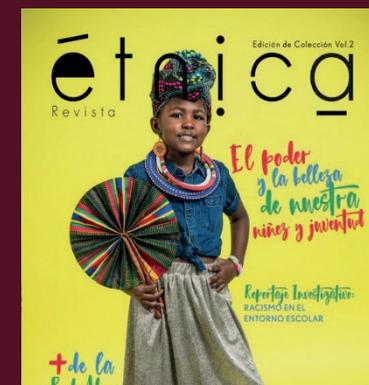
La delegación boricua fue compuesta por Yadilka Rodríguez Ortiz, directora del proyecto Afrolegado y ejecutante del folklor puertorriqueño (bailadora); **SANTOS BENÍTEZ**, músico; **MANUEL XAVIER VIZCARRONDO DEL VALLE**, percusionista; **CARLOS "TATO" TORRES**, cantador; **KENNETH MELÉNDEZ**, artesano y músico; **HUGO VIERA VARGAS**, músico y catedrático de la Universidad Albizu, y **PABLO LUIS RIVERA**, músico, investigador docente y profesor de la Universidad de Puerto Rico donde además coordina la Concentración Menor en Afrodescendencia en la Facultad de Estudios Generales y codirector de AFROlegado.



*Hijas de muchas islas*, 2022, acrílico sobre lienzo, 16" x 20" de la artista YASMÍN HERNÁNDEZ en la exposición "Trenzando identidades: 30 artistas afropuertorriqueñas", conmemorando el Mes de la Historia Negra en la Galería Visión en Contraste de la Escuela de Optometría de la Universidad Interamericana de Bayamón (febrero-marzo 2024).

el CONCILIO CONTRA EL RACISMO, la CÁTEDRA MARTIN LUTHER KING, la FUNDACIÓN ARTURO ALFONSO SCHOMBURG, el CREATIVE JUSTICE INICIATIVE, RED DE MUJERES AFROLATINOAMERICANAS, AFROCARIBEÑAS Y DE LA DIÁSPORA, así como programas de difusión de la cultura afrodescendiente como AFROLEGADO fundado en el 2017 por YADILKA RODRÍGUEZ ORTIZ y PABLO LUIS RIVERA (1975- ), la revista ÉTNICA y su ARCHIVO NEGRO, el MUSEO DE LA MUJER Y EL HOMBRE NEGRO DE PUERTO RICO y el DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS AFRODESCENDIENTES del INSTITUTO ALEJANDRO TAPIA Y RIVERA, especializado en estudios sobre la intelectualidad negra del siglo XIX.

Cabe señalar que, en las postrimerías de estas dos décadas y sumado a las ya consolidadas, una promoción contundente de voces ya viene forjando los nuevos eslabones literarios que sin duda suman.

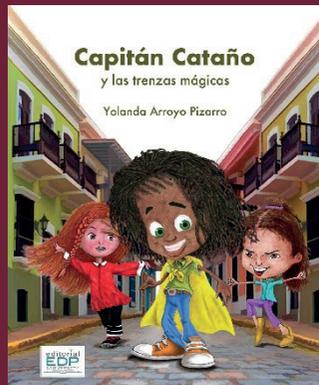


### Capitán Cataño y las trenzas mágicas

Yolanda Arroyo Pizarro

Editorial EDP | 2018 | 40 pp. | Grados 4-5

Ashanti y Viti, madre e hijo, viven en el costero pueblo de Cataño. Viti es un muchacho muy astuto que disfruta de la pintura y que despliega amplia inteligencia visual y cinestésica. Agradables aventuras le esperan a él y a sus amigas, Vanesa y Susi, en el terminal de las lanchas de Cataño y durante su trayecto por las calles amuralladas del Viejo San Juan.



Yolanda Arroyo Pizarro

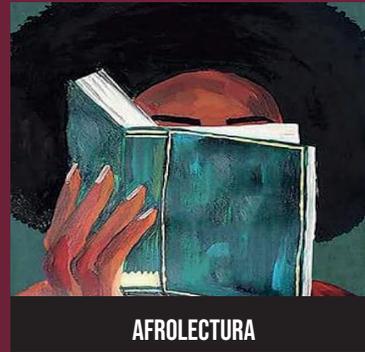
Primera Parte | Lectura del Cuento

Video | 10:47 | Grados 4-5



Segunda Parte | Lectura del Cuento

Video | 14:31 | Grados 4-5



### La mujer negra en la literatura puertorriqueña

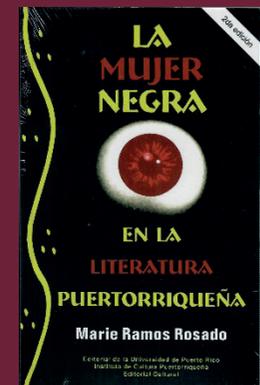
Marie Ramos Rosado

Editorial de la UPR, ICP y Editorial Cultural

424 pp. | Docencia

Además de ser un trabajo riguroso de investigación literaria su libro es un testimonio personal de valor incalculable sobre la literatura como terreno fértil de luchas sociales y como catarsis intelectual y humana y testimonio de observación participe desde el lado del oprimido. En este esfuerzo se mezclan de una manera muy especial el interés de la autora por los procesos estéticos y literarios y su identificación plena con la negritud y el feminismo.

Al estudiar a escritores de ambos sexos, de universos literarios tan distintos, y visiones de mundo procedentes de clases sociales tan dispares, como las que caracterizan los cuatro autores seleccionados para esta investigación: Rosario Ferré, Carmelo Rodríguez Torres, Luis Rafael Sánchez y ANA LYDIA VEGA.



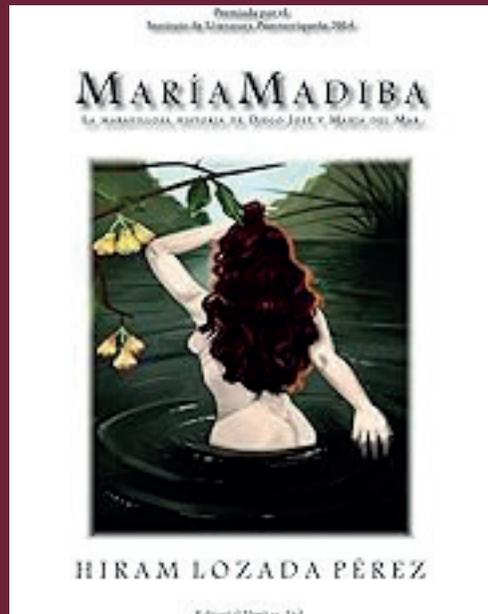
*María Madiba: La maravillosa historia de Diego José y María del Mar*

Hiram Lozada Pérez

Editorial Veritas | 2019

Novela | 202 pp. | Grados 9-12

Esta novela, ambientada en el San Juan de mediados del siglo XIX, es la historia del amor entre un joven esclavo y la hermosa hija de un hacendado. En este libro, el lector encontrará brujas acusadas, castillos familiares, doncellas en peligro, corsarios arriesgando sus vidas, guerreros *yorubas*, dioses vigilantes, fantasmas testarudos y otros personajes típicos de la época turbulenta que definió a Puerto Rico.



*María Calabó: de niña curiosa a mujer líder*

Yolanda Arroyo Pizarro

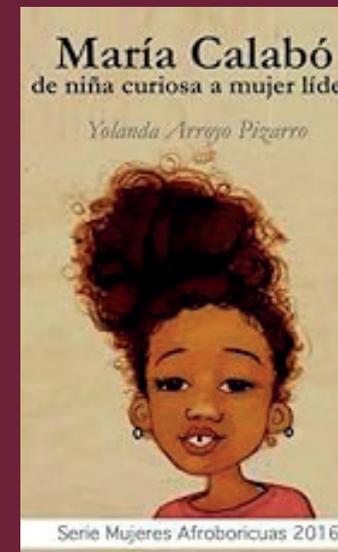
Boreales | Serie mujeres afroboricuas

2017 | 50 pp. | Grados 4-5

Rememora el libro un episodio de la niñez de **MARÍA ESTHER RAMOS ROSADO** (1953- [Marie Ramos]), apodada Marie Calabó como representación de su ardua lucha antirracista y del orgullo que siente por su negritud:

Marie descubrió una tarde que recitar los versos del poema de Luis Palés Matos le daba mayor fuerza y confianza. Se sentía vigorosa y valiente. A veces, mientras recitaba a Palés, bailaba y bailaba sin parar. En una ocasión, se sentó en la silla del salón de belleza a donde su madre la llevaba. Como cada tres meses, le alisarían sus rizos con una crema química que le ardía mucho en la cabeza. Ese día, sintió miedo, miedo y luego coraje, hasta que dijo en voz alta: 'calabó y bambu, bambú y calabó, yo no me aliso más, mamá.'

Esa niña, es hoy, profesora catedrática de español y literatura en nuestra universidad donde imparte el primer y único curso en su clase, La mujer negra en la Literatura Puertorriqueña.



*Sra. Singer y el ganso negro*

Yvonne Denis-Rosario

Editorial EDP | 2023

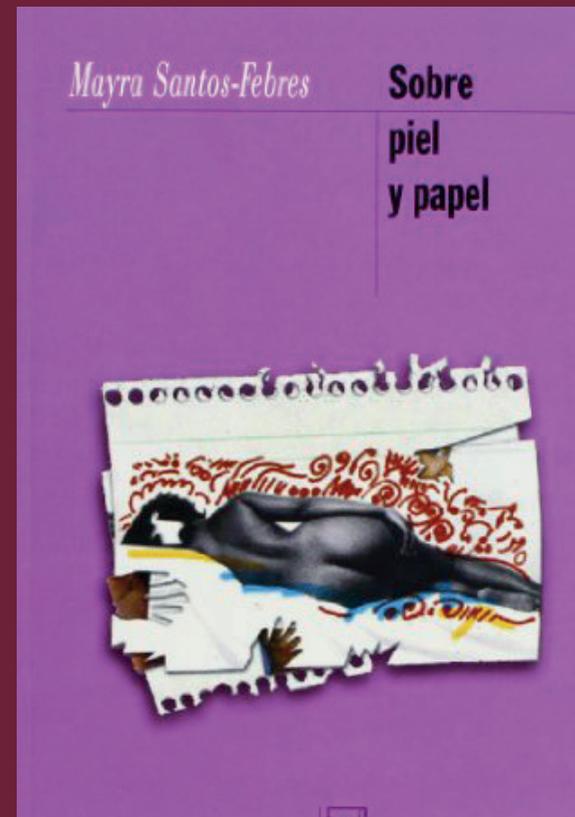
30 pp. | Grados K-5

La *Sra. Singer y el Ganso Negro* es un homenaje a las mujeres costureras que han forjado un oficio importante y cultural en Puerto Rico. La historia recrea, desde el telar, una interacción entre Nicolás con su abuela, y sus secretos a partir de un modelo de máquina de coser que representa un recuerdo memorial en muchos hogares puertorriqueños. La imaginación de la autora se conecta con la posibilidad de ver en la máquina a un ganso, que metafóricamente representa la resistencia, el valor por la tierra, nuestro colorismo y el respeto por los ancestros africanos.



*Sobre Piel y Papel*  
Mayra Santos-Febres  
Ediciones Callejón | 2011 | Ensayos | 220 pp. | Grados 9-12

Todo lo prueba la autora en este libro de los apetitos: labia elocuente, piel imantada papeles votivos. Nada le es indiferente y todo la torna diferente. Su don es la simpatía, esa forma lúdica de la seducción; pero también la inteligencia, esa luz cálida de la atención. Hace de lo femenino su escenario, de la raza su teatro crítico, del ensayo su debate mundano. La suya es una literatura para compartir y acordar.



## Conclusión

Nos reafirmamos en que la permanencia de una idea intelectual de lo negro, en nuestra cultura, nace de la necesidad de resistir. De resistir unidos y en comunidad. Desde que se impuso sobre el cuello de la mujer y el hombre africano la primera cadena de la esclavización, la conciencia y la inteligencia del negro supo que la quintaesencia de su existencia sería la lucha por su libertad; libertad en todas sus formas y acciones. Pero esa libertad no estaría privilegiada por la condescendencia blanca; de hecho, el hombre y la mujer blanca sería el principal enemigo de su libertad, al punto de que aspirarla y lucharla podría costarle la vida. Hoy se sabe que aún le cuesta, y hasta en ocasiones sigue asfixiando.

El negro piensa, y piensa mucho en esa libertad siempre suya pero no fácilmente concedida. Y manifiesta la lucha por ella de muchas formas, desde la crueldad de las armas y la venganza, hasta desde las luces mágicas de la sabiduría ancestral.

Discernir, comparar, analizar, profundizar son sencillos procesos intelectuales humanos, pero cuando están condicionados por una vida de privaciones, de discrimen, de ultraje y muerte, el ejercicio del pensar adquiere caracteres de martirio.

Esta larga enumeración de negros y mulatos pensantes que hemos visto de forma breve y panorámica es solo la punta de lanza de una lucha de cinco siglos. Ella nos dice que debemos trascender las simples ideas de lo negro como asuntos de folclor, de venganza histórica o de simple tolerancia u olvido ante la barbarie. La inteligencia negra tiene imperativos mayores ante la conciencia. Imperativos políticos, sociales, de derechos humanos y de *ilustración* —como lo marcaron Derkes y Baldorioty como guías de futuro. Hacer énfasis en la inteligencia negra, en las maravillas que ha producido, en sus contradicciones y conflictos, hacen de lo negro en nuestra sangre una rica savia de humanismo.

Es evidente ya de que la inteligencia negra ha seguido asumiendo su papel protagónico al que aspiraron los grandes intelectuales y dramaturgos negros de nuestra historia que le antecieron. Que sigamos visibilizando esa inteligencia para que ocupe el centro del escenario de identidad, puesto que ella ha resistido desde las profundas selvas de la Madre África, hasta los salones y las calles de la universidad de la vida. Su presencia es parte ineludible de nuestra historia y debe ser reconocida y aceptada en nuestro currículo de enseñanza. De igual forma que iniciamos este capítulo con una pregunta elemental, en el contexto de reconocer quiénes somos, concluyamos con una reflexión.

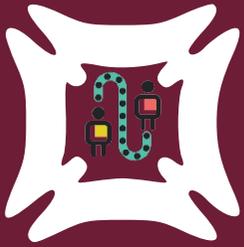


Te has detenido para preguntar:

- ¿Y tu agüela, aónde ejtá?
- ¿Cuál es la composición pasada o actual de quienes conforman tu familia? ¡¿Nuestra gran familia?!



*Musa paradisiaca*, 2006, escultura de tamaño natural en fibra de vidrio amarillo sobre base de piedra volcánica. Desde Oller, hasta muchos artistas jóvenes, se han inspirado en el plátano, conocido científicamente como Musa Paradisiaca, para realizar sus obras. En esta obra de Cancio, lo más importante es que dentro de ella habita una diosa o musa que nos inspirará y cuidará. Con esta pequeña escultura de un plátano amarillo, Carlos Cancio nos ofrenda el fruto que simboliza la cultura puertorriqueña y nos recuerda que a los dioses se les ponen frutos para saciar su apetito y mantenerlos contentos. [Foto y obra, cortesía de Patricia Gutiérrez].



**FIIANKRA  
HERMANDAD**

CONEXIÓN | ÁFRICA-PUERTO RICO

Conozca a... CARLOS CANCIO (1961 - )

Pintor y escultor. En 1984 obtuvo un bachillerato en Bellas Artes en la Universidad de Boston donde realizó estudios especializados de la figuración y la anatomía humana a través del dibujo, la pintura y la escultura. Tras graduarse se marcha a Italia y estudia por su cuenta los frescos proto renacentistas. Posteriormente recorre España, Francia, Grecia, el Mediterráneo, el Mar Tirreno, el Adriático y se establece en el estrecho de Gibraltar en la Costa de la Luz, cerca de Cádiz. Frente a las costas y las arenas de África no se resiste y en dos ocasiones explora el desierto de Marruecos. En un artículo publicado en el diario *Hoy*, sobre sus exploraciones en el desierto, Cancio comenta:

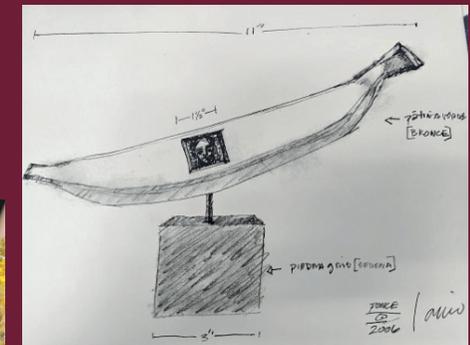
En una pasé por una tormenta de polvo rosa que se convirtió en temporal de lluvia cobriza; luego me secuestraron. Conoci la miseria y el miedo.

Desde sus comienzos la obra de Carlos Cancio se ha inspirado en el misticismo de las culturas del mundo. Trabaja en series, cada una dedicada a culturas diferentes o exploraciones místicas. Dioses, budas, divinidades, arlequines, faunos, efebos, entes y majestades pululan en sus obras. Su obra se destaca por el uso de la figuración y la integración de la temática del sincretismo de las culturas antillanas, con un estilo poético.

A lo largo de su producción es perceptible un notable énfasis de búsqueda ontológica que opera asociando elementos de la naturaleza con el proceso de polisíntesis genético cultural, con el signo ancestral, con la interracialidad, con los ritos y las mitologías de la posmodernidad, con el sentido de la tierra, la policromía del paisaje, el mar, la riqueza de la unidiversidad y de la magia consubstanciales del Caribe.



LA GALERÍA



## REFERENCIAS

- Adediran, Biodun. *The Frontier States of Yorubaland*. African Dynamics. 1994.
- Baldorioty de Castro, Román. *Exposición Universal de París. Memoria presentada a la Comisión Industrial de Puerto Rico por el licenciado...* Puerto Rico: Imprenta de Acosta. 1868.
- . *Obras encontradas de...* Cuatro volúmenes. San Juan, Puerto Rico: Fundación Rafael Hernández Colón e Instituto Alejandro Tapia y Rivera. 2023. Lcdo. José Alfredo Hernández Mayoral, Prof. Roberto Ramos Perea, Dr. Néstor Duprey, editores. Volumen 1: *Memoria de la Exposición de París, 1865*. Introducción de José Alfredo Hernández Mayoral. 376 pp. Volumen 2: *Discursos, periodismo y ensayos*. Introducción de Néstor Duprey. 420 pp. Volumen 3: *Teatro, literatura, cartas y prosas sueltas*. Introducción de Roberto Ramos Perea. 350 pp. Volumen 4: *Baldorioty. Tratado biográfico del patricio Román Baldorioty de Castro (1822 1889)* por Roberto Ramos Perea. 730 pp.
- Barbosa, José Celso. *El problema de las razas*. Ed. de Pilar Barbosa. Ed. de Autor. San Juan, Puerto Rico, 1937.
- Caballero, Ramón C.F. *La juega de Gallos o el negro bozal*. En: *Recuerdos de Puerto Rico*. Ed. de Autor [Arecibo, Puerto Rico], 1855.
- Colón Pellet, Carmen. *Ámbar mulato*. Arecibo, P. R., 1938.
- Dessús, Luis Felipe. *Flores y balas*. Guayama, Puerto Rico: Tip. Unión. 1916.
- . "La raza de color y la independencia de Puerto Rico". *Pancho Ibero*. Guayama. Agosto de 1919.
- González, José Luis. *El país de cuatro p isos y otros ensayos*. San Juan: Ediciones Huracán, 1980.
- Llanos Allende, Victorio. *Marimbembé (el ratón y el gato)*. Barcelona, España: Ediciones Rumbos, 1962.
- . *El toromandinga*. Barcelona, España: Ediciones Rumbos, 1968.
- Moscoso, Francisco. *Inventario comentado de resistencia de los esclavos y de la lucha abolicionista en Puerto Rico, siglos 16 al 19*. San Juan, Puerto Rico: Taller de Investigación Histórica y Editorial Akelarre. 2023.
- Murga Sans, Vicente, y Álvaro Huerga. *Episcopologio de Puerto Rico (1540 1610)*. Tomo II . Ponce, Puerto Rico: Universidad Católica. 1988.
- Omololu, Agesin Eytayo. *The Antiquities of the Yoruba Nation -Volume 2: Succession of Dynastic lfe Kings and Fusion of the Yoruba Nation*, ed. de Autor, 2012.
- Ramos Perea, Roberto. *Literatura Puertorriqueña Negra del siglo XIX escrita por negros. Obras Encontradas de Eleuterio Derkes, Manuel Alonso Pizarro y José Ramos y Brans y Antología de la Literatura Puertorriqueña Negra e escrita por negros (1880 1920)*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Gaviota, 2011.
- Rivera Hernández, Víctor, y Rafael Cox Alomar. *Ernesto Ramos Antonini: una biografía necesaria*. San Juan, Puerto Rico: Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe. 2004.
- Rodríguez Ortíz, Julio. *Habeas Corpus de Juan Vilar*. Caguas, Puerto Rico. 1912. En: Instituto Alejandro Tapia y Rivera. Colección Digital Afrodescendientes: Juan Vilar.
- Román, Reinaldo. "Spiritists versus spirit-mongers: Julia Vázquez and the struggle for progress in 1920s Puerto Rico". *Centro Journal*, vol. XIV, núm. 2, 2002.
- Rosa Nieves, Cesáreo. *Diapasón negro*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Campos, 1960.
- Ruscalleda Bercedoniz, Jorge María. *El negro en la poesía cubana (1608-1936)*, Aguadilla, Puerto Rico: Editorial Mester, 2001.
- . *Recuento general del negro en la poesía hispanoamericana (desde el siglo XVI hasta el primer cuarto del siglo XX)*, Aguadilla, Puerto Rico: Editorial Mester, 2000.
- . *Luis Palés Matos en la hora del negrismo*, Aguadilla, Puerto Rico: Editorial Mester, 2005.
- . *La palabra exigente. 12 ensayos puertorriqueños*. Aguadilla, Puerto Rico: Editorial Mester, 1999.
- . "El negro en la poesía puertorriqueña (siglos XVI y XIX)", Publicado en *22 Conferencias de Literatura Puertorriqueña* . Dr. Edgar Martínez Masdeu, editor. Ateneo Puertorriqueño. San Juan de Puerto Rico, 1994.
- Tapia y Rivera, Alejandro. *Mis memorias*. Nueva York: De Laisne & Rossboro , 1928.
- . *Vida del pintor José Campeche*. Puerto Rico: Establecimiento Tipográfico de D. I. Guasp, 1855.
- Vizcarrondo, Fortunato. *Primaveras y otoñales*. Río Piedras, P. R., 1917.
- . *Dinga y mandinga*. San Juan, P. R., 1942.
- Zenón Cruz, Isabelo. *Narciso descubre su trasero: el negro en la cultura puertorriqueña*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Furidi. Vol. I, 1974, Vol. II, 1975.



## ROBERTO RAMOS-PEREA

ROBERTO RAMOS-PEREA (Mayagüez, 1959- ). Dramaturgo, director de escena, historiador y sociólogo del teatro y el cine puertorriqueño. Cursó estudios superiores en el Instituto Nacional de Bellas Artes de México, D.F. y en la Universidad de Puerto Rico. Es presidente del Instituto Alejandro Tapia y Rivera. Ha sido profesor invitado de la Universidad de Puerto Rico, la Universidad Interamericana y el Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe y sus áreas de especialidad son la dramaturgia, la inteligencia puertorriqueña negra, la sociología del teatro y el cine, y la literatura romántica del siglo XIX.

Ha estrenado más de cien obras teatrales en Puerto Rico, Japón, Estados Unidos, Europa y Latinoamérica y sus obras se han traducido a más de siete idiomas. Ha sido premiado por el Ayuntamiento de Sevilla, Casa de las Américas de Cuba, la Fundación Ricardo Alegría, la Medalla Víctor Hugo, la Asociación de Directores de Escena de Japón y el Instituto de Literatura Puertorriqueña.

En 1992 el Instituto de Cooperación Iberoamericana de Madrid, España, le otorgó el Premio Tirso de Molina, el más alto premio que se le ofrece a un dramaturgo de habla hispana en el mundo.

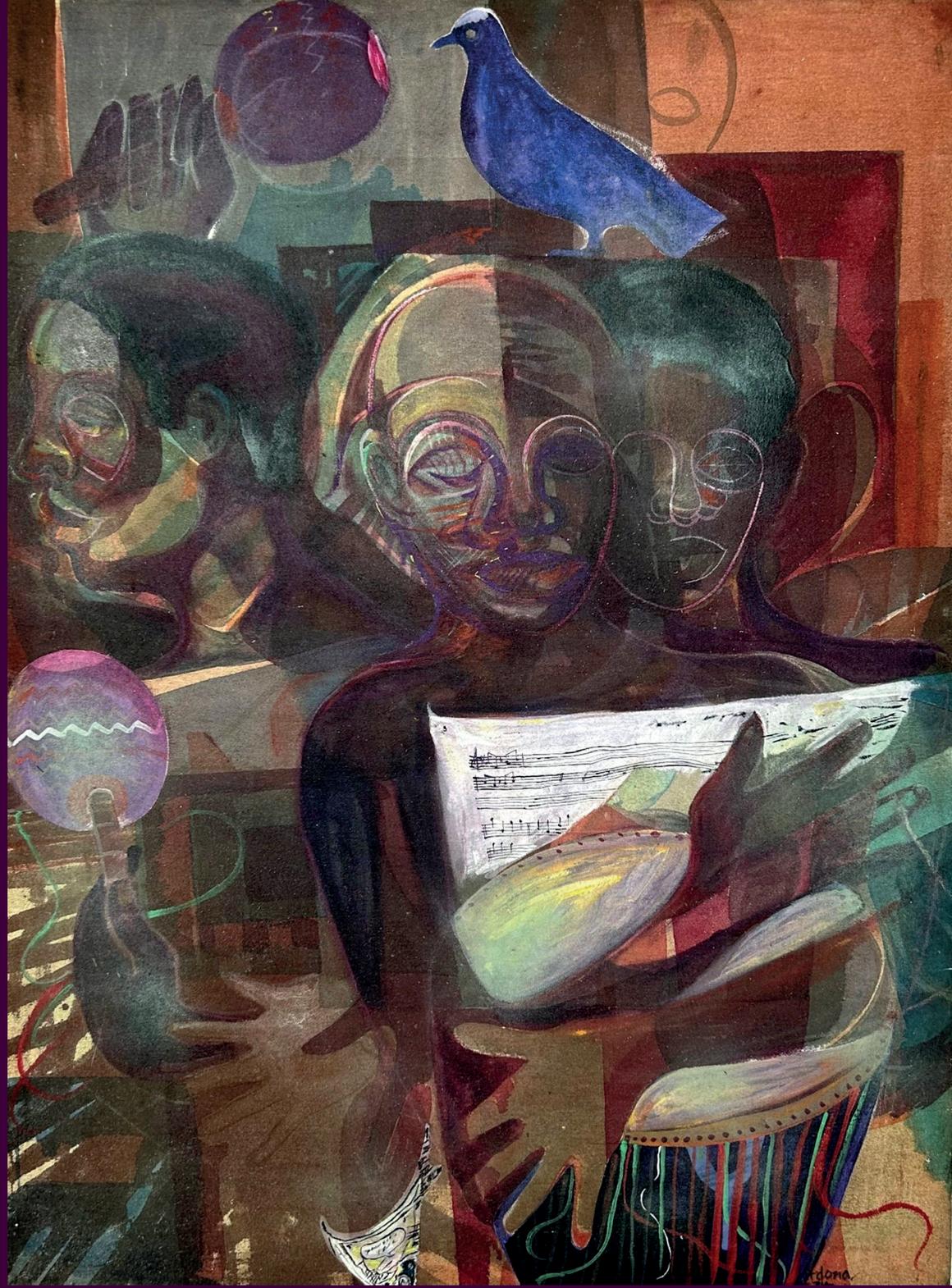


# DESARROLLO Y REIVINDICACIÓN



JESÚS CARDONA, *Los músicos*, 1974, acrílico sobre tela, 30" × 40".

Foto: CEZANNE CARDONA.



# Pilar Cuatro

**JESÚS CARDONA** (Dorado, 1950), pintor, grabador y artista gráfico. Obtuvo un bachillerato en pintura de la Escuela de Artes Plásticas del Instituto de Cultura Puertorriqueña (ICP) en 1976 y comenzó a trabajar como cartelista en el Taller de Gráfica del ICP. Durante los setenta formó parte del grupo de gráfica y poesía *Guajana*. Se le reconoce como un buen percusionista de bomba y plena. En 1979 le es otorgado el primer premio de grabado en el Homenaje a Francisco Matos Paoli y en 1994 recibió una mención honorífica en el certamen de la Fundación Alfonso Arana. Sus obras han sido exhibidas en varios eventos locales e internacionales como la "Bienal de San Juan del Grabado Latinoamericano y del Caribe" (1979 y 1986), la "Bienal de Gráfica de Liubliana", Yugoslavia (1986) y en el "Pabellón Nacional de Sevilla" (1992). Ha participado en exposiciones colectivas como "Selección de grabados de América" en Venezuela (1978), "El cartel en Puerto Rico: 1946-1985" y "La xilografía en Puerto Rico: 1950-1986". Estas dos últimas, realizadas en el **MUSEO DE HISTORIA, ANTROPOLOGÍA Y ARTE** de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras. Domina la fotoserigrafía, la xerografía y el *collage*, técnicas que incorpora para realizar sus diseños, pero se inclina hacia la xilografía como lenguaje artístico y técnica preferida.

**JESÚS CARDONA**



# Desarrollo y reivindicación

PABLO LUIS RIVERA

## Introducción

Este ensayo aborda el desarrollo de los y las afrodescendientes y realizaremos una mirada de cómo se ha forjado el capital económico de los países que generaron la trata esclavista. Ese caudal dejó desprovisto a los que fueron subyugados por cientos de años, generando pobreza, precariedad y desventajas en generaciones de afrodescendientes. ¿Cómo se reparan esos efectos de la esclavización?

Para acercarnos al tema y proyectarnos hacia el futuro, se hace necesario recordar y reconocer de que a pesar de la dominación cultural que durante la trata y la época colonial condujo a la despersonalización de parte de los pueblos africanos, la falsificación de su historia, el desprecio sistemático y combativo de los valores africanos, el intento de reemplazar progresiva y oficialmente su lengua por la del colonizador, los pueblos africanos pudieron encontrar en la cultura la fuerza necesaria para resistir.

## Desarrollo

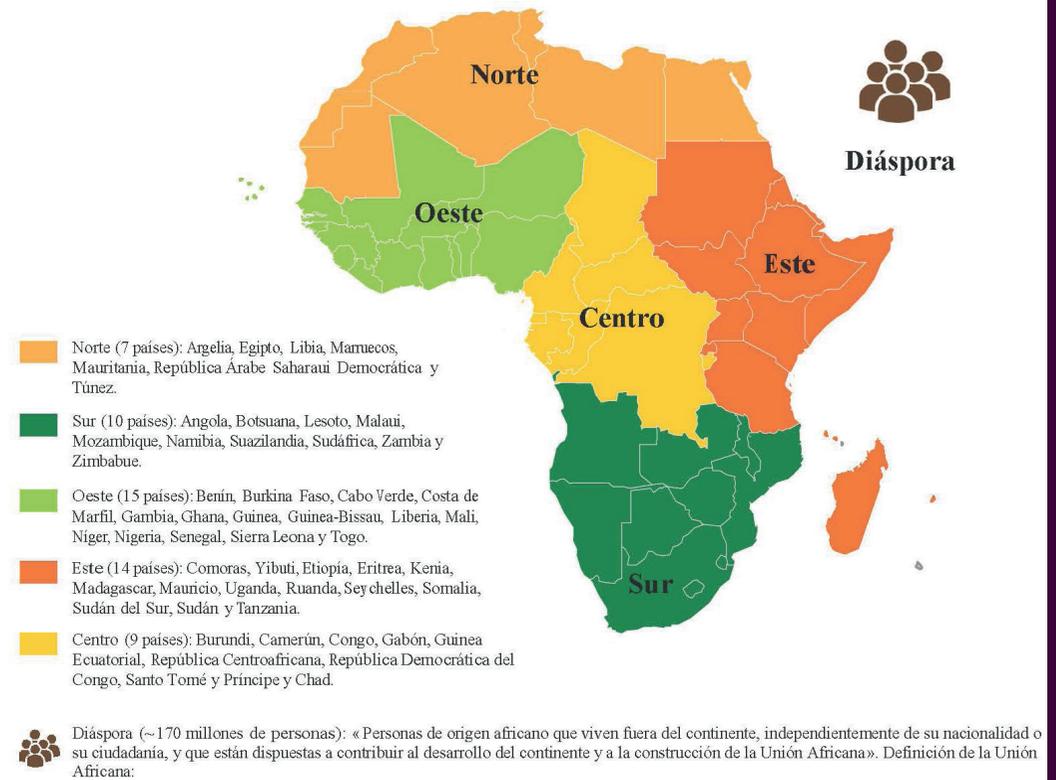
Una guía antirracista nos brinda información relevante para fortalecer áreas del conocimiento y luego poder aplicar esos saberes en el aula. Todos y todas necesitamos seguir aprendiendo, enriqueciendo nuestro conocimiento; creciendo. El conocimiento no ocupa espacio, así que debemos estar en la actitud de sumar, nunca de restar.

En esta ocasión haremos referencia al tema de la herencia africana en **PUERTO RICO**, que es uno que ciertamente necesita mayor discusión. Además, debe provocar un proceso de estudio más profundo. Para que esto se concrete nos tenemos que dar cuenta de cuán importante y pertinente es esta discusión.

Hay muchas cosas que se pueden mencionar sobre el **CONTINENTE AFRICANO**, "tierra ancestral". Sin embargo, partimos de narrativas contadas por los opresores y no por los oprimidos, por el que está en ventaja y tiene los medios y no por el que ha recibido el castigo, la segregación, la enajenación o la explotación.

Todo esto formó parte de una estrategia de invisibilización que al final hace que normalicemos las circunstancias promoviendo la discriminación y la opresión. En efecto, incluso, algunas

## LAS SEIS REGIONES DE LA UNIÓN AFRICANA



En África hay 54 países independientes reconocidos internacionalmente y siete territorios bajo dominio europeo. Imagen: © Club del Sahel y de África Occidental, OCDE (2017). [https://www.casafrica.es/sites/default/files/old/cms/casafrica/Conoce\\_Africa/Mapa-Regiones-Africa.pdf](https://www.casafrica.es/sites/default/files/old/cms/casafrica/Conoce_Africa/Mapa-Regiones-Africa.pdf)

veces no nos vinculamos con nuestra afrodescendencia. Y nos referimos, cuando hablamos de este concepto de afrodescendencia, a los lazos conectivos con el continente africano. Ya sea en esa herencia vinculada a la gastronomía, sapiencia, cultura, ideologías y todos los lazos que nos conectan y atan. Incluso, como concepto político, se refiere a la recuperación de espacios históricamente negados.

La narrativa dominante eurocéntrica alude a la esclavitud como una aportación de las personas procedentes de **ÁFRICA**; como si hubiera sido un sacrificio necesario. Se engloba todo en esa idea que hemos tenido que ir modificando por que la esclavitud se piensa como un proceso histórico objetivamente necesario, como una condición natural de los seres humanos procedentes de África. Pero la realidad es que las personas han sido esclavizadas milenariamente. Una situación que podía provocar la esclavización de esas personas eran las guerras. Los conflictos bélicos provocaban que los derrotados fueran esclavizados por los vencedores. Así que, en vez de “esclavo”, preferimos usar el concepto “esclavizado” para referirnos a las personas que fueron secuestradas y privadas de su libertad de una manera forzosa.

Igualmente, nos gustaría romper con la tendencia a minimizar África. Durante siglos la narrativa del poder nos ha inculcado que tenemos herencia española, taína y africana como parte de una mezcla homogénea. Pero cuando analizamos este enunciado más profundamente nos damos cuenta de que el discurso es un eufemismo con el que soslayaban unas jerarquías.

Los taínos fueron una etnia encontrada aquí en nuestro territorio cuando llegaron los colonizadores, eran los aborígenes que estaban diseminados por varias islas del **CARIBE**. Así que eran los **originarios**; los que descubrieron este territorio. En el caso de la porción española de la ecuación, tenemos que analizar que **España** es un país de **EUROPA**, que se consolida como nación a partir de la reconquista y la expulsión de los moros (árabes, africanos de distintas etnias, entre otros grupos) y que África es el tercer continente más extenso del mundo, con más de 30 millones de kilómetros cuadrados, cinco veces más grande que Europa (sin incluir Rusia, Turquía, Armenia o Azerbaián) y 60 veces el tamaño de España.

África es un continente donde España cabe varias veces. Incluso es más grande que toda Europa. Tengamos claro que un continente es una gran extensión de tierra rodeada por océanos y que en su territorio convergen varios países. En el caso de África hay 54 países independientes reconocidos internacionalmente y siete territorios bajo dominio europeo. Hay lugares como **SAHARA OCCIDENTAL** que no ha sido reconocido y **SOMALIA** que de facto es un país bajo tensión por las luchas de cuatro estados autoproclamados. Debemos entender que la visión filosófica africana no responde a las fronteras impuestas por los invasores. Es decir, no se rige por la visión occidentalista, sino que sus etnias sobrepasan esas fronteras y se extienden de distintas maneras por todo el territorio. Por lo tanto, se dice que somos una mezcla pero, a la vez, el elemento africano se trata indistintamente como etnia, país o continente minimizando las especificidades de la gran extensión y diversidad africana. ¿Por qué al igual que en el caso de España, que es un país de Europa, no nos mencionan los países africanos de donde recibimos influencia? ¿Por qué no nos mencionan las etnias procedentes del **CONTINENTE AFRICANO**? ¿Qué pasa que no

nos mencionan los datos vinculados a la historia africana? ¿Qué ocurre que no se visibiliza a la impresionante **diáspora africana** que, según datos del año 2017, sobrepasan los 170 millones de personas de origen africano?

Con el propósito de reparar, debemos procurar continuar cambiando mitos y falsedades de la narrativa eurocéntrica. Una sociedad antirracista conlleva cambios de paradigmas.

Conjuntamente, tenemos que reconocer que no todas las personas afrodescendientes que llegaron a nuestros territorios lo hicieron de una manera forzada. Un claro ejemplo que contradice esta manera de pensar, o lo que nos han impuesto, es el caso de **JUAN GARRIDO** (ca. 1480 - ca. 1550). Un esclavizado quien luego pasó a ser colonizador negro originario de la costa oriental de África, llegó en los viajes de **CRISTÓBAL COLÓN** (1451-1506) y es a quien se le atribuye haber traído la semilla de trigo hasta **AMÉRICA**. Luego de su gestión en el Caribe, se une a **HERNÁN CORTÉS** (1485-1547) en **MÉXICO** para diezmar a las poblaciones naturales y aborígenes de esas tierras y apoyar la sangrienta conquista.



Convenimos comenzar por cambiar esas ideas que se han plasmado en nuestras mentes y que creemos ciegamente porque nos las han contado una y otra vez. Se quedan impregnadas de manera lapidaria. Incluso, en ocasiones forman parte de lo cotidiano en las conversaciones comunes que sostenemos en nuestro entorno y las perpetuamos repitiéndolas sin indagar o investigar más a fondo.

Para realizar un proceso de integración curricular hay que trazar una ruta, la ruta del conocimiento y desarrollo, a su vez, del pensamiento crítico. Para esto necesitamos desalambarnos para reconsiderar lo que nos han enseñado e incorporar nuevos acercamientos y nuevas visiones.

Con el tema “Afrodescendientes: reconocimiento, justicia y desarrollo”, la **ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)** decretó del 2015 al 2024 el **DECENIO INTERNACIONAL PARA LOS AFRODESCENDIENTES**, provocando discusiones importantes y muy necesarias en el mundo. A raíz de este proceso se asignaron fondos para promover actividades e incentivar proyectos. Esto ha sido muy bueno, pero las luchas no comenzaron ahí y, una vez culmine el decenio, tampoco pueden quedar ahí. Hemos vivido un proceso paulatino que provoca el que las discusiones sean contundentes más allá de la negación de realidades y que nos han afectado durante años; como lo ha sido el racismo.

El no conocer con más detalles nuestras realidades y circunstancias nos debilita el proceso de reafirmación de identidad, especialmente porque cada lugar adquiere unos rasgos, unas



África para niños: Aprende sobre África  
*Happy Okapi* | 2022 | Video | 10:44 | Grados K-3

Vamos a aprender sobre el continente más diverso del planeta, ¡ÁFRICA!. Conocerás todo sobre sus animales, sus tribus (Tuareg, Masái, Samburu), y su geografía, sus ecosistemas desiertos (Sáhara, Kalahari), sabanas y selva tropical.



África para niños y niñas  
*Addo Educa* | 2023 | Video | 6:36 | Grados 4-5

¡Aprende sobre el continente más diverso del planeta, África! Conocerás todo sobre sus animales, sus tribus (Tuareg, Masái, Samburu), y su geografía, sus ecosistemas desiertos (Sáhara, Kalahari), sabanas y selva tropical.



Sudáfrica para niños  
*Learning Tail* | 2021 | Video | 9:55 | Grados 4-8

¡Acompáñanos en nuestro viaje a Sudáfrica! Somos una familia que educa en casa y juntos aprendemos sobre un nuevo país cada semana.



Descargue la guía de aprendizaje de Sudáfrica



Descargue las tarjetas didácticas de Sudáfrica



Descargue el examen



*Sing and learn all the African countries (A-Z)*  
*Bino and Fino* | 2022 | Audiovisual | 3:05 | Grados K-3

*A catchy song listing the countries of Africa for kids and even your parents out there! Enjoy!*



*The countries of Africa*  
KLT | 2016 | Audiovisual | 5:23 | Song | Grades 4-6

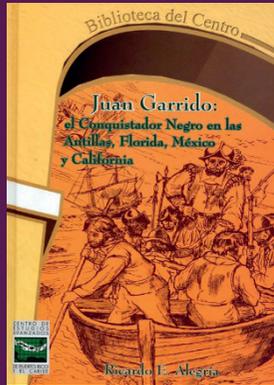


*Beautiful islands of Africa you never knew!*  
*Kids Black History* | 2023 | Video | 7:30  
Conexión Inglés | Grados 4-8

*Get ready to learn about the beautiful Islands in Africa. We go through the stunning islands that lie in Africa. Find out more about African islands.*

*Geography of Africa made easy*  
*Miacademy Learning Channel* | 2019 | Video | 7:08  
Conexión Inglés | Grados 9-12





En un arduo esfuerzo investigativo, se traza el recorrido de un intrépido negro libre que pasa a la historia en el grupo de los capitanes de la conquista de América. Una probanza de 1538, principal fuente documental, permite conocer de sus jornadas por los más diversos territorios. Es Juan Garrido procedente de España, adonde la llegada de africanos incrementada en tiempos de los Reyes Católicos, que no tardó en ir dejando expresiones culturales de importancia, atrajo también negros y mestizos, ya esclavos o libres, a la empresa de conquista y colonización. Sin duda, la acción de un conquistador negro en Puerto Rico abre a nuevas dimensiones el estudio de la presencia africana desde los primeros tiempos de nuestra historia.



Carta al emperador Carlos V de España

Juan Garrido | 1538

COMMONLIT | Lectura | Anotaciones

Preguntas de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión  
Grados 4-8

### ¿Cómo diferenciar la instrucción con el modo de lectura guiada?

A través de las lecturas y recursos de la página de COMMONLIT usted tiene la opción de habilitar la actividad de lectura guiada para este texto. Si usted opta, sus estudiantes crearán su cuenta y responderán preguntas de comprensión que los guían según van leyendo el texto. Deben responder cada pregunta correctamente para poder continuar con la lectura. Sus respuestas no serán calificadas y pueden intentar contestar varias veces. Lo importante será lograr la comprensión lectora.



COMMONLIT | Video | 3:09

Instrucciones para el Docente y sus Estudiantes



## AFORRECURSOS

Juan Garrido:

el conquistador negro en  
las Antillas, Florida, México y  
California

RICARDO E. ALEGRÍA

Centro de Estudios Avanzados de

Puerto Rico y el Caribe

2004 | 140 pp.

Docencia y Grados 9-12

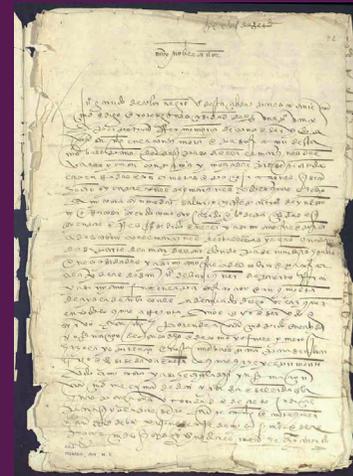


Imagen: Archivo General de Indias, Sevilla

COMMONLIT | Guía para el Docente  
Carta al emperador Carlos V de España



El día que llegó el pan a la Ciudad de México  
COMMONLIT | Texto Relacionado | Grados 6-8



El "incansable" conquistador africano  
COMMONLIT | Texto Relacionado | Grados 4-5



"Juan Garrido"  
Imaginando la Florida | Acción Cultural  
Artículo | 5:00 | Docencia



Por sus largos años de servicio, Garrido fue nombrado pregonero y portero de la ciudad de México y se le otorgó una parcela de tierra.

En esta **probanza**, Juan Garrido le recuerda a **CARLOS I** (1500-1558) de España que él fue quien introdujo el cultivo de trigo en México.

... yo fui el primero que hizo la experiencia en esta Nueva España para sembrar trigo [...] lo qual hize [...] todo a mi costa.

*The Beginning of Black History: Juan Garrido*  
*Black History in Two Minutes (or so)* | 2020 | 1:58  
Video | Conexión Inglés | Docencia y Grados 9-12



características, unos elementos distintivos que se van transformando a través de los años. Para amar lo que somos, entenderlo, poderlo divulgar y fortalecer nuestros conocimientos, los afrodescendientes debemos entender que es fundamental poder conocer los datos históricos según acontecieron. Es como único podemos educar y transmitir el conocimiento a otras generaciones. De hecho, debemos convencernos de la relevancia social y cultural que tiene poder educar desde hechos sin los consabidos sesgos eurocentristas.

Es cierto que aún los docentes y, por tanto sus estudiantes, no cuentan con suficientes libros de texto atemperados adecuadamente al tema que nos ocupa, pero eso no tiene por qué detenernos al momento de comenzar a visibilizar las realidades e incorporar datos históricos que ya conocemos. Transformar un currículo completo requiere planificación e inversión y, sin duda, Sankofa: Guía para la enseñanza antirracista, nos brinda una maravillosa oportunidad para evolucionar como educadores e incorporar nuevas visiones. Y podemos comenzar mediante el uso de recursos disponibles rescatados de la tradición oral y examinando y documentando información valiosa que logre solidificar nuestros cimientos; muchas disponibles a nuestro alcance en las comunidades, instituciones y en nuestro entorno general. A estos métodos le llamaremos **procesos de conciencia**. Así que la identidad nos distingue, pero se aleja de nuestro entorno en la medida que se invisibilizan los procesos históricos y a nuestra gente. Asumamos con compromiso los procesos de conciencia. Conocer que África es la cuna de la humanidad y entender que el desarrollo histórico y social de este gigantesco espacio se da mucho antes de cuando sucedió en Europa, en términos de desarrollo, es un discurso que deberíamos plantearnos regularmente.

Como ya sabemos, en el sistema de enseñanza, así como en la cotidianidad, se nos han inculcado ideas que responden a las narrativas del poder europeo dominante que nos ha definido lo que es la sociedad, la cultura o los parámetros estéticos y la civilización misma. Pero muchas veces esa narrativa ha sido portadora de ideas irracionales e irreales, que históricamente nos fueron impuestas y han quedado impregnadas en nuestras mentes. Para poder cambiar esas ideas que nos fueron enseñadas de manera sistémica y que ocultaban y tergiversaban información valiosa e importante, tenemos que cambiar los paradigmas establecidos y comenzar a trazar una nueva ruta que requiere retrospección histórica e introspección. Este ejercicio es necesario e indispensable porque es como único podremos identificar qué cosas conocemos, cuáles desconocemos e incluso, cuáles nos interesan conocer y cuáles temas ni tan siquiera nos han ocupado, preocupado o interesado. En ocasiones, la falta de interés, promueve uno de los males más crueles de la humanidad que, demasiadas veces ha llegado a lo criminal, es el **racismo**.<sup>1</sup>

Siempre reconocemos con entusiasmo que tenemos una herencia africana. Asisto a diversos lugares para conversar sobre estos temas, ofrecer conferencias, conversatorios y la gente afirma con entusiasmo que tenemos una herencia africana. Así que el problema no es de reconocimiento. Sería un insulto no reafirmarlo. Me miran mal por tratar de trasgredir lo que ampliamente nos han enseñado y creemos sin discusión. El problema comienza cuando bajo criterios más rigurosos vemos cómo convenientemente se manipulan esos discursos del legado afro. Es cuando los argumentos con base y fundamento ponen en evidencia agendas y visiones demagógicas. Entonces, al profundizar sobre nuestra realidad, en el día a día notamos que tal afirmación comienza a debilitarse. La comprobación a las premisas ya no recibe el mismo entusiasmo. Al solicitar que nos den detalles más profundos sobre el tema, la mayoría de las veces, la respuesta cae en superficialidades o en silencio por falta de conocimiento. Por lo tanto, nos damos cuenta de que no hemos discutido lo suficiente sobre el tema del racismo. Que son pocas las referencias o ejemplos. Que tenemos un gran desconocimiento y se ha subestimado la importancia del tema. Esta desvalorización responde a la manera en que se nos inculcó que lo que viene de Europa es lo civilizado o de mayor relevancia y lo que viene de África tiene connotaciones primitivistas y hasta negativas. Así llegamos a la conclusión de que una enseñanza eurocéntrica y occidentalista debe ser sustituida por una inclusiva y antirracista.

Desde el proceso de colonización en América, a partir de 1492, nos han dicho muchas cosas que son cuestionables. Por ejemplo, hoy en día mantenemos imágenes, historias y discusiones que buscan que conozcamos figuras como Cristóbal Colón o **JUAN PONCE DE LEÓN** (1460-1521) y se han nombrado plazas, escuelas, se han erguido estatuas e incluso se conmemoran fechas importantes tomando como base el contacto que estas figuras tuvieron con nuestros países. No obstante, no se nos narran los aspectos negativos vinculados a estas personas. Se presentan como héroes intocables. Muchas veces incluso nos dicen que sería una ofensa histórica cambiar lo que por años nos han inculcado. Sucumbimos ante lo que nos han legado, muchas veces a la fuerza y por imposición, y si miramos otros enfoques nos cuestionan.

<sup>1</sup> Entre una inmensa cantidad de personas, el **racismo**, suele definirse de diversas maneras. Sin embargo, es importante que sepamos que el racismo es un sistema institucionalizado de ideas y prácticas que clasifica y privilegia a unos grupos de personas sobre otros, basado en la falsa creencia de que una "raza" tiene cualidades o aptitudes superiores a otras. En el caso de Puerto Rico las personas procedentes del **CONTINENTE AFRICANO** en su mayoría eran asociadas a posiciones de desventaja ante el sistema. A su vez, se vuelve generalizado el que estas presunciones se convierten en lo cotidiano, especialmente si es sustentado o apoyado por el sistema. Se fortalece cuando se permiten microagresiones y acciones discriminatorias.



Nos hemos detenido para preguntar:

¿Queremos una sociedad que con el fin de lucro esté dispuesta a realizar cualquier acción sin medir las consecuencias?

¿Queremos que nuestros modelos sigan siendo personas que deshumanizan a los demás para justificar su explotación o muerte? Si evaluamos los eventos vamos a tener la posibilidad de una perspectiva distinta.

Ciertamente es complejo cambiar nuestra manera de pensar y romper con los modelos. Es difícil no tener esta visión si son los conquistadores a quienes reconocemos como modelos porque algunas de nuestras escuelas, avenidas y monumentos llevan sus nombres. Producto de la narrativa del poder, ellos son los que aparecen en los libros, documentales y archivos. Por otro lado, cuando se mencionan o reconocen a otras personas y eventos que también juegan un papel históricamente importante en el desarrollo de nuestra sociedad, pregunto:



¿Sabemos lo suficiente sobre ellos como para reconocer quiénes fueron? Pocas veces recordamos haber visto una representación significativa de personas negras que fueran héroes, aportaran a la sociedad o fueran figuras destacadas. De los que tenemos algo de conocimiento, la mayoría de las veces, estaban vinculados al sistema de esclavización.

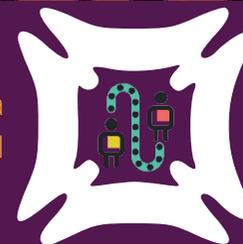
**(DES)VÍO**



**PROYECTO  
MEMORIA  
(DE)COLONIAL**

## CONEXIONES | ÁFRICA-PUERTO RICO-ESTADOS UNIDOS

Conozca a... Rafael V. Capó García  
y su proyecto Memoria (De)colonial



**FIANKRA**

**HERMANDAD**



**RAFAEL V. CAPÓ GARCÍA** es candidato a doctorado en el Departamento de Currículo y Pedagogía de la Universidad de British Columbia en Vancouver, Canadá donde también ofrece cursos de pedagogía y descolonización. Además, es Catedrático Auxiliar con el Colectivo para el Estudio del Caribe Digital de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Durante ocho años se desempeñó como maestro de Estudios Sociales en el **DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO**, y en el 2016 completó su maestría en Historia en el **CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS DE PUERTO RICO Y EL CARIBE**. Durante la pandemia, en el 2020 fundó **MEMORIA (DE)COLONIAL**, proyecto sin fines de lucro cuyo propósito es explorar monumentos coloniales y memoria histórica en Puerto Rico. Actualmente escribe su tesis doctoral sobre el discurso del mestizaje y las tres razas en la historia de Puerto Rico, y las maneras que los jóvenes están repensando esta narrativa. Sus intereses y enfoques académicos incluyen decolonialidad y descolonización, humanidades digitales, filosofía caribeña, historia intelectual puertorriqueña, libros de texto escolares, pedagogía crítica, y la economía del visitante.

Bajo la dirección de Capó García, Memoria (De)colonial ha continuado su expansión mediante una subvención de la **MELLON FOUNDATION** vía el **CENTER FOR PUERTO RICAN STUDIES (CENTRO)** de **HUNTER COLLEGE** para formar parte de un grupo de estudio que abarca el tema de la (des) colonización en Puerto Rico. El equipo de Bridging the Divides incluye artistas, periodistas, y académicos comprometidos con investigar, discutir, y desarrollar proyectos orientados a repensar el tema. Memoria (De)colonial, a través de su proyecto (DES)VÍO, ofrece recorridos críticos diseñados para estudiantes del DEPR. Los recorridos son ofrecidos por académicos y gestores culturales mediante una metodología participativa y colaborativa. Estos se ofrecen a las escuelas del DEPR de forma gratuita por una subvención del **NATIONAL ENDOWMENT FOR THE HUMANITIES** por vía de la **FUNDACIÓN PUERTORRIQUEÑA DE LAS HUMANIDADES**.



El paisaje  
(Des)conmemorativo  
Memoria (De)colonial  
Mapa Interactivo

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Conexiones: Arte y Tecnología | Docentes y Grados 4-12

A través del código QR puede acceder al mapa, representación cartográfica del arte público colonial y (Des)colonial en Puerto Rico, y aprendamos a trazar un nuevo camino curricular ¡(Des)viándonos de las narrativas del poder!



“Conmemorando oficiales coloniales:  
La escuela Martin Grove Brumbaugh de SANTA ISABEL”  
Rafael V. Capó García  
Memoria (De)Colonial | Lectura | Docencia

Luego de haber leído, podrán apreciar las palabras que recogió el autor en su presentación, “Descolonización de la educación y pedagogías críticas: Interrogando el currículo y (re)imaginando el salón de clases”, ofrecida a través del proyecto Caribe Digital de la UPR-RP en octubre de 2023. De hecho, ya la escuela no lleva el nombre de Brumbaugh, pero nunca está de más aprender, recordar, y reflexionar.

La educación escolar es un campo de batalla ideológico. En Puerto Rico se utilizó en la primera mitad del siglo XX para americanizar y crear ciudadanos fieles a la bandera de EE. UU.; en la segunda mitad sirvió para puertorriqueñizar, y legitimar el ELA y sus narrativas de armonía y consenso social. En vez de recitar himnos o saludar banderas oficiales (y revolucionarias) centralicemos el amor, la relación y la reciprocidad con la Tierra, y todo lo otro procederá.

Para ampliar el conocimiento, puede acceder a la presentación audiovisual o al PDF a través de los códigos QR.



“Monuments to Mestizaje and the Commemoration of Racial Democracy in Puerto Rico”  
Rafael V. Capó García  
American Anthropological Association | AnthroSource  
Artículo (ilustrado) | Conexión: Inglés | Lectura | Docencia

Como sociedad, para lograr mejorar, adelantar y crecer en estos aspectos, necesitamos **cooperar y participar en equipo** para erradicar lo que sucede. De ahí el uso del término **Kokuromotie**, representado por el siguiente *adinkra* cuyo dibujo es de un “dedo pulgar hacia arriba”, símbolo de participación, cooperación y aprobación en lo que está sucediendo. En esta oportunidad, utilizaremos el *adinkra* para proveer ideas de actividades lúdicas o de investigaciones reparadoras que nos permitirán incorporar –en el aula y más allá– de manera creativa, hechos que propendan a visibilizar nuestra historiografía.

KOKUROMOTIE  
Participar y cooperar  
EN EQUIPO



En el ensayo anterior, tuvimos la oportunidad de conocer a PEDRO CARLOS TIMOTHÉE MORALES.  
**Sin embargo, pregunto:**

- ¿Recordamos quién fue y lo que hizo?
- Conocer sobre él y su existencia, ¿le provocó interés por conocer más?
- Más allá, ¿sabemos que una escuela en Naguabo lleva su nombre?

Timothée Morales fue un maestro valioso de nuestro sistema educativo y bien vale la pena continuar investigando para darle su lugar y reconocer nuestra historia con hechos. Si hacemos una búsqueda de la escuela que lleva su nombre, no podemos constatar que, en su entrada haya un busto o tarja que ilustre nuestra herencia e historia.



## Cambio de paradigma

Actividad Basada en Proyectos  
Investigación historiográfica | Docencia y Grados 6-12



### Pregunto:

- ¿Qué sabemos sobre el doctor **MODESTO RIVERA RIVERA** (1897-1982)?
- ¿Qué conocemos sobre la vida de **RAMÓN MARÍN SOLÁ** (1832-1902)?
- ¿Sabemos que su papá fue Vicente Marín y que su mamá, Rosa, era esclavizada.

Incluso, en el contexto de la esclavización, más allá de que fue presidente de **EE. UU.**, ¿qué más saben sus estudiantes sobre **ABRAHAM LINCOLN**? ¿Saben que se le reconoce por haber “liberado a los esclavizados” mediante la Proclamación de Emancipación, pero que esta solo los liberó en las áreas de la Confederación no “controladas” por la Unión?

En cambio, ¿estamos conscientes de que en Puerto Rico cuatro escuelas llevan el nombre de Juan Ponce de León? ¿Le estamos explicando a nuestros estudiantes quién fue desde una narrativa distinta a la que se nos enseñó?

Actividad Basada en Proyectos | Investigación historiográfica  
Docencia y Grados K-12

**(DES)VÍO**

Talleres (re)corridos críticos del Viejo San Juan y su (patri)monio. Considere coordinar una gira escolar con sus estudiantes. ¡Anímese! Acceda al siguiente código QR.



San Juan (eco)lógico: (re)pensando lo nativo en Casa Blanca  
Memoria (De)colonial  
Taller recorrido | Docencia y Grados K-5



Conceptos Clave: Cartografía y mapas; Desplazamiento histórico y contemporáneo; Patrimonio y National Park Service; Negros libres, esclavizados, y cimarrones; Historia de las mujeres trabajadoras; Historia indígena; Reformas borbónicas; Guerra hispanoamericana (1898); Militarización (española y estadounidense); Roles de género; Afrodescendencia y ancestralidad; Horticultura urbana y Bomba puertorriqueña.



San Juan (sou)venir: Arte, Identidad, y Memoria (tropi)colonial  
Memoria (De)colonial  
Taller recorrido | Docencia y Grados 6-12

Conceptos Clave: Conquista y colonización de Puerto Rico; Repartimientos, encomienda indígena y esclavitud africana; Ataque inglés de 1797; La Real Cédula de Gracias de 1815; Juan Ponce de León, **GUANINA**, Alonso Manso, Ramón Power, José Campeche y Jordán, **MIGUEL ENRÍQUEZ (MIGUEL HENRÍQUEZ)**, entre otros; Mestizaje e identidad en Puerto Rico: Indigenismo, afrodescendencia, e hispanofilia; La Iglesia católica y la evangelización de Puerto Rico; Eurocentrismo; Antirracismo; Abolición de la esclavitud y reparaciones; Ley 60 (Ley 22) y el paraíso fiscal; Alquileres a corto plazo (Airbnb) y desplazamiento; El derribo de la estatua de Juan Ponce de León; Economía del visitante (Turismo); Democracia y el derecho a la protesta.



San Juan (de)colonial: Interrogando patrimonio y puertorriqueñidad  
Memoria (De)colonial  
Taller recorrido | Docencia y Grados 6-12

Conceptos Clave: Conquista y colonización de Puerto Rico; Repartimientos, encomienda indígena y esclavitud africana; Ataque inglés de 1797; La Real Cédula de Gracias de 1815; Juan Ponce de León, Guanina, Alonso Manso, Ramón Power, José Campeche y Jordán, Miguel Enríquez (Miguel Henríquez), entre otros; Mestizaje e identidad en Puerto Rico: Indigenismo, afrodescendencia, e hispanofilia; La Iglesia católica y la evangelización de Puerto Rico; Eurocentrismo; Antirracismo; Abolición de la esclavitud y reparaciones; Ley 60 (Ley 22) y el paraíso fiscal; Alquileres a corto plazo (Airbnb) y desplazamiento; El derribo de la estatua de Juan Ponce de León; Economía del visitante (Turismo); Democracia y el derecho a la protesta.



San Juan (extra)muros: Cartografía de desplazamientos en Ballajá y La Perla  
Memoria (De)colonial | Taller recorrido | Docencia y Grados 6-12

Conceptos Clave: Cartografía y mapas; Desplazamiento histórico y contemporáneo; Patrimonio y National Park Service; Negros libres, esclavizados, y cimarrones; Historia de las mujeres trabajadoras; Historia indígena; Reformas borbónicas; Guerra hispanoamericana (1898); Militarización (española y estadounidense); Roles de género; Afrodescendencia y ancestralidad; Horticultura urbana y Bomba puertorriqueña.



Actividad Basada en Proyectos | Investigación historiográfica  
Docencia y Grados K-12

**Pregunto:**

- ¿Qué tal si utilizamos las efemérides establecidas para pedirle a nuestros estudiantes que investiguen, escriban o dibujen sobre estos temas?
- ¿Qué tal si realizamos una actividad en la que ampliemos el contenido del calendario para que sean sus estudiantes los que identifiquen y descubran nuevas personalidades invisibilizadas de nuestra historia pasada o actual? Por ejemplo:

¿Sabemos quién fue **MARÍA CIVICO** (1860-1928)?



¿Sabemos quién es **WILLIAM CEPEDA** (1965- )?



¿Sabemos el día que celebramos la Constitución de EE. UU. y la importancia del artículo XIII en el contexto de la Proclamación de Emancipación y la efeméride de *Juneteenth*?

**Sugerencia:** Si repasamos el calendario académico o incluso nuestras tradiciones culturales, verán que existen otras fechas conmemorativas que podrían servir de inspiración para ampliar el calendario o desarrollar actividades de integración curricular que dan pie a destacar a otras figuras. A modo de ejemplos:

<p><b>ENERO</b></p> <p><b>15 de enero</b> Dr. Martin Luther King, Jr.</p> <p><b>24 de enero</b> Día Mundial de la Cultura Africana y de los Afrodescendientes (UNESCO, 2019)</p>	<p><b>FEBRERO</b></p> <p><b>19 de febrero</b> Día del prócer y de la mujer Ilustre de Puerto Rico</p> <p><b>febrero</b> Black History Month (En EE. UU., desde 1976.)</p>	<p><b>MARZO</b></p> <p><b>22 de marzo</b> Abolición de la esclavitud. Semana de la erradicación del racismo y la Afrodescendencia. Se celebra durante la semana del día de la abolición</p>	<p><b>ABRIL</b></p>
<p><b>MAYO</b></p> <p><b>31 de mayo</b> Premio Roberto Clemente</p>	<p><b>JUNIO</b></p> <p><b>19 de junio</b> <i>Juneteenth</i></p>	<p><b>JULIO</b></p>	<p><b>AGOSTO</b></p> <p><b>18 de agosto</b> Día de Roberto Clemente (Ley 36-2022)</p> <p><b>31 de agosto</b> Día Internacional de las Personas Afrodescendientes</p>
<p><b>SEPTIEMBRE</b></p> <p><b>30 de septiembre</b> Día de Roberto Clemente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aniversario <i>hit</i> 3000 (Ley 36-2022)</li> <li>• Establecido en 2002 por la MLB [<i>Major League Baseball</i>]</li> </ul>	<p><b>OCTUBRE</b></p> <p><b>9 de octubre</b> Día de la raza</p>	<p><b>NOVIEMBRE</b></p> <p><b>19 de noviembre</b> Día de la puertorriqueñidad (Ley 17-2022 que elimina el uso de Descubrimiento de Puerto Rico) Semana de la Fiesta de la puertorriqueñidad. Se celebra durante la semana del día de la puertorriqueñidad</p>	<p><b>DICIEMBRE</b></p>

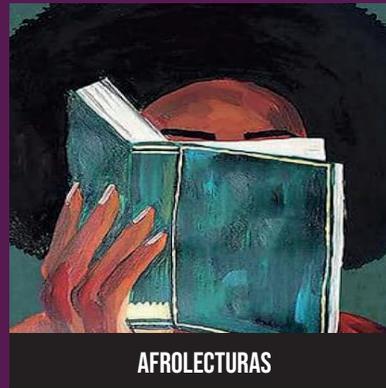
**OTROS DÍAS CONMEMORATIVOS DEL CALENDARIO ACADÉMICO O CULTURALES**

- Día de la Historia Deportiva Puertorriqueña; ¡Contamos con muchísimos atletas destacados!
- Día Internacional de la Música (UNESCO, 1975); ¡La lista de exponentes es inmensal!
- Semana de las Ciencias
- Día del Cooperativismo Juvenil
- Semana del Pintor Puertorriqueño y de los Artistas de las Artes Plásticas en Puerto Rico
- Día del Prócer y la Mujer Ilustre de Puerto Rico
- Fiestas de Santiago Apóstol de Loíza
- Fiestas de los Santos Inocentes de Hatillo
- El Carnaval de Ponce, El Carnaval de Vejigantes de la Playa de Ponce, El Encuentro de Tambores y el Festival Nacional Afrocaribeño



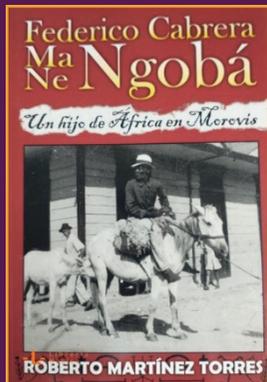
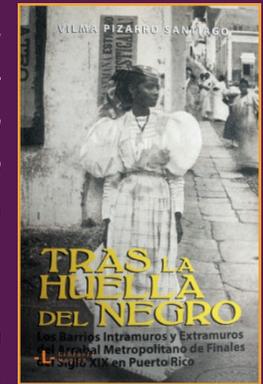
*Boricuas son... son de aquí ¿Los conoces?*  
Ebenecer López Ruyol  
Edición independiente | 2020 | 378 pp.

Breves biografías de puertorriqueños negros que han aportado significativamente al desarrollo social y cultural del país. Este libro se publica para establecer el balance histórico, siguiendo los pasos del pionero Arturo Alfonso Schomburg, quien se dio a la tarea de recuperar del olvido la historia de los negros.



*Tras la huella del negro:  
Los barrios intramuros y extramuros  
de finales del Siglo XIX en Puerto Rico*  
Vilma G. Pizarro Santiago  
EDP | 2021 | 258 pp. | Docencia

La investigación pretende rescatar del olvido la historia de los negros de nuestro país quienes jugaron un papel importante en la formación de la historia y de la cultura de este pueblo.

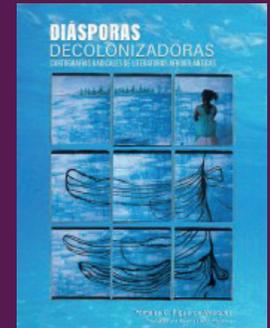


*Federico Cabrera Ma Ne Ngobá: Un hijo de África en Morovis*  
Roberto Martínez Torres  
2019 | 338 pp.

El libro documenta el hallazgo de una familia Boricua que afirma su descendencia de un esclavo de origen africano quien se unió a una boricua de la etnia nativa. La memoria oral conserva el episodio de la captura con perros amaestrados en una cueva de una de las antepasadas de la familia,

de donde se constituye el tronco de las familias Cabrera y Ríos de Morovis. Con este estudio el autor aporta al conocimiento de ese capítulo común de la historia de África y de nuestro pueblo jíbaro, boricua, caribeño y americano. Esta es la historia de Federico Cabrera Ma Ne Ngobá, un hijo de África que vino a fecundar el suelo moroveño y junto a su familia, escribieron con sangre y sudor esta página de nuestra historia que hoy rescatamos del olvido y que establece la base de nuestro mestizaje afro-boricua. "Este libro debe ser fuente de inspiración para la nueva generación de historiadores, tanto aficionados como profesionales, para que busquen más allá de lo que en la clase de historia que tomaron hace años atrás, se les dijo que era la vida de un esclavo en Puerto Rico.

*Diásporas decolonizadoras: Cartografías radicales  
de literaturas afroatlánticas*  
Yomaira C. Figueroa-Vásquez  
Editora Educación Emergente | Serie Otra Universidad  
2023 | Docencia



En el principio fue la relación. Tal parecería constituir la clave principal de Diásporas decolonizadoras, un profundo y exquisito trabajo de investigación, lectura cuidadosa y reflexión que se publica ahora en traducción al castellano. Este libro se suma a las más enriquecedoras obras de Afrocaribeños planteando rumbos de pensamiento fuera de y en oposición al imaginario hispanófilo, blanco-mestizo y antinegro dominante que limita las posibilidades de existencia y re existencia en la región. Figueroa-Vásquez nos lleva de la mano mientras enlaza historias y significados que aparecen en distintas partes del mundo Afroatlántico. Ahí el castellano se encuentra con el spanglish, el inglés, el fang y el ndowé, entre otras lenguas, a través de las cuales sujetos y comunidades conciben y recrean sus vínculos. La autora detecta y nos muestra fisuras y figuras, momentos y relaciones indispensables que descolonizan la subjetividad, el lenguaje y el pensamiento, forjando mundos de otro modo.

Nelson Maldonado-Torres



Hacia finales de 1566, FELIPE II (1527-1598) ordena que en un término de tres años los moros tenían que aprender castellano y dejar de hablar, leer y escribir en árabe. Cualquier contrato escrito en ese lenguaje sería nulo. Además, tenían que dejar de vestir el traje que usaban en esa época para en su lugar utilizar vestimenta cristiana, así como dejar de celebrar zambras ni leilas con instrumentos ni cantares moriscos.

## Un nuevo trasfondo. ¿Era España una sociedad blanca?

Se nos habla muy poco de lo que sucedió antes del proceso de unificación del país y la búsqueda de nuevas rutas comerciales. El mundo mediterráneo se vio sacudido durante el siglo VII por el rápido desarrollo del Islam. Comenzada en ARABIA en el año 622 por MAHOMA (570-632), la expansión musulmana por ASIA MENOR prosiguió con el dominio de todo el norte de África y culminó con la conquista de la PENINSULA IBÉRICA (Nieto, p. 73). Es importante mencionar que, antes de llegar a Puerto Rico, el español que colonizó nuestro territorio venía de pasar por un proceso de transformación social en el que tenemos que incluir el dominio africano en el que estuvo inmersa la península. A pesar de que este no es el primer pueblo que domina ese país, tenemos que reconocer que la influencia africana está muy marcada en su cultura dado que fue un dominio morisco de aproximadamente ochocientos años hasta 1492, fecha de la conquista de GRANADA que marca el comienzo de la expulsión de los moros. Según las cifras, entre 1609 y 1614 más de 300,000 mil moriscos fueron obligados a salir de la península, principalmente hacia el Norte de África.

Un país dominado por tantos siglos no puede estar ajeno a la realidad de que esa influencia estaba presente al comenzar el proceso de expansión de la África musulmana.<sup>2</sup> Proceso que comienza en el año 711 cuando un ejército bereber, bajo la jefatura árabe, cruzó el ESTRECHO DE GIBRALTAR desde MARRUECOS como parte de una serie de incursiones que se venían practicando desde hacía algún tiempo. El ejército estaba al mando de un general llamado TARIQ IBN-ZIYAD (670-720),<sup>3</sup> que según se dice, dio su nombre al punto donde desembarcó del lado norte del estrecho: JEBEL TARIQ, "la ROCA DE TARIQ", GIBRALTAR. En el año siguiente se produjo una batalla entre los invasores y el ejército español al mando de su REY RODRIGO (688-711) que sorprendentemente fue derrotado al

**KOKUROMOTIE**  
Participar y cooperar  
EN EQUIPO



En el ensayo del Pilar 2, "África ancestral", la colega IVETTE CHICLANA MIRANDA nos proveyó enlaces para que los docentes y sus estudiantes pudieran ampliar sus conocimientos y realizar actividades en torno al discurso "El peligro de la historia única" de la especialista CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE. Ampliemos el concepto integrando el escrito de Adichie con otras lecturas que propenden a: **equilibrar las historias, desarrollar habilidades para lograr ecuanimidad y descubrir el papel que cumple la herencia africana en la construcción de la identidad.**



permitir el triunfo de las tropas de Tariq. El rey Rodrigo murió y los invasores siguieron adelante y tomaron la capital, TOLEDO. En un plazo de pocos años toda la península les estaba sometida. (Fletcher, p. 17). Ante esta realidad de ocho siglos, **¿cómo podemos pensar que España es una nación pura?**

<sup>2</sup> La historia nos indica que en Francia era común la aseveración, "África llega hasta los Pirineos", en clara referencia de que los franceses consideraban a los españoles una mezcla de hispanorromanos con visigodos y moros [pueblo mestizo del norte de África procedente del área que había dominado la antigua Cartago, mezcla de semitas fenicios con negros africanos].

<sup>3</sup> Conocido como Jabal al Tariq, es decir 'el monte de Tariq, Gibraltar'.



## Cambio de paradigma

Revisitemos la lectura e integremos nuevas lecturas

“El peligro de la historia única”

Chimamanda Ngozi Adichie | 2009 | Grados 9-12

COMMONLIT | Lectura de su discurso

Anotaciones | Preguntas de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión



Textos relacionados que abordan temas similares que le permitirá complementar la lección con sus estudiantes para que puedan comparar y contrastar.



“Píntame angelitos negros”

Andrés Eloy Blanco | 1940

COMMONLIT | Poema | Anotaciones | Preguntas de Lectura Guiada

Evaluación | Discusión | Grados 9-12

En el poema el autor desenmascara la discriminación por el origen étnico que se esconde detrás de muchas representaciones sociales y religiosas. Relacione “El peligro de la historia única” con “Píntame angelitos negros”.



“Mariposa”

CHINUA ACHEBE (1930-2013)

COMMONLIT | Poema

Anotaciones | Preguntas de

Lectura Guiada | Evaluación

Discusión | Grados 9-12



Chinua Achebe fue un novelista, poeta y crítico nigeriano. Autor del libro más leído de la literatura africana moderna. Sus trabajos se concentran en la imposición de costumbres y valores occidentales sobre la sociedad africana tradicional. En el poema “Mariposa”, el mundo natural y el mundo creado por el ser humano chocan entre sí. Pida a sus estudiantes que identifiquen en el poema algunos versos que representen los valores que se plantean en la charla de Adichie prestando atención al papel que cumple la idea de “poder” en cada uno de ellos. ¿Cuál es la relación entre la “historia única” de la que habla la escritora y el “equilibrio de historias” que propone el poeta? Relacione “El peligro de la historia única” con “Mariposa”.



“Cultivando una mirada sin preferencias”

AtentaMente A.C. | 2022 | COMMONLIT

Lectura | Anotaciones | Preguntas

de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión | Grados 9-12



Ser una persona ecuánime es fundamental para convivir con los demás. Descubre qué es la ecuanimidad y por qué es tan importante. Pida a sus estudiantes que tomen nota de las consecuencias de los prejuicios y las “historias únicas”. Relacione “El peligro de la historia única” con “Cultivando una mirada sin preferencias”.



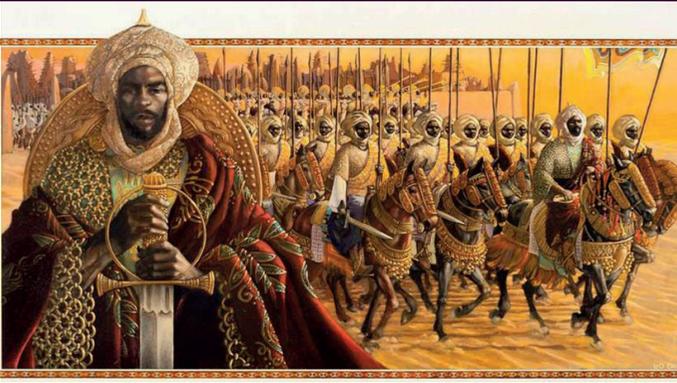
“Balada de los dos abuelos”

Nicolás Guillén | 1934 | COMMONLIT | Lectura | Anotaciones

Preguntas de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión

Grados 9-12

En este poema, Guillén rinde homenaje a sus dos abuelos, celebrando su herencia europea y africana mediante el uso de dos de los componentes étnicos de la identidad caribeña: lo hispánico y lo africano. Pida a sus estudiantes que expliquen el concepto de “historia única” e identifiquen de qué forma puede aplicarse al poema. Pregunta: ¿Qué papel cumple la herencia africana en la construcción de la identidad en los personajes de ambos textos. Sus estudiantes podrán comentar cuál es el origen de sus propios antepasados y si se sienten identificados con sus tradiciones y legado. Relacione “El peligro de la historia única” con “Balada de los dos abuelos”.



Mansa Musa, emperador de Malí. La imagen es una creación artística del emperador con su horda de soldados.

## La exploración de la costa africana

Para entender el proceso histórico relacionado a este fascinante tema, tenemos que recalcar que los niveles de riquezas, en todos los sentidos, que existían en el **CONTINENTE AFRICANO** eran incalculables. Pero la explotación fue inmisericorde. Hoy día vemos el reflejo de un proceso que continúa saqueando los recursos naturales y humanos más valiosos encareciendo la vida de las personas que viven allí. Lo que causó la intervención europea fue un desbalance enorme entre lo que había en la sociedad y los nuevos intereses. África estaba lleno –de extremo a extremo– de grandes reinos e imperios.

Uno de los mejores ejemplos para entender este argumento es el de **MANSA MUSA** (ca. 1280-ca. 1337), emperador de **MALÍ** que reinó entre el 1312-1337. Él tuvo un sinnúmero de títulos, siendo el gobernante más rico de su tiempo. De hecho, hoy en día revistas económicas lo consideran el más o uno de los seres humanos más ricos de la historia. Mansa Musa llegó a tener tanto poder y riquezas que contaba con un séquito de más de cincuenta mil personas y por su filantropía, entre otras hazañas, logró devaluar el precio del oro al regalar este recurso. Pero esta no es la historia que nos presenta la enseñanza, sino que se nos ha presentado lo que han querido que sepamos. A través de los años el énfasis ha estado vinculado a la pobreza extrema y la inferioridad que ha conducido a tener una visión estigmatizada de las personas negras. Por lo visto, a la narrativa del poder les resultaba mejor y más interesante presentarnos una visión de un África selvático, atrasado e inhóspito que narrar las verdaderas historias. Sin embargo, como vamos viendo, África, es mucho más que eso.

Ya para el siglo XV comienza a darse la búsqueda de nuevos horizontes de navegación. La caída de **CONSTANTINOPLA** en manos de los turcos otomanos, quienes luego de varios intentos logran derrotar al Imperio romano de Oriente en 1453, pone fin al último vestigio romano y a la Edad

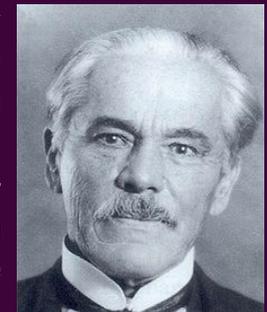
Media. Una conquista lograda por el gran liderato de **MEHMET II** (1432-1481) transformando Constantinopla en **ESTAMBUL**. Así que tras este hecho se exploran nuevas rutas, también se exploran nuevas alternativas que responden a las necesidades de la época. **PORTUGAL** es uno de los países que comienza a explorar la costa africana. Este periodo presenta a personas como Cristóbal Colón quien propone buscar alternativas a la necesidad de conseguir nuevas rutas comerciales. El interés es comercial, por lo tanto, la avaricia, el enriquecimiento y el deseo de aumentar el caudal estimulan la propuesta de Colón, la cual no fue considerada favorablemente por la corona portuguesa, razón por la que decide buscar apoyo en **INGLATERRA**, **FRANCIA** y posteriormente en **CASTILLA**.

Estas monarquías también tenían el interés en la navegación del **ATLÁNTICO**. Luego de varias negociaciones, Cristóbal Colón logró un acuerdo con la corona de Castilla conocido como las Capitulaciones de Santa Fe (Caro Costas, pp. 13-15). El “reencuentro” de América en el 1492 ha sido un suceso importante, pero a la misma vez polémico, porque existen controversias sobre quién verdaderamente realizó el descubrimiento ya que datos históricos demuestran que se habían realizado otros viajes hacia América antes que Colón realizara el suyo (Cancel y Ramos, pp. 92-93).



**JAMES L. DIETZ** (1947- ) plantea que antes de que Cristóbal Colón “descubriera” durante su segundo viaje, el martes 19 de noviembre de 1493, lo que hoy llamamos Puerto Rico ya había sido descubierto y poblado por los taínos, quienes lo habían llamado **BORINQUÉN** (Dietz, p. 21).<sup>4</sup> El antropólogo **ALES HRDLICKA** (1869-1943) presenta la teoría de que fueron grupos mongoles los que descubrieron y poblaron a América (Montenegro, pp.

2-60).<sup>5</sup> Es por lo que a la gesta de Colón la denominamos “**reencuentro**” y no “**descubrimiento**”. Esa fue una población que encontró Colón y que fue diezmada por personas inescrupulosas como Juan Ponce de León (Scarano, pp. 341-358).<sup>6</sup>



<sup>4</sup> En taíno, Borinquén significaba “tierras del valiente señor”.

<sup>5</sup> Marchara: Establece que en el año 1,000 un vikingo llamado Leif Erikson visitó el área de Canadá y estableció un comercio de pieles entre América y Europa. Rodríguez Tapia en su conferencia “Teorías del poblamiento de América” (1994), Colegio Universitario del Este apoya la versión del antropólogo Ales Hrdlicka.

<sup>6</sup> Scarano describe las siete razones por las cuales fueron diezmados los taínos. Hace énfasis en la conquista militar y del trabajo patrocinado por la monarquía española y ejecutada por Juan Ponce de León.



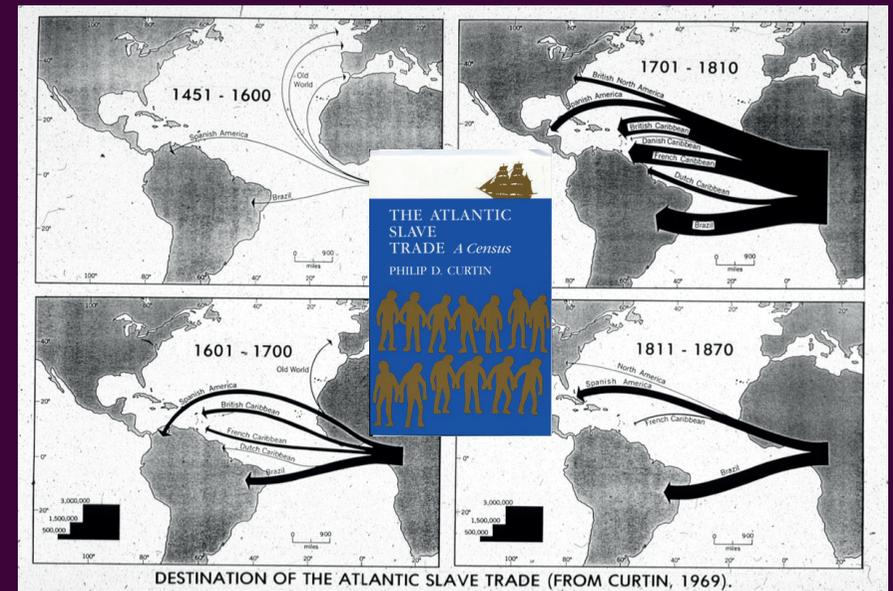
NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Según el historiador británico **ERIC HOBSBAWM** (1917-2012)...

La cifra de esclavos africanos transportados a América sería de un millón en el siglo XVI, tres millones en el XVII y durante el siglo XVIII llegaría a los 7 millones. La importación de esclavos continuó durante el siglo XIX cuando se expandió la producción azucarera cubana para suplir el creciente mercado de Estados Unidos.

Los siguientes mapas ilustran las distintas etapas del flujo de esclavizados africanos a América según el estudio clásico de **PHILIP D. CURTIN**.



Cita tomada de *El Caribe: perspectivas históricas y culturales*, Jorge Rodríguez Beruff, Editorial Plaza Mayor, 2024. Imagen del mapa tomada de *El Caribe: perspectivas históricas y culturales*, JORGE RODRÍGUEZ BERUFF, Editorial Plaza Mayor, 2024; Adaptado por Philip D. Curtin, *The Atlantic Slave Trade*, Madison: University of Wisconsin Press, 1969). Fuente: [http://web4.encyclopediavirginia.org/slave\\_images/Slavery/images/collection/large/G009.JPG](http://web4.encyclopediavirginia.org/slave_images/Slavery/images/collection/large/G009.JPG) | [http://web4.encyclopediavirginia.org/slave\\_images/Slavery/details.php?categorynum=1&categoryName=Maps:%20Africa,%20New%20World,%20Slave%20Trade&theRecord=23&recordCount=34](http://web4.encyclopediavirginia.org/slave_images/Slavery/details.php?categorynum=1&categoryName=Maps:%20Africa,%20New%20World,%20Slave%20Trade&theRecord=23&recordCount=34)

Con la llegada de los europeos a Puerto Rico, las culturas locales comenzaron a debilitarse. Entre las causas para esto encontramos la guerra, el mestizaje, la migración, las enfermedades, el suicidio colectivo, la melancolía y el trabajo forzoso.<sup>7</sup> Tras la pérdida de la mano de obra taína, se estableció la trata humana de personas negras para reponer mano de obra perdida por la reducción de los nativos y la falta de deseo y empeño de los europeos, los que muy bien pudieron haber realizado esas tareas.

Este debilitamiento hizo que los europeos introdujeran el comercio esclavista. El tráfico de personas esclavizadas produjo enormes ganancias y grandes riquezas que luego fueron invertidas en Europa a cuenta de un proceso nefasto e inhumano. Tenemos que destacar que en la medida que tanto a los aborígenes como a los africanos de distintas etnias se consideraban como propiedad, se les deshumanizaba. El proceso de deshumanización consistía en quitarles o despojarlos de sus características humanas a estos seres esclavizados y considerándolos posesiones, propiedades o cosas. Ese mercantilismo desmedido, explotador e inmisericorde justificaba estos procesos porque el fin era enriquecerse a cualquier costa. Por lo tanto, el comercio esclavista contribuyó al desarrollo industrial europeo de una forma sin precedentes. La participación forzosa y explotación del **CONTINENTE AFRICANO** detuvo el natural desarrollo humano,

social y económico de sus pueblos. Fue un costo muy elevado el que tuvieron que pagar los esclavizados y el continente. Las lenguas, las creencias, las tierras, las subsistencias, las formas de vida de los inmigrantes europeos se fueron entremezclando con lo autóctono, no precisamente de manera voluntaria, sino obligada, dando origen a una cultura mestiza.

Los primeros esclavizados negros probablemente llegaron al continente americano en el año 1502 introducidos por fray **NICOLÁS DE OVANDO** (ca.1460-1511), gobernador de las Indias con sede en **LA ESPAÑOLA**. Eran negros cristianos, nacidos en España. Consideremos que en ese momento podemos observar una población **ladina** considerable en España, enfatizando que este concepto hacía referencia a las personas procedentes del continente africano pero que se aculturaban, aprendían el idioma y la cultura en la península ibérica. Era de esperarse que fueran los primeros en arribar a estas tierras.

<sup>7</sup> Consultar el texto, *Puerto Rico: Cinco siglos de historia* de Francisco Scarano.

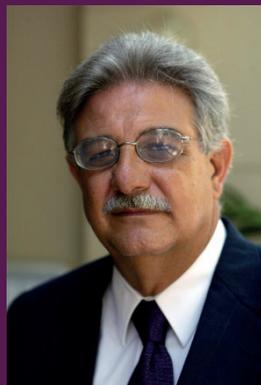
<sup>8</sup> Las personas de África se destacaban por ser políglotas, conocer varios o más de tres idiomas. Así que se les hacía muy fácil aprender el idioma y costumbres del amo. Esto con el tiempo se convirtió en algo peligroso para los conquistadores, lo que provocó que se empezaran a traer bozales o personas que eran de diferentes etnias para que no se pudieran comunicar entre sí y eran secuestrados directamente de África.

La llegada de los europeos a la Isla trajo consigo un cambio cultural por medio de la transculturación y aculturación en el contexto de la conquista.<sup>9</sup> Estos procesos se dieron como parte del intercambio y eventual dominio de los españoles sobre nuestros primeros habitantes. Los amerindios se vieron forzados a aprender las costumbres y creencias españolas, a hablar su lengua, a usar sus vestimentas, a comer sus alimentos y por supuesto a trabajar. Los españoles se adaptaron al medio ecológico borinqueño y a la cultura indígena que existía previa a su dominio. Estos aprendieron a comer los tubérculos nativos: yuca, batata, lerén, yautía, entre otros. Los locales también se adaptaron, como pasó con la vivienda taína, en la que implementaron técnicas europeas como la construcción de puertas y ventanas (Bartolomé de las Casas, p, 203). Así que la servidumbre la envían como criados.

Al momento de definir esa herencia, ¿realmente podemos decir detalles concretos? En realidad, nos mencionan la idea de las razas. En ella convergen, primero, el elemento aborigen, mayormente vinculado al grupo que habitaba nuestro archipiélago antes de la llegada de los conquistadores españoles. Luego nos mencionan el elemento español, el cual representa a Europa en esta ecuación trillada. Finalmente, nos mencionan al africano, homogéneo, sin especificar cuál de sus muchas etnias y sin ninguna característica distinta a meramente ser esclavo.<sup>11</sup> Nada más lejos de la realidad. Debemos enfatizar que la raza es una; la humana. En el caso de África, tenemos que recalcar que está compuesta por un sinnúmero de etnias siendo el continente con la mayor diversidad en el planeta.

JORGE RODRÍGUEZ BERUFF (1947- ), en su reciente libro, *El Caribe: Perspectivas históricas y culturales*, nos recuerda que:

[...] la sociedad esclavista que fue emergiendo en el Caribe estaba atravesada de tensiones y conflictos. La importación rápida y masiva de esclavos con culturas, lenguajes y religiones distintas no podían ser integrados de forma subordinada en las sociedades coloniales. Los esclavistas mezclaban a personas de distintos pueblos y culturas africanas en las dotaciones de esclavos para dificultar la comunicación y colaboración. Al hacerlo promovían el surgimiento de **nuevas síntesis culturales y nuevas identidades caribeñas** resultado de lo que, el antropólogo cubano, FERNANDO ORTIZ, ha llamado **transculturación**. Esa transculturación no fue solo entre los esclavos sino también entre estos y la cultura dominante europea.



Y, en el mismo contexto temático, añade la siguiente cita:

[...] De la amalgama de ciertos “ingredientes” étnicos se fue formando, como en redoma de alquimista, el perfil cultural de cada pueblo en cada isla y en cada país, la gestación de sus respectivas sociedades. Es necesario conocer esos “ingredientes”, que arribaron de los cuatro puntos cardinales, para poder encontrar respuesta a nuestra etnicidad, dándole forma y contenido.

RAFAEL LÓPEZ VALDÉS, *Africanos de Cuba*



Roberto Clemente Walker

Soy natural de una comunidad donde predominaban las personas afrodescendientes y evidentemente negras. El barrio SAN ANTÓN en CAROLINA durante años se ha distinguido por ser la cuna, entre otros, del astro deportivo y excelente ser humano, ROBERTO CLEMENTE WALKER (1934-1972). Las comunidades juegan un papel indispensable en nuestras vidas. Al igual que las escuelas y el sistema educativo público, las comunidades son indispensables en el desarrollo social. Es donde se puede compartir con las personas de nuestro entorno e intercambiar experiencias.

En Puerto Rico podemos observar parcelas, barrios, caseríos que suelen ser comunidades con identidades comunes y las nuevas urbanizaciones, estructuras donde las personas apenas se conocen y muchas veces no comparten entre sí, especialmente por las nuevas circunstancias sociales y la vida acelerada. A estas últimas las podemos catalogar como comunidades apáticas. Antiguamente las comunidades eran el lugar donde convivimos, compartimos y

<sup>9</sup> Transculturación - Se impuso la cultura europea en el caso de Puerto Rico.

<sup>10</sup> Fray Nicolás de Ovando fue nombrado Gobernador de las Islas y Tierra Firme el 3 de septiembre de 1501, en sustitución del juez Francisco de Bobadilla, quien poco antes había depuesto de dicho cargo a Cristóbal Colón. Con la llegada de Ovando a La Española comenzó el período de auténtico asentamiento y colonización de los españoles en las Antillas.

<sup>11</sup> Con “meramente ser esclavo” queremos hacer énfasis en el hecho de que el término, como sustantivo, tiende a naturalizar lo nombrado, a eliminar de forma unívoca los contextos que dotan de complejidad y amplitud el significado de las relaciones que llevan a la persona a ser sometido. Preferimos el término “esclavizado”, por dar razón y traer al sentido la noción de una acción ejercida sobre la persona que es esclavizada.



crecemos. Son los lugares donde aprendemos valores y son los espacios donde adquirimos gran parte de nuestra cultura. Nuestro barrio era evidente y mayoritariamente afrodescendiente. Las personas evidentemente negras predominaban en nuestro proceso de crianza. Así que se nos enseñó a no discriminar con los demás por su color de piel. Carolina es una meca de la afrodescendencia, así que no percibimos problemas mayores en términos del racismo. Tan pronto salimos de nuestra comunidad, el choque fue grande y las situaciones adversas aumentaron diametralmente. Las situaciones racistas que hemos tenido que vivir han sido muchas a partir de ahí.

Cada lugar tiene su magia y encanto, también sus peculiaridades. Por lo que buscamos tener y enfatizar en una mirada amplia que nos permita entender mejor algunos aspectos básicos del desarrollo de la herencia africana en Puerto Rico y de esa convivencia diaria y continua. Destaco nuestra procedencia porque mi madre era maestra. Ella se crió en dos aguas afrodescendientes, el barrio **CACAO** en Carolina, tierras de **cimarronaje** y la Parada 21 abajo en **SANTURCE**, antiguamente un poblado fundado por personas negras libres una centena de años antes de la abolición de la esclavitud en Puerto Rico en 1873. Dos lugares donde no se respiraba esclavitud –a pesar de que la Parada 21 ubica en una avenida que lleva el nombre de “**Ponce de León**”. Mi mamá tenía una gran conciencia, especialmente por esas enseñanzas que valoraban la ancestralidad negra.

Antes de mamá pasar a otro plano –a consecuencia de las afecciones que adquirió producto del asbesto con el cual eran construidas las escuelas antiguamente– nos enseñó la importancia de las luchas. Especialmente, nos enseñó a conocer el significado de los conceptos y poder mirar crítica e históricamente los eventos que se han desarrollado durante años. También nos inculcó que era importante sentir orgullo de nuestro color, de nuestros atributos, de nuestra descendencia. Conocer es importante, pero más importante es no reproducir conductas ni

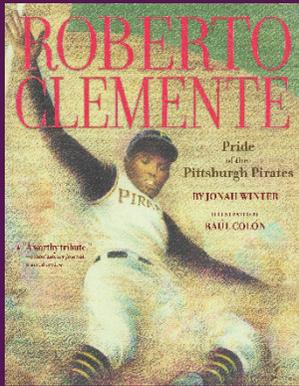
acciones que fomenten o repercutan en racismo y microagresiones que, incluso, promuevan el discrimen. Soy producto del sistema público educativo del país. Y sé lo complicado que es mantener un currículo consistente ante la realidad de los factores externos, pero tenemos que tomar la determinación de hacer la diferencia.

El cimarronaje mayormente transcurría en dos vertientes. Una, eran las migraciones que se daban hacia nuestro territorio particularmente escapando de realidades a las que fueron expuestos, muchas veces en colonias o potencias enemigas de España. Y dos, el cimarronaje interno. El que se desarrolla fomentado por las condiciones paupérrimas en los espacios laborales en nuestro territorio. Así que el cimarronaje era una forma de resistencia, lucha y de desafío contra el estado. Implicaba transgredir el brazo del estado, era una fuerza que políticamente retaba la autoridad. En toda **LATINOAMÉRICA** se desarrollaron espacios vinculados al cimarronaje, muchas veces conocidos como quilombos o palenques.

La libertad era ganada a la fuerza y no por el permiso de nadie. Tampoco era por coartación que, dentro de las pocas posibilidades de libertad, esta era una forma de acumular capital y después de un tiempo prolongado e interminable paciencia, el esclavizado podía comprar su libertad. Esta práctica se daba en las colonias españolas.

También es importante destacar que a través del tiempo hemos recibido migraciones que no solo responden al proceso de esclavitud lo que añade aun mayor complejidad al panorama de la identidad y la supuesta mezcla. Tenemos que romper con los estereotipos. Si mostramos a las personas en condiciones de esclavitud y como si esta fuera una condición natural, con cadenas, con ropas **desaliñadas**, nos vamos a grabar esta imagen y perderemos el tiempo y esfuerzo que igualmente tomaríamos para mostrarnos en cimarronaje, libres y resistiendo.

La esclavitud no es algo que comienza en África. Por lo general la esclavización de personas se relacionaba muchas veces a conflictos entre pueblos. Los grupos de personas que eran derrotados en eventos bélicos tendían a ser esclavizados. Aun así, aunque las figuras afro no eran regularmente representadas en los libros, en las imágenes que nos enseñaban solo se mostraba a las personas negras para representar condiciones de esclavitud o servidumbre. Durante años nos han mencionado unos conceptos que se internalizan y normalizan en nuestras mentes y en las discusiones sociales de manera que es complejo cambiar o transformar lo que nos han enseñado durante toda una vida. Nos instruyen que la formación de las y los puertorriqueños es que somos la mezcla incuestionable de tres razas. Y ciertamente esa mezcla es la combinación que se unen para dar un producto nuevo, pero esa manera en que nos muestran las circunstancias no da razón de las conflictivas relaciones entre sus elementos.



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



“Libros sobre batalla contra el racismo del pelotero boricua Roberto Clemente volverá a las aulas de Florida tras presión de la diáspora”  
El Diario | Artículo | Marielis Acevedo Irizarry | 3:00  
Docencia y Grados 9-12

El libro *Roberto Clemente: Pride of the Pittsburgh Pirates* fue sacado de las aulas para revisión porque evidencia el racismo sistémico en EE. UU. desde la historia de las Grandes Ligas.

Vemos en **MARÍA TERESA BABÍN** (1910-1989) un ejemplo de cómo ha sido nuestra enseñanza a través del tiempo. Nos dice que tres elementos étnicos cuentan en la formación del pueblo de Puerto Rico y en el desarrollo y devenir de su estructura. El primero de estos elementos étnicos es el elemento amerindio aborigen; el segundo, el elemento español que llega con el descubrimiento, la conquista y la colonización desde el 1493 en adelante; y el tercer y último elemento es el africano incorporado a la Isla cuando, posterior a los ladinos traídos por Ovando, arriban los primeros esclavizados negros hacia el año 1513. De estos tres elementos étnicos –el indio aborigen, el negro y el español–, es que el pueblo puertorriqueño obtiene su aparente homogeneidad cultural (Babín, pp. 35-37). Sin embargo, catalogar al pueblo puertorriqueño como homogéneo omite la gran diversidad que nos caracteriza.

Un pueblo que ha ido formándose con la diversidad de grupos y que, más allá de los primeros pobladores, se ha nutrido con una gran migración producto de la esclavitud y de otros pueblos que han aportado una variedad de elementos que nos conforman como pueblo.

*Clemente, corazón de pueblo*

Wanda I. De Jesús Arvelo [autora]

y Rosa Colón [ilustradora]

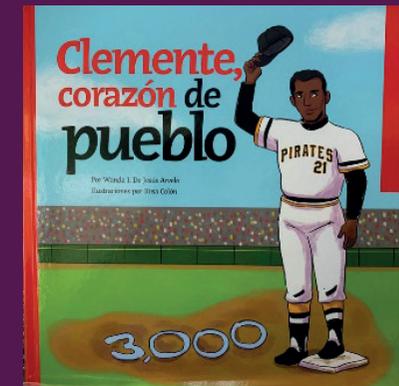
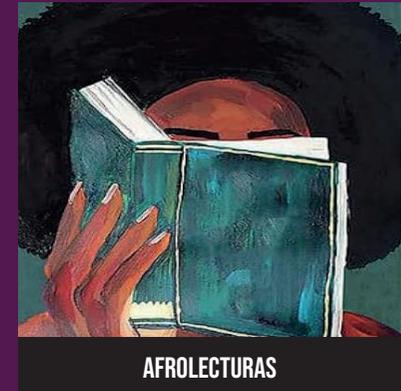
Aparicio | 2020 | 50 pp.

Libro y Guía de Actividades | Grados K-5

Roberto Clemente siempre pensó:

Si tienes la oportunidad de ayudar a alguien y no lo haces, estás perdiendo tu tiempo aquí en la Tierra.

Héroe de la niñez, héroe del deporte, héroe de la justicia, héroe de la solidaridad. Esta es su historia.



*¿Quién fue Roberto Clemente?*

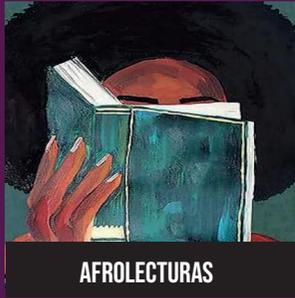
James Buckley, Jr. [autor], Yanitzia Canetti [traductora]

y Ted Hammond [ilustrador]

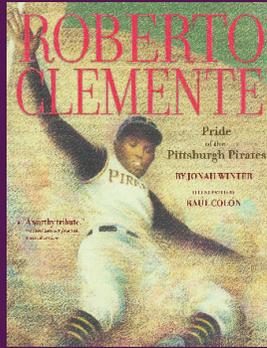
Penguin Workshop | 2022 | 112 pp. | Grados 4-8

La trayectoria relámpago de Roberto Clemente, que pasó de ser un adolescente con talento a un deportista legendario, es una historia para los libros de récords. Descubra cómo un joven de Puerto Rico se convirtió en un MVP, un Todos Estrellas y el primer latinoamericano en el Salón de la Fama del Béisbol.

Roberto Clemente, el menor de siete hermanos en Puerto Rico, tenía talento para el béisbol. Su increíble habilidad pronto lo llevó a las Grandes Ligas, donde pasó 18 temporadas jugando en el jardín derecho de los Piratas de Pittsburgh. *¿Quién fue Roberto Clemente?* cuenta la historia de este extraordinario deportista: 12 veces Todos Estrella, MVP de la Serie Mundial y primer latinoamericano incluido en el Salón de la Fama del Béisbol.



*Roberto Clemente: Pride of the Pittsburgh Pirates*  
*Sollyinfusion* | 2020 | *Read Aloud* | Audiovisual | 11:40  
 Inglés | Grados K-3



*Roberto Clemente: Pride of the Pittsburgh Pirates*  
 Jonah Winter (autor) y Raúl Colón (ilustrador)  
*Atheneum Books for Young Readers* | *Simon and Schuster*  
 2008 | 40 pp. | *Picture Book* | Inglés | Grados K-3

*A moving, exquisitely illustrated picture book biography of Roberto Clemente, legendary Latino baseball player, pioneer, and humanitarian.*

*On an island called Puerto Rico, there lived a little boy who wanted only to play baseball. Although he had no money, Roberto Clemente practiced and practiced until—eventually— he made it to the Major Leagues. As a right-fielder for the Pittsburgh Pirates, he fought tough opponents —and even tougher racism— but with his unreal catches and swift feet, he earned his nickname, “The Great One.” He led the Pirates to two World Series, hit three-thousand hits, and was the first Latino to be inducted into the Hall of Fame. But it wasn’t just baseball that made Clemente legendary —he was also a humanitarian dedicated to improving the lives of others.*

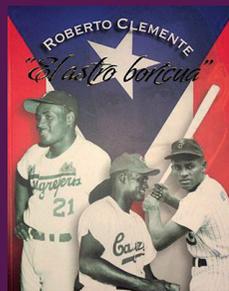
*Roberto Clemente: El astro boricua*

Jorge Fidel López Vélez

Publicación independiente | 2019 | 245 pp.

Bilingüe | Grados 9-12

En este libro encontrarás todos los detalles de Roberto Clemente y su carrera como pelotero en Puerto Rico. Paso a paso, año tras año. Por medio de fotos y estadísticas, de jugador aficionado a jugador profesional. Toda su grandeza y logros como pelotero, en y fuera de Puerto Rico, están relacionados de alguna manera a su participación en el béisbol puertorriqueño. Sin temor a equivocarme. Amigos, les aseguro vivirán muchas emociones a través de la lectura de este libro.



Sabías que... Roberto Clemente  
 MUSEO DE ARTE DE PUERTO RICO | Hoja de Actividades  
 Imprimible | 2 pp. | Grados 4-5

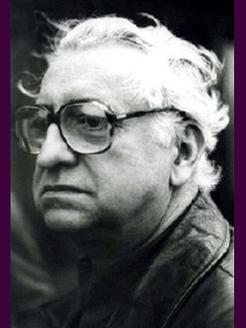
## La deculturación...

En este punto debemos regresar a lo que sucedió históricamente en África para discutir un concepto de suma importancia: la deculturación. MANUEL MORENO FRAGINALS (1920-2001) plantea que la deculturación es el proceso consciente mediante el cual con fines de explotación económica se puede desarraigar la cultura de un grupo humano para facilitar la expropiación de las riquezas naturales del territorio en que está asentado y utilizarlo como fuerza de trabajo barata, no calificada. Señala, además, que el proceso de deculturación es inherente a toda forma de explotación colonial o neocolonial. Ese fue el caso de los esclavizados africanos en el NUEVO MUNDO, a quienes arrancaron de su natal África desde 1513 hasta el 1888, con la finalidad de ser utilizados como fuerza trabajadora en América, específicamente para la agricultura. Fue el proceso de casi cuatros siglos de esclavitud que fomentó el comercio de personas para ser privadas de su libertad, durante los cuales tiene lugar el proceso de traslado coercitivo de seres humanos más gigantesco que ha conocido la historia (Moreno Friginals, *La historia como arma*, pp. 24-25).

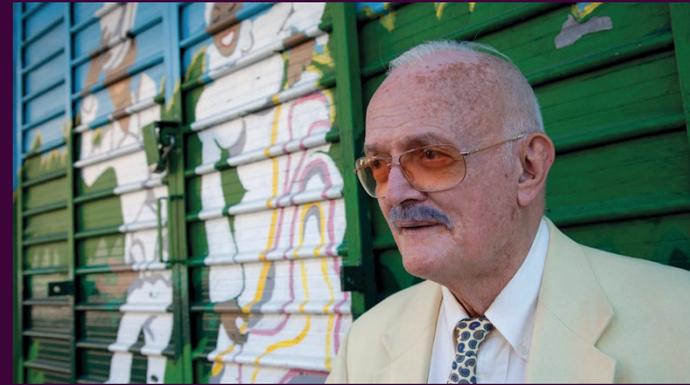
África es un continente que tiene una gran trascendencia en la historia de la humanidad. Esto lo evidencian eventos extraordinarios como el origen de los seres humanos y el éxodo forzado de millones de personas esclavizadas que contribuyeron con su riqueza étnica y cultural al poblamiento de las Américas.

La mayoría de los científicos y estudiosos del origen del ser humano sitúan al Homo sapiens en África doscientos mil años antes de Cristo y desde este continente se dispersaron hacia otros continentes.<sup>12</sup> JOHN JACKSON (1907-1993) señala que la teoría del origen de la civilización es discutida constantemente por varios estudiosos. Y destaca lo siguiente:

<sup>12</sup> Fósiles humanos de aproximadamente 600.000 años y, posiblemente, de los rastros humanos más antiguos conocidos, han sido encontrados en Tanganyika. El doctor Louis S.B. Leakey, un antropólogo prominente, dijo que su esposa, otra antropóloga, ha encontrado los fósiles entre restos de animales en Olduvai George, Tanganyika (Ben-Jochannan, p. 83).



*The French historian, Professor CHARLES SEIGNOBOS [1854-1942], in his scholarly History of Ancient Civilization argued that the first civilized inhabitants of the NILE and TIGRIS-EUPHRATES VALLEYS were a dark-skinned people with short hair and prominent lips; and they were called Kushites [Ethiopians] by some scholars, and Hamites by others. Africa is generally recognized as the original home of the Ethiopian culture, but there have been students of ancient history who thought that the Asiatic Ethiopians possessed a better claim to priority in the history of civilization [Jackson, pp. 68-69].*



Robert Farris Thompson, también conocido como "Master T" fue un erudito y pionero de la historia del arte africano. Su obra, *Flash of the Spirit* (1984), definió el horizonte de la historia del arte africano y, en la actualidad, sigue siendo el texto más destacado para los estudiosos del arte africano y afroamericano. Durante años, Thompson impartió la conferencia "New York Mambo: Microcosmos of Black Creativity" que atraía a legiones de estudiantes. Durante las conferencias aparecían instrumentos e inspirado, con frecuencia, utilizaba su atril como tambor. Se remontaba a sus giras como baterista de USO y su álbum de percusión afrocubana de 1959. Muchos recuerdan sus vívidas demostraciones que conectan las tradiciones de danza *yoruba* con el *rock & roll* y el *hiphop*. Además, se le atribuye haber acuñado el término 'Atlántico Negro'.

Fuente: *Yale News*. Foto: © Matthew Sussman.

El historiador, arqueólogo y humanista, doctor RICARDO E. ALEGRIA (1921-2011) nos señala que, en la temprana Edad Media, gran parte de la región occidental de África y particularmente la zona del SUDÁN, situada al sur del desierto de SAHARA, fue invadida por grupos árabes que lograron convertir a la fe musulmana a muchas de las tribus establecidas en el extenso territorio. Entre los siglos VI y XV de nuestra era surgieron y prosperaron en la región tres grandes y poderosos imperios negros: el de GHANA, el de Mali y el de SHANGHAI. Sin embargo, cuando llegaron los europeos a mediados del siglo XV el territorio estaba fragmentado en pequeños reinos que se peleaban entre sí (Alegria).

Se debe recordar que África está dividida en culturas variadas, en las que cada una tiene su religión, sus cultos y su estilo artístico propio. Además, la base de la familia y de la sociedad africana eran sus antepasados.

Hemos dicho que África subsahariana está dividida en grupos dirigidos por las diferentes etnias. Se destacaron una serie de elementos que son comunes a muchas de ellas como, por ejemplo, el culto a los antepasados mediante tallas y la utilización de máscaras en rituales, entre otros. Para entender bien un objeto de arte tradicional hay que entender que el arte africano no es decorativo sino funcional. El sentido estético de los africanos se manifiesta en todos los campos y no se limita a la escultura y objetos rituales, que han sido los primeros en ser remarcados por los europeos (Meyer, p. 8). Estas tradiciones culturales se ven reflejadas en América debido a las grandes influencias de grupos étnicos que estuvieron presentes en el mestizaje que se ha dado. ROBERT FARRIS THOMPSON (1932-2021) enmarca esta gran influencia y transformación con el pasar del tiempo. No solo se ven presentes en lo cotidiano, además están presentes en el arte, en la religión, en las costumbres, en las tradiciones y en la espiritualidad. Especialmente la cultura *yoruba*, congolesa, mandé entre otros (Thompson).

Cabe señalar que la historia de África, su evolución, desarrollo económico, social y cultural no es unitario. En esa época los contactos entre pueblos eran escasos debido a la dificultad de

las comunicaciones, especialmente entre el norte y el sur. El desierto del Sahara, al igual que la selva ecuatorial han servido como barreras naturales para los pueblos.

En el norte, en la costa mediterránea, hubo grandes imperios en contacto con las civilizaciones occidentales entre los que destacamos el de EGIPTO (cuna de la civilización), CARTAGO, ROMA y el islam.

Sin embargo, la música era un elemento que constituía un factor de importancia artística y social en los pueblos de la región. El baile y el canto eran expresiones vitales de su tradición social y religiosa y llegaron a tener orquestas compuestas por más de veinte músicos. Aunque África tiene una gran extensión territorial y riquezas forestales y minerales, ésta se ha desarrollado poco en el ámbito económico debido a la colonización del continente, realizada principalmente por ingleses y franceses en el siglo XIX. Esta colonización tuvo las características de una brutal explotación, ya que ocurrió en la época de expansión industrial europea necesitada de nuevas fuentes de materia prima.

En la costa (SAHEL) hubo, también, grandes imperios que dominaron parte de la zona, aunque no fueron simultáneos y cuando lo fueron no hubo frontera común. Fue en la región del NIGER donde se dio una mayor continuidad de imperios. El norte fue dominado por fenicios, egipcios, cartagineses, romanos y el islam, con lo que su cultura entra plenamente dentro de la órbita europeo-mediterránea. Mientras que, al sur del Sahara, se desarrolló el IMPERIO DE GHANA, en la región occidental de Sudán; entre el río SENEGAL y el lago CHAD. Ghana era un reino rico que se beneficiaba de un clima más húmedo que el actual.

Otra característica de este reino fue que disfrutaba de la paz que suponía estar aislado de las grandes potencias europeas. Este imperio se mantuvo desde el siglo VI hasta el siglo XIII, siendo los momentos de mayor plenitud los siglos IX y X. Su ciudad más importante fue **KUMBI SALEH**. Otro gran imperio fue el de **MALI**, que se desarrolló aproximadamente en la misma zona desde el siglo XI hasta el siglo XV, pero su apogeo fue en el siglo XIII. Entre sus ciudades más importantes figuraron **TOMBUCTÚ** y **GAO**, entre otras.

Tras la caída del Imperio de Malí aparece en la misma región el Imperio de **SONGHAI** y su dominio se extiende desde el siglo XV hasta el siglo XVI. Además de estos grandes imperios, hay otros reinos destacados como: el de **KANEM-BORNU** en el Sudán central hacia el siglo VII, el reino de **BENIN** en la costa de **GUINEA** a la derecha del Níger, en el siglo XII, el reino del Congo en la desembocadura del río Congo, hacia el siglo XIV, el reino de **ZIMBABUE-MONOMOTAPA** al sur del río **ZAMBEZE**, cerca de la costa india, desde el siglo XI al XVII y otros menos importantes para fines de este estudio (Nieves Mejías, pp. 10-33). Estos reinos e imperios no lograron imponer su cultura en toda la región y mientras ellos tenían florecientes civilizaciones, e incluso conocían la escritura, otros pueblos vecinos estaban aún en el neolítico.

A finales del siglo XVIII existía una tradición popular africana paralela a la hispánica. Era manifestada en coplas, en centros nativos de África y reproducidos en Puerto Rico por los esclavizados. Sus expresiones más corrientes lo eran la música y el baile, muy en especial los bailes de bomba. El arte africano sustenta una religión primitiva que es al mismo tiempo fe y cultura. Sus fundamentos básicos son el respeto por la naturaleza como madre que nos alimenta y a los antepasados como garantía de pervivencia.

En numerosos lugares encontramos huellas y expresiones concretas de la riqueza cultural aborígen americana. Museos, sitios arqueológicos, construcciones y restos arquitectónicos, tales como el **GUZCO** y **MACHU PICHU** (PERÚ), **PALENQUE** (México), **CHAN CHAN** (Perú), entre otros. Estos constituyen los cimientos sólidos de la construcción de **AMÉRICA LATINA** por las culturas amerindias.

La importancia del reencuentro de América se centra en que produjo una rápida disminución de la población de América y de África, debido a la explotación económica que los españoles establecieron en el "Nuevo Mundo". En el caso de los africanos en el siglo XV, los europeos desarrollaron la institución de la esclavitud para introducir mano de obra en los territorios españoles. Debido a estos factores, las autoridades españolas acudieron a la mano de obra africana. En América, el tráfico de personas esclavizadas alcanzó un desarrollo nunca visto, es a lo que hoy nos referimos y conocemos como la explotación de los pueblos africanos y que afectó a millones de personas. Junto con los esclavizados llegaron diversas frutas a



## ZONA ARQUEOLÓGICA

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



### Ciudad prehispánica y parque nacional de Palenque

Ejemplo eminente de santuario maya de la época clásica, Palenque alcanzó su apogeo entre los siglos VI y VIII y ejerció una gran influencia en toda la cuenca del río Usumacinta. La elegancia y calidad técnica de sus construcciones, así como la delicadeza de los relieves esculpidos con temas mitológicos, ponen de manifiesto el genio creador de la civilización maya



### Zona arqueológica de Chan Chan

Chan Chan fue la capital del reino chimú, que conoció su máximo esplendor en el siglo XV, poco antes de sucumbir al poder del Imperio Inca. La disposición de esta ciudad, una de las más importantes de la América precolombina, fue el resultado de la aplicación de una rigurosa estrategia política y social, evidenciada por su división en nueve "ciudadelas" o "palacios" que forman unidades independientes.

Puerto Rico desde África, tales como legumbres y raíces tropicales, entre ellos el guineo, el ñame, la yautía y el plátano en sus diferentes variedades, que tan importantes han sido en la alimentación de nuestros pueblos. Por ejemplo, el plátano fue introducido en La Española en el 1516 por el dominico fray **TOMÁS DE BERLANGA** (1487-1551) y traído más adelante a Puerto Rico (Rodríguez Tapia).

Los primeros europeos que exploraron las costas de África fueron los portugueses. Sus exploradores para mediados del siglo XV habían establecido en el litoral occidental de este continente cinco factorías o centros para el tráfico de mercaderías dedicadas al comercio de esclavizados, oro y marfil.

Manuel Moreno Fraginalls señala que:

[...] la esclavitud creó una estructura social bipolar donde las contradicciones clasistas se expresan en su forma más simple: una enorme masa desposeída obligada a entregar su trabajo por vida y un mínimo grupo dominante con poderes omnímodos. Este principio no puede ser marginado si se quieren analizar seriamente los aportes culturales de los africanos. Además, debe tomarse en cuenta que la mayoría de estos africanos a su llegada a América no se integraron a complejos demográficos creados y desarrollados orgánicamente. Por el contrario, fueron conducidos a zonas deshabitadas donde se constituyeron con ellos grupos de trabajo homogéneos, bajo mandos individuales absolutos, poniéndolos en función de una producción agrícola o minera ya en marcha bajo la coerción (Moreno Fraginalls, p. 27).

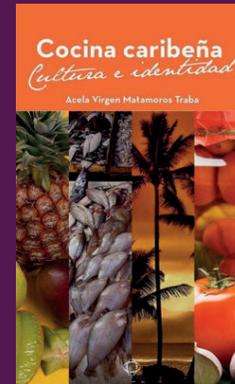
En ese sentido la deculturación fue un proceso consciente aplicado sobre los esclavos para hacerlos perder toda identidad. Se les arrebató el nombre propio, se les extirparon sus patrones sexuales, dietéticos, de vivienda, de vestimenta, su música, su religión y se les impuso el idioma del amo. A ese proceso deculturador que a su vez favoreció la **aculturación** sólo podía resistirse mediante la práctica desde el clandestinaje de los valores culturales originarios. Se establece así una lucha ante la cultura dominante, que pretendió ser un factor integrador de la resistencia. Moreno Fraginalls plantea que, “éste es un conflicto dialéctico que será una de las fuentes de origen de la cultura caribeña” (Moreno Fraginalls, p. 167). Ciertamente, la influencia cultural africana en Puerto Rico ha sido particularmente notable tanto en la música y el folklore, la cultura, la identidad, la sapiencia y en todos los espacios de nuestra integridad como pueblo y aspectos socioeconómicos.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-ANTILLAS MAYORES

Los africanos hicieron numerosas aportaciones a nuestra cultura y culinaria caribeña. La comida criolla que conocemos es una síntesis de varias influencias como explica la autora cubana **ACELA VIRGEN MATAMOROS TRABA** [...]:



**FIHANKRA  
HERMANDAD**



Los componentes étnicos aborígenes, hispánicos y africanos, en un abrazo amoroso, iniciaron un proceso de mestizaje biológico-cultural y comenzó un período de transculturación, es decir, diferentes fases de la transición de una cultura a otra, con el surgimiento de nuevos fenómenos culturales que dieron paso a la cultura caribeña. El término “**cocina créole**” o “**criolla**” describe muchos de los platos caribeños donde convergen, principalmente, la influencia de las culturas culinarias de África”.

### ¡Mofongo, Mangú, Fufú! ¿Denominador común?

Mediante los enlaces provistos, podremos ver cómo el **plátano** es el ingrediente principal en las cocinas de las Antillas Mayores. Según los gustos, cada uno adaptó su uso hasta convertirlo en uno de sus platos emblemáticos. **¡Somos Caribe, somos afrodescendientes!**

<sup>13</sup> Rodríguez Tapia establece que otros europeos como Leif Erikson arribaron a América 492 años antes que Colón, estableciendo un comercio de pieles, y que fueron asiáticos de origen mongol los primeros seres humanos que llegaron a América hacen 26,000 a 16,000 años atrás. Ver teoría de Ales Hrdlicka.

## Cambio de paradigma



Actividad Basada en Proyectos | Docencia y Grados K-12  
Conexiones | Vocacional | Emprendimiento | Cooperativismo

Al final de la actividad, podremos apreciar la convergencia que existe entre las tres recetas que utilizan el **plátano majado** para alimentarse, nutrirse y disfrutar de un plato criollo en la diversidad de lo que somos como raza humana sin matizar otro color que no sea el del **plátano**.



### Pregunto:

En lugar de representar nuestra identidad con las consabidas imágenes de “las tres razas”, ¿acaso no sería mejor reconocer nuestra identidad mediante actividades como esta?

**ACTIVIDAD SUGERIDA:** ¿Qué tal si organizan una actividad en la que los estudiantes escogen recetas emblemáticas del Caribe para explicar su historia, ejecutar las recetas y compartir una porción para degustarla entre todos? Claro está, dependiendo del grado de sus estudiantes, debemos adaptar las expectativas. Por ejemplo: en algunos niveles los estudiantes podrían emprender y vender las porciones para recaudar fondos para su clase; en otros niveles podrían sembrar huertos escolares para cosechar y emprender vendiendo la materia prima o incluso el alimento procesado. **¡Seamos creativos ensañándole a nuestros estudiantes de dónde y cómo nos llegaron tantas tradiciones que disfrutamos!** En esta oportunidad, el protagonista es el **plátano**.



**PUERTO RICO**  
**¡Mofongo!**

Judy's Rincón Boricua  
Video | 12:21



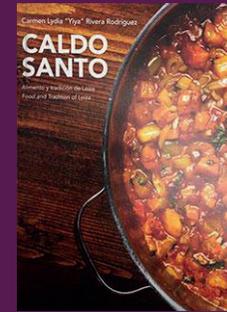
**REPÚBLICA  
DOMINICANA**

**Mangú: ¿Cómo hacer  
mangú dominicano?**  
Cocinando con Yolanda  
Video | 9:10



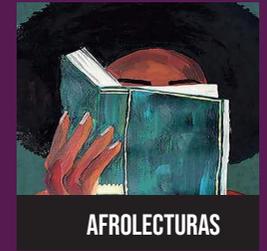
**CUBA**

**Fufú: Cooking  
Cuban: Fufú  
de plátano**  
Dímelo Abuela | 8:28



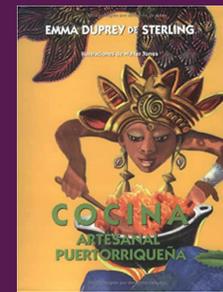
*Caldo Santo: Alimento  
y tradición de Loíza*

Carmen Lydia “Yiya” Rivera Rodríguez  
Instituto de Cultura Puertorriqueña  
2019 | 183 pp. | Bilingüe



**AFROLECTURAS**

Nuestras raíces africanas no solo vibran en el tambor, sino también en el sabor de nuestra comida. Sin duda, los cuatro siglos de esclavitud que imperaron en Puerto Rico dejaron su huella en la estructura social y económica y, por ende, en el estilo de vida y hábitos alimentarios. En este libro de cocina, Doña Yiya nos comparte a través de anécdotas, recetas y consejos, cómo su vida, su herencia africana y su orgullo loiceño se reflejan en su modo de cocinar.



*Cocina artesanal puertorriqueña*

EMMA DUPREY DE STERLING [autora] y Walter Torres (ilustrador)  
Editorial de la UPR | 2005 | 211 pp. | Docencia

Publicado por primera vez en 2004, Cocina artesanal es una fiesta de sabores, tanto para los cocineros y sus invitados. La cocina de Puerto Rico, una experiencia deliciosa en su propio derecho, alcanza nuevas alturas con las preferencias de Duprey de Sterling para combinaciones de ingredientes naturales y exóticos. Ilustraciones exuberante Walter Torres hacen de este libro una delicia para los sentidos del gusto, así como la vista.

La herencia afroantillana logra una combinación creativa de procedimientos e ingredientes para presentarnos un recetario de cocina alternativa que, además de original, resulta sabrosa y nutritiva.



Daniel Lind-Ramos, "Vencedor 2", Foto: Pierre Le Hors (Instalación Armario de la Memoria, 2020 - Cortesía de Marlborough Gallery, New York)



## Reivindicación

La reivindicación ha sido un asunto de conciencia. Ante la abrumante situación de negar el racismo vemos cómo organizaciones y personas se han dado a la tarea de cambiar esta realidad y tomar acciones concretas. Estas acciones también han buscado recuperar los espacios negados a través del tiempo. La presencia en los medios, en las discusiones, en el área laboral, la remuneración justa, cambiando aquellas frases como: "ustedes cobran" y las representaciones trilladas de ser servidumbre o los libretos del país en los que se solo se representan personajes que realizan trabajos humildes y poco agradecidos o reconocidos.

Tenemos que destacar esfuerzos de personas como **ISABELO ZENÓN CRUZ** (1939-2002), filósofo de **HUMACAO** que dio grandes luchas y creó discusiones importantes especialmente por su escrito: *Narciso descubre su trasero*, que tiene una gran vigencia hasta nuestros días. Lectura indispensable para entender como se ha normalizado el racismo y posibles acciones.

A tales efectos se ha dado un proceso de activismo afro que ha demostrado que existe el problema del racismo, pero ante la negación tienen que surgir iniciativas autogestadas. De estos esfuerzos surgen iniciativas como AFROlegado con el objetivo de crear una organiza-



AFROlegado



Yadilka Rodríguez Ortiz

ción antirracista, decolonial y educativa para desarrollar actividades, alianzas, intercambios, presentaciones, conferencias, publicaciones y talleres. Entonces, bajo la dirección de **YADILKA RODRÍGUEZ ORTIZ** (1980- ) y la de este servidor, evoluciona un proyecto que antiguamente en su mayoría se dedicaba a temas de la cultura musical afro. Así que una de las metas fue lograr llevar el mensaje, profesionalizar aún más los métodos y realizar un trabajo remunerado de calidad. Probablemente ahora, a poco más de 150 años de la abolición de la esclavitud, podemos mirar el tema de la remuneración como algo justo y necesario, dado que en

muchas ocasiones son las agrupaciones y personas negras o afrodescendientes a las que se les cuestiona el que puedan recibir un trato justo, remunerado y equitativo. Es la indemnización que nunca llegó luego de la abolición de uno de los capítulos más nefastos de nuestra historia.

Mientras se daban movimientos en el mundo como el **APARTHEID** en **SUDÁFRICA** o la segregación en **ESTADOS UNIDOS**, aquí en Puerto Rico el racismo se trató de esconder, solapar y negar. Al afirmar que somos la mezcla de tres razas lo que nos tratan de decir es que todos somos iguales y no hay diferencias. Mientras por un lado de la boca se repetía ese discurso, por otro lado, las personas negras no podían entrar a los hoteles por la parte del frente y no había igualdad en las oportunidades laborales. La exposición en los medios y en otros sectores como la política era y es limitada; particularmente en un espacio como este último que está ligado a las esferas de poder y, por lo tanto, con la capacidad para limitar la participación en las decisiones. Esto reduce muchas veces los discursos a la tradicional narrativa de que las personas negras solo son eficientes en ramas como los deportes y el entretenimiento. Pero si bien por una parte continúan los comentarios peyorativos, las microagresiones, las agresiones y la discriminación, por otra, continuamos apostando a la educación para un cambio real apoyándonos en esta herramienta tan poderosa.

A raíz de todas estas situaciones surgen organizaciones y personas que se organizan para erradicar algo tan nefasto. Así que vemos un grupo grande de organizaciones y otras iniciativas que continúan denunciando estas atrocidades y nos han servido de inspi-



Ada Verdejo Carrión



Lester Nurse Allende

ración para continuar con esta gesta reivindicadora. Mencionemos algunas: **RED DE MUJERES AFROLATINOAMERICANAS**, **AFROCARIBEÑAS Y DE LA DIÁSPORA**, el **CONCILIO PUERTORRIQUEÑO CONTRA EL RACISMO**, el **COLECTIVO ILÉ**, la **ESCUELA DE BOMBA Y PLENA RAFAEL CEPEDA AILES**, **TALLER SALUD**, el **COLECTIVO EL ANCÓN**, **LA GOYCO**, **PROYECTO CANGREJO** y muchos otros que contra viento y marea han dado el todo por el todo para cambiar esta cruda realidad. También muchas personas nos han engalanado con sus gestas y aportaciones. Algunas de estos han sido y son: **ADA VERDEJO CARRIÓN**, **JUANA MÉNDEZ** (1908-2011), **DORIS QUINONES**, **YVONNE DENIS-ROSARIO** (1967- ), **ÁNGEL ORTIZ**, **JUAN FRANCO**, **SYLVIA DEL VILLARD** (1928-1990), **RAMÓN FEBRES ESTREPITE** (1933-2015), **PEDRO BAREZ ROSARIO**, **ERNESTO RAMOS ANTONINI** (1898-1963), **MAYRA SANTOS-FEBRES** (1966- ), **MARÍA ELBA TORRES** (1953- ), **MARA**

CLEMENTE, ADOLFINA VILLANUEVA (1944-1980), LESTER NURSE ALLENDE, FELIPE FEBRES RIVERA, MARÍA REINAT-PUMAREJO, GEORGINA FALÚ PESANTE (1939- ), NOEL ALLENDE GOITÍA, CASTOR AYALA (1911-1980), CARMEN VILLANUEVA CASTRO (1961- ), RAFAEL CEPEDA ATILES (1910-1996), TED CRUZ (1942-2005), ELSA COSTOSO MERCADO (1938-2021), EDUARDO LUGO, MARIE RAMOS ROSADO, EBENEZER LÓPEZ RUYOL (1945- ), Roberto Clemente Walker, AARÓN GAMALIEL RAMOS (1946- ), MANUEL FEBRES, MARILUZ FRANCO ORTIZ, WILLIAM ARCHEVAL, CRISTY ALFONSO MANGUAL (1951-2021), JESSICA AYMEÉ GASPAR CONCEPCIÓN, YOLANDA ARROYO PIZARRO (1970- ), CELESTINA CORDERO Y MOLINA (1787-1862), GREGORIA CORDERO Y MOLINA, CECILIA ORTA (1923-2000), VIRGEN "CHOCO" ORTA (1959- ), ÍSAR GODREAU, CATALINO "TITE" CURET ALONSO (1926-2003), ANA IRMA RIVERA LASSÉN (1955- ), FORTUNATO VIZCARRONDO (1895-1977), BÁRBARA I. ABADÍA-REXACH (1980- ), PEDRO FLORES CÓRDOVA (1894-1979), PURA BELPRÉ (1899-1982), ÁFRIKA OLIVILLÉS, RAFAEL CORTUO (1928-1982), GLORIANN SACHA ANTONETTY LEBRÓN (1980- ), CARMEN BELÉN RICHARDSON (1930-2012), AWILDA STERLING DUPREY, RAFAEL ITHIER NATAL (1926- ), ROBERTO ANGLERÓ (1929-2018), RUTH FERNÁNDEZ (1919-2012), RAFAEL HERNÁNDEZ MARÍN (1891-1965), WILLIAM CEPEDA, ANA CASTILLO MUÑOZ, CARLOS MANUEL RIVERA ROSADO (1965- ), CARMEN L. MONTAÑEZ, PEDRO LEBRÓN ORTIZ, MARICRUZ RIVERA CLEMENTE, VIOLETA FIGUERA RODRÍGUEZ, OLGA CHAPMAN-RIVERA, ARTURO ALFONSO SCHOMBURG (1874-1938) y tantos otros letrados, líderes comunitarios, artistas, políticos, literatos, deportistas, pensadoras y personas que han cimentado la zapata de nuestra tierra pero no son reconocidos o valorados. Nos falta mucho camino por recorrer, pero vamos avanzando.



Georgina Falú Pesante



Olga Chapman-Rivera



Gloriann Sacha Antonetty



Pedro Lebrón Ortiz



Carlos Manuel Rivera Rosado

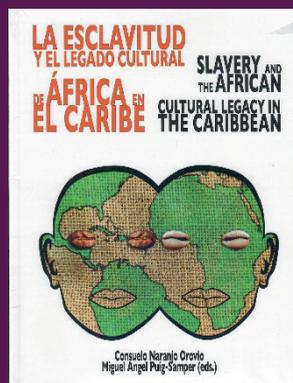
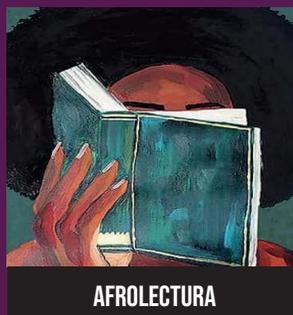


Ana Castillo Muñoz

El libro es dar a conocer uno de los fenómenos de mayor trascendencia y vergüenza para la humanidad, como fue la esclavización de más de doce millones y medio de africanos que durante más de tres siglos fueron trasladados a América y obligados a trabajar y vivir como esclavos. Muchos países europeos participaron en este comercio en distintos momentos y con diferente intensidad (Gran Bretaña, Portugal, Francia, España, Dinamarca, Países Bajos, Alemania, Suecia y Estados Unidos...).

El proceso de esclavización produjo la invisibilización de los pueblos y de las culturas reducidas bajo términos como africanos, esclavos o negros. La esclavitud y su memoria han provocado a lo largo de los siglos una estigmatización de quienes fueron esclavos y en ocasiones también de sus descendientes. Las diferencias físicas superficiales como el color de piel, que no genéticas, de las poblaciones procedentes de África contribuyeron a fortalecer las ideas sobre las distancias construidas entre las poblaciones (superioridad/inferioridad; civilizado/bárbaro; civilizado/ salvaje) que justificaron la esclavitud y posteriormente la exclusión y el racismo.

### Catálogo



*La esclavitud y el legado cultural de África en el Caribe*  
Doce Calles | 2020 | 288 pp.  
Docente

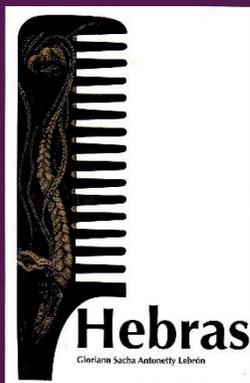
Exposición La esclavitud y el legado cultural de África en el Caribe  
CONNECCARIBBEAN | Video | 2:30 | 2023



La esclavitud y el legado cultural de África en el Caribe es una exposición comisariada por Miguel Ángel Puig-Samper, investigador del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y resultado del proyecto europeo "Connected Worlds: The Caribbean, Origin of the Modern World". Un proyecto dirigido por **CONSUELO NARANJO OROVIO** desde el Instituto de Historia del CSIC. En ella han participado especialistas de distintos países de Europa y el Caribe. Los 34 paneles que la componen están ilustrados con llamativas imágenes, fotografías, grabados, dibujos, textos en castellano e inglés, y códigos QR que amplían el contenido escrito. A través de un amplio recorrido cronológico y espacial, que comienza en el siglo XVI, el visitante conoce el funcionamiento del comercio esclavista, la llamada trata atlántica. La exhibición muestra de qué manera se produjo la captura, venta y esclavización de los africanos para su envío al continente americano, así como sus trabajos, y las distintas maneras de lucha que emprendieron para conseguir la libertad, hasta llegar a la abolición de la esclavitud. Una segunda parte de la exposición está dedicada al legado cultural de África en el Caribe. Los aportes de las distintas etnias africanas enriquecieron y dieron lugar a nuevas expresiones culturales y artísticas, en continuo mestizaje con otras expresiones culturales existentes en el territorio americano. Esta herencia está presente en la religión, la música, el baile, la literatura, las artes plásticas, la comida, o el uso de las plantas medicinales.



*La esclavitud y el legado cultural de África en el Caribe*  
Proyecto *Connected Worlds*  
Documental | 2021 | 49:41 | Docencia



*Hebras (poemario)*

Gloriann Sacha Antonetty Lebrón

EDP | 2015 | Docencia y Grados 9-12

Esta partitura en versos pronuncia profundidad en una auténtica y original radiografía de la dermis ancestral, de los pelos revoltosos, de la melena hembra, matriarcal. Hay contundencia en el enraizamiento fuerte, en el pelo es la identidad en levanta erizado, sublevado; piel y pelo es la identidad en juego, el lugar de los cabellos, el turbante de las greñas a la inversa. Este texto es herencia, madeja de nostalgia, el viaje por selva y por mar hasta la llegada a la costa africana y de ahí a la congregación caribeña. Es dolor hasta la bebida del laberinto mestizo que te encuentra. La voz poética revoltosa es maranta suelta, extensa e infinita de colores y hebras prestadas. Hay una evolución que vemos crecer en la caída del alisado y luego la valiente imposición de lo que se llama la real, la verdadera, la genética watusi.



*Corona de flores (poemario)*

Ana Castillo Muñoz

EDP | 2021 | 49 pp. | Docencia y Grados 9-12

El libro invita a un paseo por la intimidad de la raza, la migración y la pobreza. Pero, ojo; este no es el usual poemario de denuncia del discrimen racial, de género, de clase y nada más. Corona de flores viaja hacia adentro y desde adentro desde un tono reflexivo, melancólico y honesto. Ana reflexiona acerca del padre ausente, los cuernos, la madre soltera, limpiadora de casas que junto a la hija van tejiendo sueños y mortajas. Se cuece la violencia y el rechazo interno entre esas dos mujeres a la deriva en el barrio, el abandono y los espejos que [¿no?] les dan para mirarse hasta reconocerse enteras, valiosas, campeonas. Van a tener que pelear entre sí. Al final, no gana la rabia, sino el nacimiento de una voz poética de negra letrada, inmigrante y paridora de sí misma.



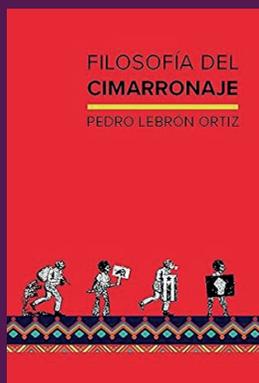
*Musicalizando la raza: La racialización en Puerto Rico a través de la música*

Bárbara I. Abadía-Rexach

Ediciones Puerto | 2012 | Docencia y Grados 9-12



En este libro fascinante, la antropóloga aborda la música popular puertorriqueña como una compleja serie de representaciones acerca de la negritud. Tras revisar el estado del conocimiento sobre las relaciones raciales en Puerto Rico, Estados Unidos y otros países, la autora desarrolla un marco teórico basado en el concepto de racialización. Este término, de uso creciente en las ciencias sociales, se refiere a la asignación de un individuo a un grupo supuestamente hereditario, por sus características físicas observables, como color de la piel, textura del pelo y rasgos faciales. Desde esa perspectiva, Abadía-Rexach analiza detalladamente las letras de diez canciones conocidas y entrevista a profundidad a nueve músicos puertorriqueños pertenecientes a varias generaciones, desde la década de 1950 hasta el presente. Entre los artistas estudiados se destacan Bobby Capó, Tite Curet Alonso, Ruth Fernández, **WILLIAM CEPEDA**, Tego Calderón, Choco Orta y Welmo Romero. Los hallazgos de esta investigación revelan cómo se construyen diversas imágenes del hombre y la mujer negra en géneros populares como el bolero, la salsa, el merengue y el rap.



*Filosofía del cimarronaje*

Pedro Lebrón Ortiz

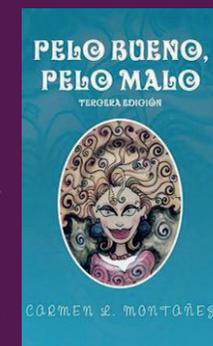
Editora Educación Emergente | 2020 | 211 pp.

Docencia

Comenzar por la experiencia de quienes no pueden librarse de nada –y mucho menos detener otra voluntad que no sea con los recursos de su propia fuerza– es partir de una experiencia totalmente distinta a la descrita habitualmente en los libros de filosofía política. Se trata de comenzar a pensar la libertad desde la perspectiva de quien experimenta el mundo como una molienda y del que no tiene más vínculos con el poder que una cita pautada con la muerte. Para el esclavizado, la libertad está en salir de esa condición impuesta que lo define todo. Es el camino a otro sitio. Una puerta que se abre cuando menos se espera. Una noche sin luna, sin perros, sin pistas. La libertad es el paraje inaccesible en el que construir una vida irremediamente distinta a todas las que se hayan vivido. Filosofía del cimarronaje es idóneo para cursos de filosofía puertorriqueña, filosofía caribeña, estudios puertorriqueños sobre raza y racismo y filosofía decolonial, entre otras.



*Pelo bueno, pelo malo*  
Carmen L. Montañez  
Terranova Editores | 2009 | 112 pp.  
Docencia y Grados 9-12



Pelo bueno, pelo malo inscribe a su autora en el árbol genealógico de las grandes escritoras caribeñas como Olive Senior, Jamaica Kincaid y Mayra Santos-Febres. Las protagonistas hablantes de esta novela, manifestada a través de monólogos fragmentados, vienen a ser voces arquetípicas que se conjugan en el actante principal como si todas fueran una sola. Los cambios de perspectiva narrativa metaforizan la ambigüedad inherente en la hibridez caribeña. Pero más allá de las tensiones que podría connotar su título, esta novela es la historia de una mujer que, pese a sus inquietudes y sus miedos, asume las riendas de su vida. Pelo bueno, pelo malo es uno de esos relatos que invita a reflexionar sobre la gama de colores del puertorriqueño, porque en nuestra constante lucha por definir razas no basta un simple blanco o negro.

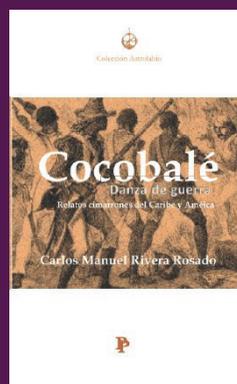
*Cocobalé: Danza de guerra:*

*Relatos cimarrones del Caribe y América*

Carlos Manuel Rivera-Rosado

Palabra Pórtico Editores | 2019 | 204 pp.

Docencia y Grados 9-12



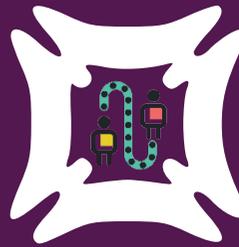
En Cocobalé el autor nos revela y nos confronta con una épica monumental basada en hechos reales. No son crónicas históricas, desempolvadas de viejos archivos. Son narraciones ficticias e imaginativas urdidas con inteligencia. En Cocobalé está presente el pasado milenario, la África mítica, la travesía infernal hacia el Nuevo Mundo, la religión antiquísima. Las revelaciones y las premoniciones se combinan ingeniosamente en las páginas de estas historias. Esas narraciones reivindican el valor y el sacrificio de los oprimidos. La libertad es el hilo conductor del libro y la empatía será la invitación abierta a los lectores.

–Carlos Canales

Narrador y dramaturgo

## CONEXIONES | ÁFRICA-PUERTO RICO-ESTADOS UNIDOS

Conozca a... Natasha S. Alford

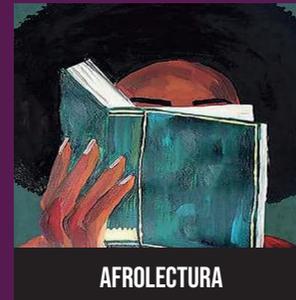


FIHANKRA

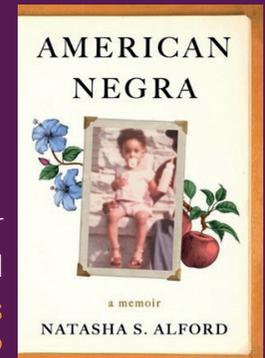
HERMANDAD



**NATASHA S. ALFORD (1986- )** creció entre dos mundos como hija de padre afroamericano y madre puertorriqueña. La galardonada periodista, presentadora y ejecutiva de medios de comunicación domina el poder de la narración para inspirar y cambiar la vida de las personas. Natasha se desempeña como vicepresidente de contenido digital de theGrio y presentadora de theGrio TV. También es analista política de CNN, donde ofrece comentarios sobre las noticias, la política y los movimientos del momento. Su trabajo también ha sido publicado en el New York Times, The Guardian, Oprah Daily, la revista Time y Vogue. Actualmente está completando una Maestría en Políticas Públicas en la Universidad de Princeton y reside con su familia en Nueva Jersey.



AFROLECTURA

*American Negra: A Memoir*

Natasha S. Alford

HarperCollins Publishers | 2024 | 288 pp. | Conexión: Inglés

Docencia y Grados 9-12

*Natasha S. Alford shows why the movement to recognize Afro-Latin identity illuminates shared struggles across the Black diaspora and often overlooked history. The award-winning journalist grew up between two worlds as the daughter of an African American father and Puerto Rican mother. In American Negra, a narrative that is part memoir, part cultural analysis, Alford reflects on growing up as a Black Latina in a working-class family from the city of Syracuse.*

*In smart, vivid prose, Alford illustrates the complexity of being multiethnic in Upstate New York and society's flawed teachings about matters of identity. When she travels to Puerto Rico for the first time, she is the darkest in her family, and navigates shame for not speaking Spanish fluently. She visits African American hair salons where she's told that she has "good" hair, while internalizing images from Spanish-language media that she has "bad" hair or pelo malo.*

*When Alford goes from an underfunded public school system to Harvard University surrounded by privilege and pedigree, she wrestles with more than her own ethnic identity, as she is faced with imposter syndrome, and a struggle to define success on her own terms. A study abroad trip to the Dominican Republic changes her perspective on being Afro-Latina and sets her on a path to better understand her own Latin roots.*

*Alford then embarks on a whirlwind journey to find her authentic voice, taking her across the United States from a hedge fund boardroom to a classroom and ultimately a newsroom, as a journalist.*

*A coming-of-age story about what it's like to live at the intersections of race, culture, and class, while staying true to yourself, American Negra is a captivating look at what it means to be both Black and Negra in the United States.*



*Afro-LatinX Revolution: Puerto Rico*

*theGrio* | 2020 | Documental | 36:41 | Inglés con subtítulos en Español

Grabado en Loíza, Puerto Rico | Docencia y Grados 9-12

*Latin America and the Caribbean received 95 percent of the Africans stolen during the trans-Atlantic slave trade. But what does it mean to be a descendant of those Africans today, in a world where more voices are calling out racism in Latin America? Why do some Black Latinos call themselves “Afro-LatinX” and why do some others dislike the term? And do Afro-Puerto Ricans face similar struggles with policing, discrimination, and economic inequality as Black Americans outside of the island? In this new original documentary from theGrio, senior correspondent Natasha S. Alford, traveled to Loíza, Puerto Rico in the summer of 2019 and interviewed residents, scholars, and historians, Alford tells the story of an “Afro-LatinX Revolution.” This series was produced in partnership with the Pulitzer Center.*

## Conclusión

Esperamos que este recorrido les haya brindado información transformadora, reparadora y de sanación. Como diríamos: “que nos haya servido de limpieza”. Que nos provoque investigar. Que nos demos cuenta de que esto es de gran valor. Que añada información valiosa a nuestros currículos. Que entendamos que África es un gran continente y que nosotros no seríamos lo que somos sin su gran aportación. Que a través del tiempo hemos visto su gloria representada por grandes imperios y reinos como los de: Songhai, Kemet, Ilé-Ife, Igala, Aksum, Malí, Benín, Ghana, Zimbabue, Etiopía, Kush, Congo, Oyó, Cartago, Kanem-Bornu, Mutapa, Ashanti, Jólof, Nri, Luba, la Confederación Aro, la civilización Nok, el Imperio zulú. Que la cuna de la humanidad recibió un gran asedio y este proceso trastocó para siempre todo el territorio. El impacto de tantos grupos étnicos; jelofes, mandingas, fulas, biafadas, gangá, fantes, yorubas, congolese, angolos, mozambiques. Que es innegablemente la cuna de la humanidad. Tenemos que cambiar la mentalidad deshumanizante, entender que el proceso de deculturación fue duro y debemos abolirlo no solamente de forma física, también en nuestras mentes. Que la gran aportación de nuestros afrodescendientes es palpable, constante y no debe ser desvalorada; no debe continuar invisibilizada u omitida. Cambiemos la narrativa del poder para complementarla con las narrativas personales de todos los que nacimos en hogares en los que nuestros bisabuelos, abuelos y padres nos narraban las historias de sus vivencias, plagadas de pensamientos discriminatorios y racistas. Confiemos en la fuerza que tiene la educación y su poder transformador. Puerto Rico necesita más información edificante y menos violencia.

Para nosotros un gran honor.

## REFERENCIAS

- Alegría, Ricardo. *Descubrimiento, conquista y colonización de Puerto Rico: 1493-1599*. San Juan: Colección de Estudios Puertorriqueños, 1969.
- Babín, María Teresa. *La cultura de Puerto Rico*. San Juan: Instituto de Cultura Puertorriqueña, 1973.
- Ben-Jochannan, Yosef A. A. *Hombre negro del Nilo y su familia*. New York: Fundación Falú, 2002.
- Cancel, Mario R. y Héctor R. Feliciano Ramos. *Puerto Rico: Su transformación en el tiempo. Una interpretación sociocultural de la historia de Puerto Rico*. San Juan: Editorial Cordillera, 2008.
- Caro Costas, Aida R. "Capitulaciones de Santa Fe, 7 de abril de 1494", *Antología de Lecturas de Historia de Puerto Rico [siglos XV - XVIII]*. Río Piedras: Editorial Universitaria, 1977.
- De las Casas, Fray Bartolomé. *Brevísima relación de la destrucción de África*. Salamanca: Ediciones San Esteban, 1988.
- Dietz, James L. *Historia económica de Puerto Rico*. Río Piedras: Ediciones Huracán, Inc. 2002.
- Fletcher, Richard. *La España mora*. España: Editorial Nerea, S.A., 2000.
- Jackson, John G. *Introduction to African Civilizations*. New York: Citadel Press, 2001.
- Meyer, Laure. *Objetos africanos: Vida cotidiana, ritos, artes palaciegas*. Madrid: Lisma, 2001.
- Montenegro, Augusto. *Historia de América*, Editorial Norma, 1990.
- Moreno Fraginals, Manuel. *África en América Latina*. México: Ediciones Siglo XXI, 1977.
- . *La historia como arma y otros estudios sobre esclavos, ingenios y plantaciones*. Barcelona: Editorial Crítica, S.L, 1999.
- Nieves Mejías, Mirta. *Por la encendida calle antillana: Las culturas étnicas de los africanos esclavizados que fueron traídos al Caribe durante el siglo XVI*. San Juan: Taller Gráfico Puerto, 2010.
- Nieto, José. *Historia de España: de Tartessos al siglo XXI*. España: Editorial Libsa, 2002.
- Scarano-Fiol, Francisco A. *Puerto Rico: Cinco siglos de historia*. México: McGraw Hill/Interamericana Editores, S.A., 2000.
- Thompson, Robert Farris. *Flash of the Spirit: African & Afro-American Art & Philosophy*. New York, 1983.
- Rodríguez Tapia, Ismael. Conferencia "Teorías del Descubrimiento de América". Colegio Universitario del Este, Carolina, 1993.

## PABLO LUIS RIVERA

El doctor **PABLO LUIS RIVERA** es investigador docente en la Universidad de Puerto Rico recinto de Río Piedras en la Facultad de Estudios Generales, Departamento de Ciencias Sociales. Se destaca como escritor, líder comunitario, epistemólogo, gestor cultural, historiador, conferenciante y embajador cultural puertorriqueño a través del mundo promoviendo nuestras tradiciones en Costa de Marfil, España, Alemania, Estados Unidos, Canadá, Perú, Ecuador, Cuba entre otros lugares. Defendió la tesis doctoral: "Orígenes culturales y desarrollo de la bomba puertorriqueña" en el Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe. Su publicación más reciente lleva por título: *Una visión caribeña de Puerto Rico a través de su historia y su cultura: quehaceres, ritmos y bambulas*. Es el codirector del proyecto educativo, decolonial y antirracista, AFROlegado. Actualmente es el coordinador de la Concentración Menor en Estudios e Investigación Transdisciplinaria en Afrodescendencia en la Universidad de Puerto Rico. Está comprometido e íntimamente ligado con proyectos como: Aula en la Montaña, Bomba de Oro y Bomba para Rehabilitar el Alma. Pablo Luis es un docente totalmente comprometido con el país y cree fielmente en el impacto de la educación en la sociedad.



# ANTIRRACISMO



Ramón Bulerín, *Los emigrantes 3*, 2010, óleo sobre lienzo, 90 × 68 cm.

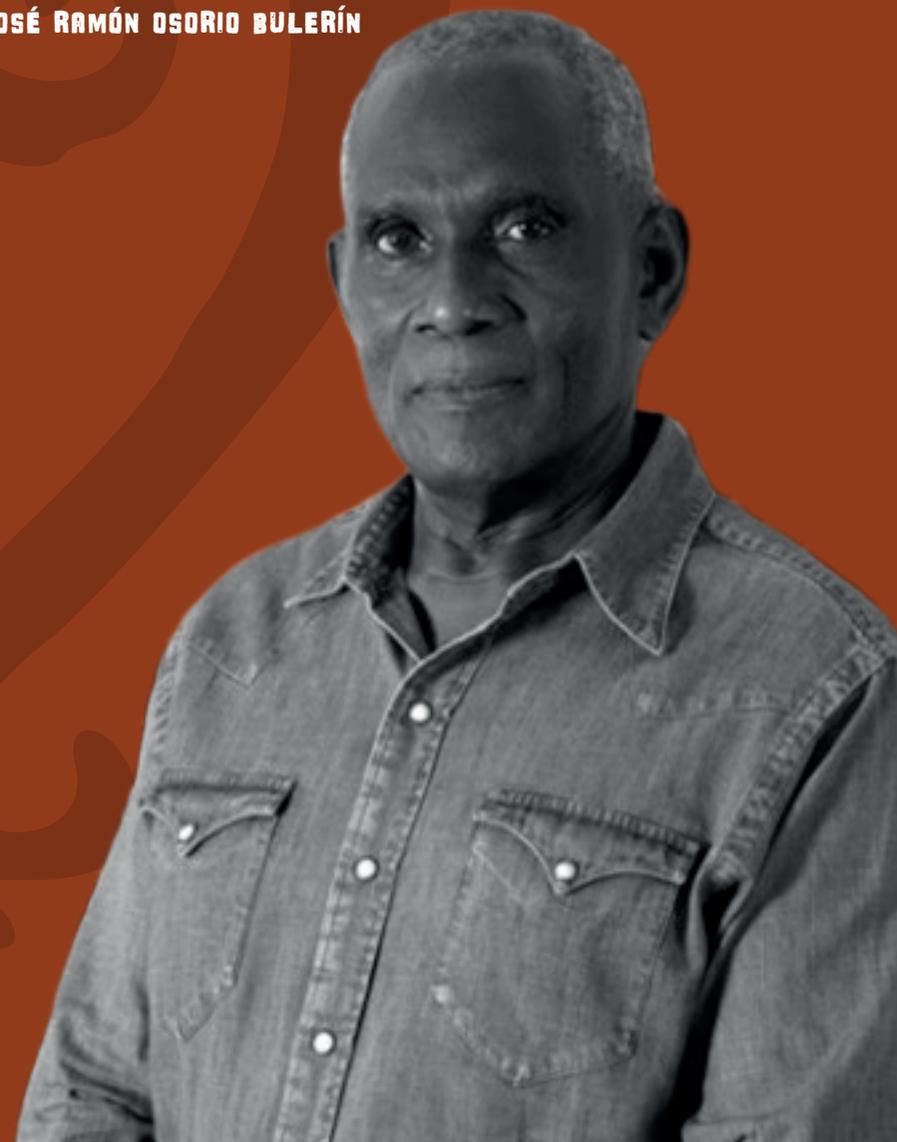
Foto: **JOHNNY BETANCOURT**, 2023.



# Pilar Cincó

JOSÉ RAMÓN OSORIO BULERÍN (RAMÓN BULERÍN, 1952- ) nació en Canóvanas. En 1973 se trasladó a Nueva York y formó parte de la Organización Lidiada de Artistas e ingresó al Taller Boricua, espacio que le proporcionó la oportunidad de relacionarse con otros artistas. A su regreso a Puerto Rico persiguió su interés musical tomando clases de música con Federico Ríos, así como de flauta en el Conservatorio de Música. Obtuvo un bachillerato en pintura de la Escuela de Artes Plásticas en 1985 y en 1999 completó su maestría en Administración de las Artes en la Universidad Ana G. Méndez, Recinto de Gurabo. Además ha trabajado como maestro de arte en el Departamento de Educación y en otras instituciones a través de Puerto Rico. El artista ha realizado numerosas exposiciones individuales y participado en exposiciones colectivas, nacionales e internacionales. Su experiencia se extiende a la curaduría de exposiciones de artistas emergentes, brindar conferencias y colaborar en revistas y catálogos de exposiciones. Actualmente es profesor de composición artística y color, dibujo y pintura en la Liga de Arte de San Juan y trabaja diariamente en su taller de pintura localizado en su pueblo natal. Entre agosto y octubre de 2023, la Liga de Arte –a raíz del proyecto Tiznando el País: visualidades y representaciones–, la Liga Estudiantes de Arte de San Juan presentó la exposición Cuatro brochazos, tres trazos, dos rayados y un borrón, de Ramón Bulerín en reconocimiento de la importancia de poner en perspectiva las aportaciones de las personas negras y afrodescendiente dentro las artes y la cultura puertorriqueña. Del mensaje que ofrece el artista en el catálogo de la exposición, compartimos la siguiente cita: “La realización de la obra que me identifica como artista comenzó bajo la influencia de la transición de los últimos quince años del siglo XX hasta el presente siglo XXI. Este periodo marcó para siempre mi modo de expresión dentro de mi creatividad personal y permitió sentirme preparado con los elementos determinantes que le dieron forma a mi trayectoria. La lucha que se genera en mi interior está mezclada por fuerzas externas tales como la parte económica, racial, social, política y educativa que te sujeta atándote a una configuración o a una confusión que influyen sobre la imaginación, la creatividad, la novedad y la libertad”.

## JOSÉ RAMÓN OSORIO BULERÍN





**PARA UNA EDUCACIÓN  
ANTIRRACISTA  
Y DE AFIRMACIÓN  
DE LA AFRODESCENDENCIA  
EN PUERTO RICO**

**ÍSAR GODREAU  
Y MARILUZ FRANCO ORTIZ**



# Para una educación antirracista y de afirmación de la afrodescendencia en Puerto Rico

ÍSAR GODREAU Y MARILUZ FRANCO ORTIZ

En una sociedad racista,  
no es suficiente con no ser racista,  
hay que ser antirracista.

Angela Y. Davis

El ensayo que organiza los temas de este capítulo busca capacitar al docente para una práctica antirracista que le permita identificar sesgos de eurocentrismo y racismo antinegro en narrativas dominantes sobre la historia de Puerto Rico y contrarrestarlas con una enseñanza alternativa y digna de nuestra afrodescendencia. Específicamente, ofrecemos recomendaciones para la enseñanza de la historia de Puerto Rico que afirman lo siguiente:

1. la pertinencia de África como lugar de origen de nuestras y nuestros ancestros **esclavizados; no esclavos**,
2. su gesta por afirmar la vida y resistir un sistema que intentó deshumanizarles,
3. las aportaciones del amplio sector de personas afrodescendientes que fueron libres durante el régimen de la esclavitud, y
4. el vínculo del legado afropuertorriqueño con la belleza, la inteligencia, la innovación y la tenacidad.

Además, el ensayo provee un marco conceptual que le permite a la persona educadora ubicar estas recomendaciones curriculares en una práctica docente antirracista tomando conciencia de sus impactos, tanto a nivel personal como institucional. En la bibliografía se proveen referencias para profundizar sobre estos temas. A través del capítulo, así como a través del resto de los ensayos de esta *Guía*, la editorial ha añadido imágenes, reseñas bibliográficas, actividades y códigos QR con recursos que complementan nuestro ensayo.



*Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los EE. UU.*

Gloriann Sacha Antonetty  
Lebrón, Ísar Godreau y Center  
for Community Media (editores)

Craig Newmark Graduate School of Journalism | CUNY 2020 | 18 pp. | Docencia



Esta *Guía* tiene como propósito ofrecer recomendaciones a las redacciones periodísticas hispanohablantes en los Estados Unidos sobre qué conceptos y términos utilizar al cubrir noticias sobre racismo y comunidades racializadas. El foco es el racismo antinegro y la cobertura de comunidades negras.

Como destaca la Introducción la *Guía*, busca orientar a los medios hispanohablantes para atender este reto, al proveer definiciones y conceptos que le permitan a periodistas y editores en Estados Unidos realizar una cobertura más informada y atinada sobre el racismo antinegro.

Recomendación: Antes de adentrarse en la lectura del ensayo, consideramos pertinente que el educador antirracista se familiarice con los términos y las definiciones recogidas en la *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los EE. UU.* (pp. 5-12). Al acercarse a la lectura, tenga presente que los términos y definiciones señalan realidades cambiantes y cuyos significados estarán sujetos a transformaciones políticas y sociales. También puede remitirse al Glosario que se encuentra al final de esta *Guía*.

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



## Antirracismo y educación

Ser “antirracista” va más allá de no ser racista. Significa comprometerse a ser una persona proactiva en el desmantelamiento de la inequidad racial y de las jerarquías raciales que la sostienen. Es hacerlo con esfuerzos conscientes y acciones deliberadas que contrarresten el discrimen racial con el objetivo de asegurar que haya igualdad de oportunidades para todas las personas.<sup>1</sup> Esto es distinto a conformarse con no ser racista porque la inacción frente a un problema no permite su desmantelamiento. En algunos casos, puede contribuir a perpetuar el problema. Es posible que hayas escuchado frases como **Yo no veo colores**, **Yo trato a todos por igual** o **Todos somos hijos de Dios**. Sin embargo, **equidad** no es lo mismo que **igualdad**. En contextos donde hay inequidad, pobreza y discrimen y donde unas personas tienen mayor acceso a recursos que otras, tratar a todo el mundo por igual puede reproducir el *statu quo* o inclusive exacerbar esas diferencias. Por ejemplo, luego del huracán María, varias universidades en los Estados Unidos anunciaron programas para apoyar a estudiantes de nivel universitario afectados por el huracán con becas que les permitían matricularse y estudiar en los Estados Unidos un semestre. El anuncio, distribuido por las redes sociales a pocos meses del evento atmosférico, sólo llegó a estudiantes que tenían acceso a internet. Los estudiantes más afectados, provenientes de comunidades rurales, empobrecidas, negras y con menos recursos no se enteraron. La iniciativa, aunque disponible para todo estudiante afectado, no contempló que harían falta apoyos diferenciados y acciones deliberadas para asegurar que la oportunidad estuviese accesible a los más vulnerables, agudizando la situación de privilegio de los estudiantes con más recursos frente a los estudiantes con menos.

**IBRAM X. KENDI** (1982- ), autor del libro *Cómo ser antirracista* (2019) plantea que hay discriminación positiva y discriminación negativa. La **discriminación negativa** es aquella que apoya políticas, procedimientos y normas que favorecen a grupos que ya son privilegiados. Esto incluye políticas económicas que aumentan sus accesos y recursos monetarios. También incluye prácticas y normas que apoyan privilegios más sutiles, relacionados con normas de belleza, comunicación y comportamiento que representan al grupo en poder, favoreciendo a personas y prácticas afines a éstos, como en el ejemplo anteriormente presentado. En cambio, la **discriminación positiva** es aquella que busca contrarrestar la inequidad imperante que producen estos privilegios con acciones concretas que favorezcan a los menos privilegiados con el objetivo de subsanar la injusticia, contrarrestar el desbalance y lograr mayor equidad. Por esto Kendi indica que, para remediar el privilegio sistémico que unos grupos racializados tienen frente a otros, hay que implementar medidas de discriminación positiva que produzcan equidad y justicia. Ser antirracista, en este sentido, implica mostrar compromiso con el tipo de discriminación positiva que busca contrarrestar la inequidad para así lograr igualdad de oportunidades para todas las personas.



*The difference between being  
“not racist” and antiracist*  
Ibram X. Kendi

TED Talks | Audiovisual | 51:14 | Docencia

Conexión: Inglés (subtítulos en Español disponibles)

**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**

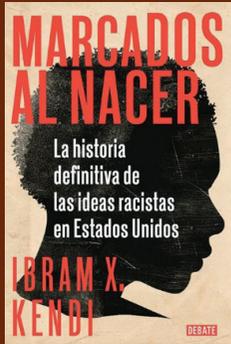


*There is no such thing as being “not racist,” says author and historian Ibram X. Kendi. In this vital conversation, he defines the transformative concept of antiracism to help us recognize, take responsibility for, and reject prejudices in our public policies, workplaces, and personal beliefs. Learn how to actively use this awareness to uproot injustice and inequality and replace it with love.*



Ibram X. Kendi es historiador, periodista, profesor de Humanidades y director fundador del *Boston University Center for Antiracist Research*, además de ser una de las voces más influyentes de la lucha antirracista en Estados Unidos. Es autor de *How to be an antiracist*, *Stamped from the beginning*, *The Black Campus Movement* y *Antiracist Baby*. Aclamado por la crítica, sus obras han sido galardonadas con numerosos premios.

<sup>1</sup> En este escrito, procuramos hacer uso de lenguaje inclusivo alternando el uso de pronombres como ella o él. Así mismo, alternamos el uso de términos como maestro o maestra, educador o educadora a través del texto. Igualmente recurrimos a sustantivos neutros, como por ejemplo docentes, docencia y ancestros.



*Marcados al nacer: La historia definitiva de las ideas racistas en los Estados Unidos*

Ibram X. Kendi

Penguin Random House Grupo Editorial | 2021

652 pp. | Docencia | No ficción

Ciencias Sociales | Discriminación | Relaciones raciales



*Bebé antirracista*

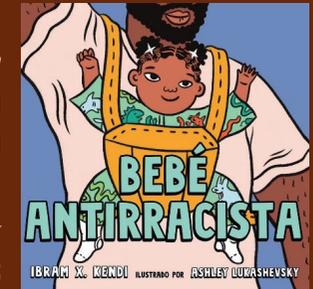
Ibram X. Kendi [autor]

Ashley Lukashovsky [ilustradora]

Penguin Random House | Kokila | 2021 | 24 pp.

Board Book

Temas: Prejuicio, Racismo, Valores | Grados K-3



Tras la elección de Barack Obama, muchos declararon el inicio de una era posracial. Sin embargo, el pensamiento racista, más sofisticado e insidioso que nunca, sigue profundamente arraigado en la sociedad estadounidense. Tal y como argumenta Ibram X. Kendi –la voz más influyente de la lucha antirracista y uno de los referentes actuales del movimiento **Black Lives Matter**–, aunque las ideas racistas se desarrollan, difunden y consagran muy fácilmente, también se las puede desacreditar. Y esto es lo que se propone con *Marcados al nacer*, una obra maestra galardonada con el *National Book Award* que derriba la idea, muy asentada, de que el racismo es consecuencia directa de la ignorancia o el odio.

En esta investigación histórica profundamente documentada, Kendi nos demuestra cómo en Estados Unidos las mentes más brillantes de diferentes épocas se han esforzado en crear y perpetuar instituciones racistas y un sistema basado en políticas discriminatorias, para luego generar ideas y actitudes racistas que justifiquen *ex post facto* la esclavitud y la segregación. Al hablar sin tapujos del racismo y de su turbia historia, este libro nos dota de las herramientas necesarias para desenmascararlo, y se convierte en una lectura indispensable para estos tiempos.



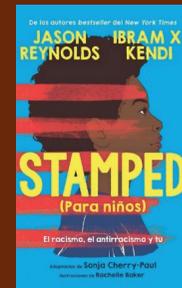
*Marcados al nacer* está disponible a través de Netflix (streaming).

Netflix | Película Documental | Tráiler 2023 | 2:03



¡Da tus primeros pasos con *Bebé antirracista*! O más bien, sigue los nueve pasos sencillos de *Bebé antirracista* para construir un mundo más equitativo.

Con ilustraciones llamativas y texto reflexivo presenta a los lectores más pequeños y a los adultos en sus vidas el concepto y el poder del antirracismo. El texto provee el vocabulario necesario para comenzar conversaciones críticas desde la más temprana edad, para lectores comprometidos con formar una sociedad justa.



*Stamped (para niños): El racismo, el antirracismo y tú*

Jason Reynolds e Ibram X. Kendi [autores]

Sonja Cherry-Paul [adaptación], Rachelle Baker [ilustradora]

Vintage | Penguin Random House | 2022 | 176 pp.

No ficción juvenil | Grados 4-8

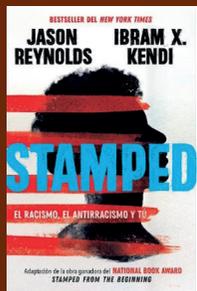
Temas: Prejuicio, Racismo, Derechos humanos y civiles, Afroamericanos

El libro que inspiró el documental de Netflix: *Marcados al nacer*.

Esta edición, adaptada para niños, del revolucionario y galardonado *bestseller* es una introducción esencial a la historia del racismo y el antirracismo en Estados Unidos.

El libro lleva a sus lectores en un viaje ida y vuelta del presente al pasado. Los niños descubrirán de dónde surgieron las ideas sobre racismo, identificarán cómo afectan a Estados Unidos hoy en día y conocerán a quienes han combatido el racismo con antirracismo. A lo largo del camino aprenderán a identificar y erradicar de su vida los pensamientos racistas.

La investigación de Ibram X. Kendi, la narrativa de Jason Reynolds y Sonja Cherry-Paul, y el arte de Rachelle Baker se unen en esta lectura indispensable, enriquecida con glosario, línea del tiempo y más.



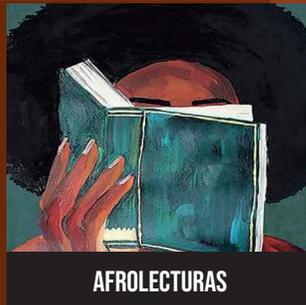
*Stamped: el racismo, el antirracismo y tú* / *Stamped: Racism, Antiracism, and You*

Jason Reynolds e Ibram X. Kendi [autores]

Vintage | Penguin Random House

2021 | 304 pp. | No ficción juvenil

Temas: Prejuicio, Racismo, Derechos humanos y civiles, Afroamericanos | Grados 9-12



Este **no** es un libro de historia.

Este es un libro sobre el aquí y el ahora.

Este libro sobre el concepto "raza" de EE. UU. nos ayudará a comprender mejor por qué allí el tema es como es.

El concepto de raza en los **EE. UU.** se ha utilizado para ganar y mantener el poder, para crear dinámicas que separan y silencian. Esta adaptación del libro *Stamped from the Beginning* revela la historia de las ideas racistas en Estados Unidos con el propósito de inspirar a construir un futuro antirracista. A través de un recorrido histórico -desde el pasado al presente- el libro expone por qué persiste el veneno del racismo y demuestra que las ideas racistas pueden desacreditarse. Con la prosa apasionante y enérgica que lo caracteriza, el autor nos aclara muchas de las distintas formas en que se presentan las ideas racistas y ofrece herramientas que permiten identificarlas y eliminarlas en los Estados Unidos.

Este posicionamiento requiere que la persona educadora antirracista pueda reconocer sus propios privilegios personales e identificar prejuicios raciales internalizados. También requiere que pueda identificar sistemas de inequidad racial que a menudo pasan por desapercibidos porque, al ser parte de nuestra realidad cotidiana, los damos por sentado. Por ejemplo, el eurocentrismo en los sistemas de enseñanza es prevalente. La poca información provista sobre África y los afrodescendientes en comparación con la información brindada sobre **España** y **Europa** en los libros de texto y en los cursos universitarios ha sido constatada (Godreau et al., 2013; Godreau et al., 2023). Sin embargo, si desde pequeños hemos estado expuestos a este tipo de enseñanza no la notaremos. Un educador que se conforme con transmitir la información tal cual se la han presentado estará contribuyendo -aun sin proponérselo-



*Race and various forms of racism*

Quizlet | Flashcards | Prueba

Docentes y Grados 6-12 | Conexión: Inglés

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*Examples of terms in this set*

- *What is race?*
- *How is institutional racism different from interpersonal racism?*
- *What empirical evidence proves that institutional racism is a problem in the U. S. and in P. R.?*
- *What is colorblind racism? How does colorblind racism perpetuate racial inequalities?*
- *What is institutional racism? Examples?*
- *What is interpersonal racism? Examples? What are some examples of institutional and interpersonal racism in the context of Puerto Rico?*



*Types of Racism*

Quizlet | Flashcards

Prueba | Docentes  
y Grados 6-12 | Conexión: Inglés

*4 Levels of Racism*

Quizlet | Flashcards

Prueba | Docentes  
y Grados 6-12  
Conexión: Inglés



*Examples of terms in this set*

- *Race*
- *Individual racism*
- *Interpersonal racism*
- *Institutional racism*
- *Structural racism*

*Examples of terms in this set*

- *Internalized racism*
- *Interpersonal racism*
- *Institutional racism*
- *Structural racism*

a reforzar el eurocentrismo y con ello la desestimación de nuestra afrodescendencia. Aun cuando este educador entienda que trata a todo su estudiantado por igual, su actitud pasiva estará contribuyendo a evitar que el estudiantado más visiblemente negro pueda concebirse como protagonista de la historia. Por eso no basta con no ser racista. Un educador o educadora antirracista tendrá que hacer esfuerzos conscientes y acciones deliberadas que compensen, reparen y cuestionen ese desbalance de información, dedicándole más tiempo al tema de la afrodescendencia y buscando información alternativa que la dignifique para así lograr una mayor equidad en la formación de sus estudiantes.

Conexión: Valores

Objetivos:

- Entender el significado de privilegios y ser capaz de identificarlos.
- Aprender a identificar y entender las expresiones estructurales de la discriminación y el racismo.
- Ser conscientes de los privilegios de los que disfrutamos.

Nivel: Grados 4 al 12

Materiales: Un zafacón, papel para reciclar para hacer bolas, internet para ver el video:



“La carrera de los \$100.00 o la carrera del privilegio”

Una impresionante realidad sobre la vida y las ventajas de algunos en la vida.

YouTube | Video | 3:56 | Inglés con subtítulos en español

Desarrollo

Sus estudiantes estarán sentados en sus lugares habituales. Cogerán un trozo de papel del mismo tamaño y harán una bola con él (las bolas deben ser parecidas en tamaño).

Se colocará el zafacón al frente de la clase.

Se le explicará al alumnado que representan la población mundial y que esta es una oportunidad para mejorar su situación.

Lo único que tienen que hacer es encestar la bola de papel en el zafacón, sin levantarse de su silla.

Las personas sentadas en las sillas del fondo tendrán más dificultades para conseguirlo y expresarán su desacuerdo. La mayoría de los que están sentados al frente conseguirán su objetivo, y como es de esperar sólo unos pocos del fondo del salón lograrán encestar.



ACTIVIDAD

El zafacón para la basura



“Maestros blancos y educación antirracista”

Afroféminas | Artículo  
2024 | Lectura | Docentes

KOKUROMOTIE  
Participar y  
cooperar  
en equipo



“Test de Privilegio Blanco”

[Edición para educadores antirracistas]

Afroféminas | Artículo | 2024 | Prueba | Docentes y Grados 9-12

“A menudo se nos anima a creer que vivimos en una meritocracia, en la que todo el mundo es igual y recibe el mismo trato. Si te esfuerzas lo suficiente, no hay razón para que no tengas éxito. Este test pretende desacreditar ese mito de la meritocracia posracial exponiendo algunas de las desigualdades raciales estructurales que existen en nuestra sociedad. Adaptado del libro *White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack*, de Peggy McIntosh, este ejercicio ayuda tanto a personas racializadas como blancas como a personas racializadas como negras o no-blancas a explorar la presencia del privilegio blanco en nuestra sociedad”.

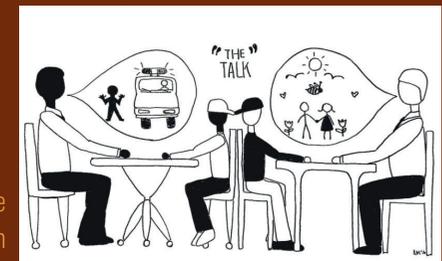


Ilustración de  
Aaron MacMullin



Para la reflexión

- Cuanto más cerca se está del zafacón, más posibilidades tienes de conseguir el objetivo: a eso se le llama el privilegio. Las personas que están al fondo son las que más se han quejado.
- Las personas que están al frente, sin embargo, no se han dado cuenta de su privilegio.

- ¿Ocurre esto en nuestra sociedad? ¿Cuándo y cómo lo vemos reflejado?
- Posibles respuestas: en el mercado laboral, en el reparto de la riqueza, el acceso a la vivienda, la situación socioeconómica, las actividades extracurriculares...
- ¿Quiénes son las personas que se sientan al frente en nuestra sociedad? ¿Quién tiene más oportunidades?

## Una definición para la acción: el racismo como sistema

Ser una persona educadora antirracista también requiere entender la naturaleza del problema que se quiere combatir. El racismo no se puede erradicar si cada persona tiene una definición diferente del fenómeno. Por ejemplo, es posible que algunas personas piensen que, si no han sido víctimas de discriminación racial, el racismo no les afecta o que no existe. Este entendimiento reduce el problema a un asunto individual de “otros” y no permite ver cómo el racismo influye sobre la manera en que nosotros mismos vemos el mundo o sobre la manera en que la sociedad que nos rodea está estructurada. También es posible que algunas personas piensen que el racismo sólo afecta a personas negras o que se limita a comentarios despectivos o a expresiones explícitas de rechazo racial que sólo ocurren en algunas ocasiones. La tendencia es adjudicar el racismo a la ignorancia o a la maldad de ciertas personas “insensibles” o mal educadas que se expresan de esta manera. Así mismo, otros minimizan el racismo argumentando que es un problema de actitudes, de unos pocos sujetos intolerantes, y otros despachan denuncias racistas como un problema de “personas acomplejadas”. La explicación provista a continuación busca que el lector o lectora de esta *Guía* pueda entender por qué se trata de un problema mucho más abarcador cuyos efectos nos impactan a nivel institucional, colectivo y de maneras cotidianas que rebasan el color de nuestra piel. Con este entendimiento podemos estar mejor equipados y equipadas para ser antirracistas, tanto en el entorno escolar como en nuestro entorno personal y en la sociedad.

Una metáfora útil para entender las diversas manifestaciones del racismo es compararlo con un témpano de hielo (iceberg). Un iceberg tiene una parte visible, pero la base que subyace bajo el agua es mucho más peligrosa para una embarcación precisamente porque no se ve y porque es extendida. Los insultos racistas, burlas y experiencias explícitas de discriminación racial que suelen asociarse con el racismo que sufren personas visiblemente negras son comparables con la punta del témpano porque son las manifestaciones más evidentes del problema.



Conexión: Valores

**Objetivos:** Generar un espacio para que quienes se vean oprimidos por insultos racistas puedan expresarse y hacerse escuchar. Explicitar cuáles son los sentimientos que provocan los insultos y concientizar sobre la idea de que ninguna persona tiene derecho a agredir a otra.

**Nivel:** Todos los niveles.

**Desarrollo:** Tras haber escuchado insultos o comentarios racistas en el centro educativo, se sugiere trabajar la siguiente actividad en clase.

Tras generar el clima adecuado para el abordaje de un tema delicado, que podría herir sensibilidades, dar a conocer los insultos que llamaron la atención del docente y por los que congrega al grupo.

Analizar conjuntamente con el estudiantado dichos comentarios en cuanto a sus significados, orígenes y efectos. Nótese que puede haber insultos racistas naturalizados, que debido a ello pueden no ser identificados como agresiones. En tales casos se sugiere reflexionar al respecto.

MPATAPO  
PAZ



ACTIVIDAD

Insultos y agresión verbal



### Para la reflexión

Esta dinámica pretende abordar el uso del lenguaje y sus efectos desde un lugar constructivo y armonioso. En este sentido, se propone analizar las repercusiones que generan los insultos, puesto que seguramente ni las personas que los dicen ni las que los reciben se sienten cómodas y nadie se ve favorecido.

Asimismo, el ejercicio brinda la posibilidad de hacer escuchar la voz de quienes se pueden sentir heridos por las agresiones de otros compañeros. Debe destacarse que muchos insultos han pasado a ser parte del lenguaje coloquial y cotidiano, pero no por ello pierden su capacidad de agredir.

### Sugerencias

Una vez finalizada la reflexión, repartir tarjetas de colores para que cada estudiante escriba nuevas reglas de convivencia en el salón. Ampliar el buen trato más allá del aula y trasladarlo al patio, al recreo, a la salida, a la entrada, al hogar, etc.



ACTIVIDAD  
Transformando el racismo

**Conexiones:** Bellas Artes y Valores.

**Objetivos:** Identificar un acto de racismo o discriminación racial en el centro educativo para tratarlo. Generar un espacio de respeto y reconstruir desde lo negativo algo positivo y de bien común. Embellecer el salón con frases positivas.

**Nivel:** Grados 4 al 12

**Materiales:** Papeles, materiales para reciclar.

**Desarrollo:** Se podrá hacer uso de este ejercicio una vez ocurrido un acto de discriminación racial. Se especificará que entre los compañeros de clase se han dado situaciones racistas que deben resolverse grupalmente. Es preciso generar el clima adecuado para el abordaje de un tema delicado, que puede herir sensibilidades.

Repartir entre los estudiantes cartones, cartulinas y papeles variados para escribir aquellos insultos que hayan escuchado en el salón, la escuela o en la comunidad y que les provocan dolor, o aquellas expresiones que consideren hirientes.

Luego, colocar todas esas escrituras en una bolsa de basura que quedará en algún lugar del salón por unos días. Colocar un cartel externo que diga: Palabras y expresiones para no usar en clase.

Tras unos días, retomar la actividad y vincularla con la etapa anterior. Hacer notar que esa bolsa de residuos todavía está en el salón y que se debe hacer algo con ella. Para provocar la discusión, se sugiere hacer la siguiente pregunta:

- ¿Qué podemos hacer con la bolsa y sus contenidos?

Tras escuchar algunas respuestas, invite a sus estudiantes a reciclar el papel.

**Paso siguiente:** ¡A transformar!

**Materiales:** los papeles que utilizaron para escribir los insultos.

Luego de haber desechado el papel, invite al estudiantado a plasmar ideas o frases que promuevan la equidad étnico-racial. Finalmente, busque diferentes lugares del salón para exhibirlas.

Sin embargo, debajo de ese extremo visible de rechazo interpersonal subyace una jerarquía racial que vincula en binomio blanco/europeo con lo bello, lo civilizado, lo inteligente, lo profesional y lo divino; mientras, asocia lo negro/africano con lo feo, lo primitivo, lo bruto, lo vulgar y lo peligroso. Esta jerarquía antinegra de valores –heredada de un sistema esclavista de casi 400 años de duración– no se ha disipado. Continúa vigente de manera velada pero consistente. Recordemos que solo han transcurrido 151 años desde la abolición de la esclavitud en 1873. La vemos presente en políticas, prácticas de uso y costumbre, creencias y normas que permean la sociedad y que están avaladas por el poder de sus instituciones (la escuela, la iglesia, los sistemas de salud, los medios, la familia, los sistemas económicos y corporativos y un largo etcétera). Más allá de la dimensión interpersonal del discrimen racial, “racismo” se refiere a la prevalencia de esa jerarquía racial fundamentada sobre una manera eurocéntrica de ver el mundo que privilegia lo blanco y lo europeo en todas las estructuras sociales, impactando sistemas políticos, económicos, educativos formales e informales, nociones sobre estética, bondad y prácticas culturales que impactan la vida de muchas personas. Esto incluye prácticas conscientes o inconscientes de favoritismo, acciones veladas de rechazo, nociones estéticas internalizadas, normas institucionales y maneras de interpretar y seleccionar lo que se narra sobre el pasado, incluyendo maneras de enseñar la historia de Puerto Rico.

Para facilitar este entendimiento del racismo como sistema, a continuación, definimos tres de sus dimensiones. Cada una está íntimamente vinculada a la otra, pero analizarlas por separado contribuye a entender sus distintos efectos y por qué los educadores y educadoras juegan un papel tan importante en su desmantelamiento.

#### DIMENSIONES DEL RACISMO COMO SISTEMA

1. **Racismo interpersonal:** Esta manifestación es equivalente a la punta visible del témpano. Ocurre cuando una persona juzga a otra u otras injustamente a base de creencias preconcebidas sobre un grupo racial, resultando en un trato injusto y parcializado de una persona hacia otra u otras. Por lo general, este tipo de racismo ocurre en un tiempo y espacio determinado. Se reconoce cuando un individuo o individuos insultan, degradan, humillan, victimizan o excluyen a personas por su color o por su identidad racial percibida o conocida. El trato que reciben estudiantes negros y negras que son víctimas de **acoso racial** o *racial bullying* en la escuela es un ejemplo de este tipo de **racismo interpersonal**. Otra dimensión poco discutida y menos visible de este tipo de racismo es la que se manifiesta en privilegios o favoritismos interpersonales. Personas que son racializadas como blancas pueden beneficiarse de este discrimen sin darse cuenta, por ejemplo, al ser perdonadas cuando cometen alguna transgresión, al ser atendidos con mayor prontitud,

amabilidad o cuidado, al no ser objeto de registros o vigilancia excesiva o al ser vistos como inteligentes o buenos en su entorno familiar o social.

**2. Racismo institucional:** También conocido como **racismo sistémico** o **racismo estructural**, esta dimensión es equivalente a la parte del témpano que queda cubierta por el agua y no se ve. Los efectos de esta dimensión del racismo son más abarcadores porque impactan políticas, instituciones y están revestidos del poder que estas instituciones les confieren a sus funcionarios. Hablamos de racismo institucional cuando personas que representan instituciones, estructuras gubernamentales o corporativas, o cuando leyes, políticas, reglamentos o procedimientos favorecen prácticas y valores asociados a un grupo racializado, aun cuando aparentan ser neutrales. El racismo institucional antinegro se evidencia a través de patrones de trato desigual, lo que Kendi (2019) llama **discriminación negativa**. Estos históricamente han favorecido a personas o a prácticas racializadas como “blancas” y desfavorecido a sectores racializados como “negros” en instituciones como la policía, el sistema judicial, la escuela y otras que forman la economía (la banca, los sistemas de seguros, hipotecarios, las culturas corporativas, etc.).

Este entramado incluye sistemas políticos y económicos –y las leyes y políticas públicas que los sostienen– que no toman en cuenta la secuela que tuvo el colonialismo y la esclavitud sobre el empobrecimiento sistemático de personas negras e indígenas. Recordemos que la explotación de afrodescendientes e indígenas operó en beneficio de las naciones europeas y de un sector criollo blanco que pasó sus riquezas de una generación a otra, sin tener que compensar el trabajo esclavizado posabolición. La riqueza devengada de ese sistema esclavista contribuyó a forjar el capitalismo hoy en día (Williams, 1994). Cuando la riqueza y la pobreza raciales heredadas de estos sistemas no se consideran en el diseño de políticas públicas y lo que impera es la noción de que “querer es poder”, se incurre en un tipo de racismo sistémico que perpetúa la inequidad racial. Como esos sistemas políticos y estructuras económicas tienen efectos de largo plazo que rebasan los impactos interpersonales de actitudes o comportamientos racistas, estructurando oportunidades y privilegios por generaciones, estas también se consideran dimensiones del racismo institucional.

Un currículo eurocéntrico que celebra el “descubrimiento” de Puerto Rico a expensas de información que vincule cómo la gesta colonizadora europea le robó tierra y vida a personas indígenas y africanas esclavizadas, empobreciendo a sus futuras generaciones es un ejemplo de racismo institucional porque contribuye a encubrir estos efectos. El silencio favorece a los sectores privilegiados creando la impresión de ser merecedores



### Situaciones para reflexionar sobre el racismo

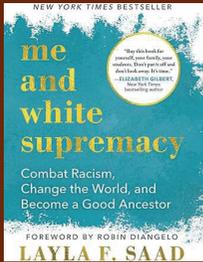
- Pablo nunca se imaginó que fuera a necesitar tanto una curita como aquel día. Había preparado su primer informe oral para dar frente a todo el grupo, pero aquella mañana al afeitarse se cortó.

Al salir pasó por una farmacia en busca de curitas para cubrir su herida. Las curitas, lejos de pasar desapercibidas, se harían notar fuertemente en su rostro. Pablo preguntó a la farmacéutica si no tenía curitas un poco más oscuras, como para él, a lo que la farmacéutica respondió: **“No, solo tengo las comunes, las de color piel”**.

- El papá de Ana acudió a la oficina de la escuela para conversar sobre las notas de su hija. Tocó a la puerta y se asomó a la oficina donde estaba la directora, una mujer evidentemente negra, quien se encontraba guardando una carpeta en un archivo. Él la miró y le preguntó: **“Disculpe, ¿sabe dónde puedo encontrar al director?”**.

de la riqueza devengada que se continúa justificando por sistemas que los privilegian, incluyendo el educativo. El énfasis en la información puede ser sutil, pero cuando el tratamiento favorece sistémicamente la gesta europea y una estética blanca y cuando este se refuerza a su vez desde otros ámbitos (los medios, la iglesia, la familia, la banca) los efectos pueden ser avasalladores.

Todo esto trasciende lo personal o familiar. Por ejemplo, es posible que estudiantes que acosan a estudiantes negros por su apariencia racial, hayan estado expuestos a material educativo que privilegia una estética blanca y a contenidos eurocéntricos que presentan a nuestros ancestros africanos de manera degradante. Seguramente tuvieron poco acceso a libros con ilustraciones de niños o niñas negras en roles positivos o a información en los medios que les permita sentirse orgullosas de su afrodescendencia. Es muy probable que, a falta de una explicación sobre el origen de la pobreza racial, piensen que las personas que viven en comunidades negras son pobres porque son vagos y no se esfuerzan suficiente. Todas estas omisiones institucionales apoyan experiencias personales de acoso escolar racial. Por eso, más allá de personalizar el problema culpando al que acosa racialmente (o a su familia) un educador o educadora antirracista implementará acciones deliberadas que consideren la dimensión sistémica e institucional del problema, identificando áreas de oportunidad para transformar la cultura escolar con miras a promover la equidad racial para todos y todas las que participan en ella.



### *Me and white supremacy*

LAYLA F. SAAD (autora), ROBIN DIANGELO (prólogo)

Edición en inglés

Sourcebooks | 2023 | 256 pp. | Docencia | Conexión Inglés

Edición en español

(ver información provista en la página 145)



### *Me and White Supremacy: Young Readers' Edition*

Layla F. Saad

books Explore | 2022 | 304 pp.

4-12 | Conexión: Inglés



*This edition aims to make a change with even younger members of our society. Covering topics such as white privilege,*

*white fragility, tone policing, white silence, and more, Layla Saad has developed a brilliant introduction and deep dive that is sure to become a standard in antiracist education.*

*Layla Saad meticulously updated the content for young readers to include:*

- definitions and history of various topics covered
- “let’s break it down” sections to help readers process complex topics
- questions at the end of each chapter to recap, reflect, and respond to the information covered
- this is no longer a 28-day challenge so educators can use this content for longer or shorter amounts of time
- content is approachable and applicable for those with and without white privilege

*Me and White Supremacy teaches teens and pre-teens how to dismantle the privilege within themselves and others so that they can stop themselves (and others) from inflicting damage on people of color, and in turn, help other white people do better, too.*

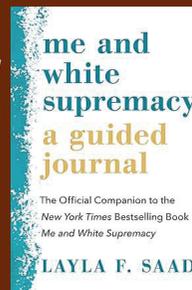
### **Awareness leads to action, and action leads to change.**

*When Layla F. Saad began an Instagram challenge called #meandwhitesupremacy, she never predicted it would become a cultural movement. She encouraged people to own up and share their racist behaviors, big and small. She was looking for the truth, and she got it...*

### *Me and White supremacy: A guided journal*

Layla F. Saad

Sourcebooks | 2020 | 304 pp. | Docencia | Conexión Inglés



### **Combat Racism, Change the World, and Become a Good Ancestor with Me and White Supremacy**

*Author Layla F. Saad wrote Me and White Supremacy to encourage people who hold white privilege to examine their (often unconscious) racist thoughts and behaviors through a unique, 28-day reflection process complete with journaling prompts. This guided journal, which includes the book’s original weekly prompts and lots of space for note-taking and free-writing, is the perfect place to begin your antiracism journey.*

*You will unpack:*

**Week One:** White Privilege; White Fragility; Tone Policing; White Silence; White Superiority; White Exceptionalism

**Week Two:** Color Blindness; Anti-Blackness against Black Women, Black Men, and Black Children; Racist Stereotypes; Cultural Appropriation

**Week Three:** White Apathy; White Centering; Tokenism; White Saviorism; Optical Allyship; Being Called Out/Called In

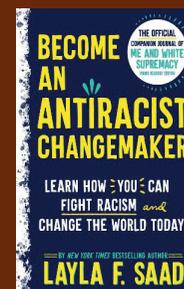
**Week Four:** Friends; Family; Values; Losing Privilege; Your Commitments.

**Awareness leads to action, and action leads to change.** *For readers of White Fragility, White Rage, So You Want to Talk About Race, The New Jim Crow, How to Be an Anti-Racist, and more who are ready to closely examine their own beliefs and biases and do the work it will take to create social change.*

*Educators Guide*

Sourcebooks Explore | Keisha Rembert | 11 pp.

Common Core Standards and Activities



### *Become an Antiracist Changemaker: Journal*

Layla F. Saad

Sourcebooks Explore | 2022 | 176 pp. | Grados 4-12 | Conexión: Inglés

*This inviting companion journal was developed to help support young people as they embark on their antiracism journey. Featuring key definitions and reflection questions, this guided journal offers plenty of space for young changemakers to respond to prompts, reflect on what they’ve learned, and explore their emotions, all while creating a powerful and personal antiracism tool they can come back to again and again.*

**3. Racismo internalizado:** Esta dimensión del racismo antinegro también es difícil de detectar, sobre todo porque sus efectos están en cada persona. Se refiere a la aceptación tácita que hacen las personas de la jerarquía racial presente en su sociedad, incluyendo aquellas que han sido racialmente subordinadas o rechazadas por el propio sistema. Esto ocurre cuando se aceptan consciente o inconscientemente creencias y estereotipos raciales, a la vez que se asume como buena o normal la jerarquía racial dominante. El **racismo internalizado** o interiorizado nos afecta a todos y a todas, sin importar el color de piel. Puede transmitirse de manera multigeneracional, internalizarse a temprana edad y tiene múltiples consecuencias adversas, afectando cómo la gente percibe su identidad y su comunidad. Por ejemplo, una maestra podría no darse cuenta de la falta de imágenes de personas oscuras de piel en los libros de texto o en las decoraciones que usa en su salón de clases porque ha internalizado que las personas claras de piel son las que representan la "norma". Es muy posible que pueda identificar un incidente explícito de acoso racial entre sus estudiantes, pero su racismo internalizado dificulta que pueda entender cómo esa violencia está conectada a otras dimensiones que han impactado su crianza, su educación y los valores de la sociedad en que vive porque los asume como normales. Esa internalización del problema disminuirá su capacidad para responder de manera efectiva ante esta u otras situaciones. Por esto, aunque a veces se piense que el origen de comportamientos racistas radica en la maldad o complejo de personas que los exhiben, es clave que evaluemos los profundos impactos emocionales, psicológicos y personales que tiene el racismo institucional sobre nuestras maneras de pensar y actuar sin que lo notemos.



Preguntas para reflexionar sobre el racismo en nuestra socialización

Por tratarse de un sistema abarcador de múltiples dimensiones, el racismo nos impacta a todos y a todas, sin importar nuestro color de piel. Les invitamos a reflexionar sobre algunos de estos impactos que a menudo pasan por desapercibidos, formulando las siguientes preguntas de introspección.

### Conductas internalizadas

- ¿Cómo ha sido mi socialización racial en cuanto al aprendizaje de valores estéticos? Por ejemplo, en mi entorno familiar, ¿he notado que existen preferencias o expresiones de agrado dirigidas a personas que tienen la tez clara, ojos claros, nariz perfilada, pelo lacio y otros rasgos tradicionalmente asociados a nuestros ancestros europeos? **¿Por qué?**
- ¿Cuántas personas en mi entorno familiar se cambian el pelo para que se vea lacio o se lo tiñen para que se vea rubio? ¿Qué rasgos tienen las personas que consideras más bonitas? **¿Por qué?**
- En mi familia los juguetes, películas, libros de pintar, imágenes decorativas que mis familiares o yo utilizamos, ¿presentan imágenes con personas negras o rasgos asociados a nuestra negritud (pelo crespo, nariz ancha, tez oscura)? De estar estos ausentes, estando disponibles las opciones en el mercado, **¿por qué?**
- El racismo, ¿ha sido fuente de tropiezo en mi vida? Y si no lo ha sido, ¿puedo concebir que sea un problema real para otras personas cercanas a mí? Por ejemplo, ¿puedo suponer que una persona negra, al solicitar un empleo, no sea contratada por discriminación racial? ¿Puedo imaginarme que un hombre negro, aunque se comporte igual que las personas a su alrededor, sea vigilado al entrar a una tienda porque le resulte sospechoso a los vendedores? ¿Si me detiene un policía, sin haber cometido una infracción, puedo estar seguro o segura de que no ha sido por mi color de piel? ¿Puedo tener la certeza de que si pido hablar con el supervisor de un establecimiento, seré atendido sin importar el color de mi piel?

Evalúe sus respuestas y reflexione sobre estos y otros privilegios que algunas personas disfrutan sin percatarse de ellos.



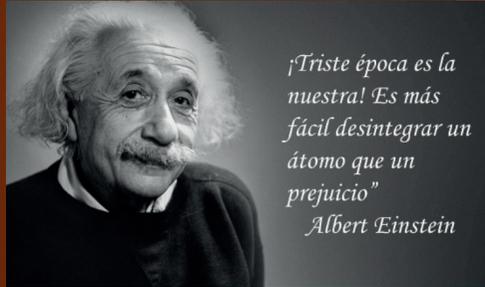
*Doll Test*

Racismo en México  
 Audiovisual | 11:11 Cambio  
 Social | Español con  
 subtítulos en inglés | 3:49

MATE MASIE  
 SABIDURÍA  
 Retengo lo que escucho



El *Doll Test* es un experimento psicológico concebido en los años 40 en los Estados Unidos para ver el nivel de marginación percibido por los niños afroamericanos debido a prejuicios, discriminación y segregación racial. Este video fue realizado como parte de la campaña "Racismo en México". Se hizo un trabajo de investigación con niños y niñas mexicanos, replicando el experimento con niños y muñecos diseñado por **KENNETH CLARK** (1914-2005) y **MAMMIE PHIPPS CLARK** (1917-1983) y que se ha llevado a cabo en varios países del mundo. Aquí se muestra parte de los resultados y los niños y las niñas que aparecen en este video reflejan las respuestas de la mayoría de los que fueron entrevistados. Dada la complejidad de la temática, se realizó un Taller de Racismo con los niños y sus familias, para generar un espacio de reflexión y contención de las emociones generadas en este intercambio.



*"A Girl Like Me"*

Reel Works | Kiri Davis  
 Video Documental | 2005 | Inglés | 7:17



En el 2005, este impactante documental de **KIRI DAVIS** provocó el colapso de los servidores de internet en todo el mundo llegando a decenas de millones de personas, convirtiéndose así en parte de una conversación cultural más amplia sobre los estándares de belleza impuestos a las niñas negras.

En el documental Kiri recrea el famoso experimento de la "prueba de las muñecas" realizado por el matrimonio de Kenneth y Mammie Clark pidiendo a los niños negros que elijan entre muñecos blancos y negros idénticos. Los resultados fueron escalofríos e imposibles de negar, como descubre Kiri: "15 de 21 niños prefirieron la muñeca blanca a la negra".

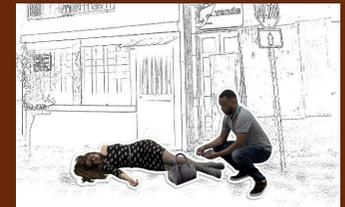
NEA ONNIM  
 CONOCIMIENTO

Pensamiento inductivo, deductivo abductivo y difuso  
 UNED | Costa Rica | Combatir la exclusión  
 de nuestra herencia afro | Módulos | Actividades | Docencia  
 Temas: Racismo | Manifestaciones | Discriminación directa e indirecta

Desarrollar capacidades para ciertos tipos de pensamiento nos permite ver las diferentes dimensiones de una situación o problema. En otros casos, debemos llegar a una conclusión a partir de un conjunto de datos o premisas. En las siguientes actividades trabajaremos sobre las formas de pensamiento que utilizamos en la cotidianidad, pero teniendo en cuenta que esto puede llevarnos a analizar, incluso, nuestros prejuicios y creencias.

Objetivos de aprendizaje

Analizar problemas, situaciones o eventos desde diferentes formas de pensamientos y puntos de vista, con el fin de desarrollar mayor sensibilidad sobre la forma de aproximarnos a las situaciones de los demás y alejarnos de nuestros propios puntos de vista, promoviendo un análisis reflexivo y metacognitivo de los diversos escenarios de una situación.



Síntesis de la estrategia

Esta actividad la comprenden cuatro ejercicios de pensamiento analítico:



1. Pensamiento inductivo | Actividad a



2. Pensamiento deductivo | Actividad b



3. Pensamiento abductivo | Actividad c



4. Pensamiento difuso | Actividad d

## CONEXIONES | ÁFRICA-PUERTO RICO- ESTADOS UNIDOS

Conozca a... Adriana Parrilla

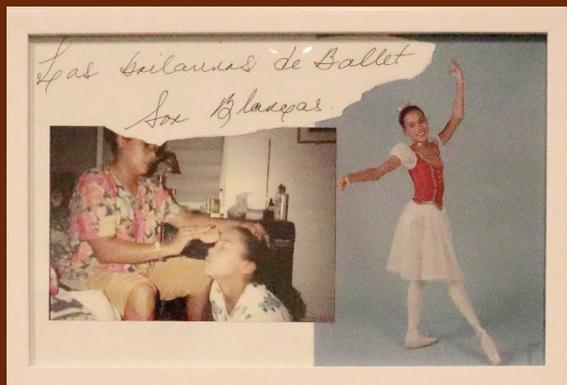


En Puerto Rico Negrx, exhibición del **MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO** (octubre de 2023), se presentó la primera muestra institucional del país que reunió a artistas negros en un con-

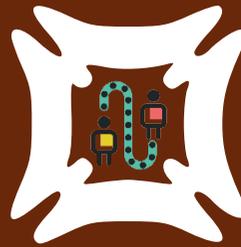
texto histórico y diálogo intergeneracional. La obra que presentamos en el contexto del tema es de la serie No me llames trigueña; Soy negra de Adriana Parrilla.

En palabras de la artista, la serie es...

la búsqueda de una identidad negra y de pertenencia a un contexto sociocultural donde los negros son sistemáticamente invisibilizados. También es una oda a la "negritud" y la propia identidad. Al profundizar en mi experiencia de crecimiento, haciendo fotografías con técnicas mixtas e interviniendo archivos, analizo el paso racial en Puerto Rico en un intento de dismantlar el colorismo y la noción de "otredad" que rodea a la identidad afropuertorriqueña.



En esta obra de **ADRIANA PARRILLA**, "Las bailarinas de ballet son blancas", la artista presenta un ejemplo claro de las dinámicas o prácticas conscientes o inconscientes a las que referimos como acciones veladas de rechazo y nociones estéticas internalizadas. Fuente: <https://www.adrianaparrilla.com/dontcallmetriguena>



**FIANKRA  
HERMANDAD**

### LA GALERÍA



Conozca a... Cinco bailarinas negras contemporáneas que están rompiendo barreras  
Artículo | Lectura | Docencia y Grados 6-12  
Conexiones: Bellas Artes e Inglés



**MATE MASIE**



MISTY COPELAND (1982- )



EBONY WILLIAMS (1984- )



SHANNON HARKINS

Conozca a... **HELGA YARÍ PARIS-MORALES**



AESHA ASH (1977- )



MICHAELA DEPRINCE (1995- )

Bomba Ballet por Helga Yari Paris-Morales  
Animus Summit | 2019 | Audiovisual | 1:46  
Docencia y Grados 4-12 | Conexión: Bellas Artes



HELGA YARÍ PARIS-MORALES (2020)



"Helga Yari Paris-Morales: joven boricua brilla en ballet de Londres"  
Primera Hora | 2022 | Audiovisual | 4:02 | Docencia y Grados 4-12  
Conexión: Bellas Artes

## Para una educación antirracista y de afirmación de la afrodescendencia en la historia de Puerto Rico

El sistema educativo juega un rol fundamental en el proceso de socialización de la niñez y, por ende, en la formación saludable de sus identidades étnico-raciales. Una de las manifestaciones más contundentes de racismo institucional en el sistema educativo es el **eurocentrismo**. Este discurso supone que la historia y la cultura europea es superior, central o normativa, mientras considera las historias y experiencias no europeas como formaciones incompletas, primitivas o deformadas. El eurocentrismo también se refiere a la mirada del mundo a partir de la experiencia europea occidental, mediante representaciones, narrativas y puntos de vista que construyen paradigmas europeos éticos, estéticos y pseudocientíficos no sólo como superiores, sino como normales.

La educación antirracista es una herramienta clave para contrarrestar el eurocentrismo en la enseñanza de la historia puertorriqueña. Los educadores antirracistas procurarán dignificar la afrodescendencia negada con información que privilegie nuestra historia y realidad caribeña y afrodescendiente. Para ello, no solamente basta con contar historias no contadas. Conviene además tener un acercamiento crítico frente a la propia noción de lo que se entiende por “historia”. Este acercamiento, implica ver la historia, no como una serie de datos o hechos dados, sino como una narrativa sobre el pasado que es inevitablemente selectiva y que está atravesada por dinámicas de poder (Trouillot, 2015). Significa asumir que la producción de la historia, incluyendo la de Puerto Rico, siempre está supeditada a procesos de reconstrucción de “evidencias”, “archivos”, “memorias” que no son objetivos, neutrales, democráticos ni accesibles a todas las personas. La historia siempre se narra desde el punto de vista específico del narrador o narradora que selecciona lo que le es más pertinente registrar, contar o silenciar según el contexto sociohistórico y político que le da significado a quien tiene el poder de consagrar su narrativa o la del grupo que representa. Por eso un docente antirracista se preguntará:



- ¿Quién narra la historia?
- ¿A qué sector representa?
- ¿Quién genera las fuentes primarias y qué se considera meritorio documentar en los archivos?
- ¿Desde qué punto de vista se clasifica y describe la información?
- ¿Quién tiene los recursos económicos para interpretar esos datos y diseminar la narrativa histórica que incorpora la información selectiva sobre el pasado?

En otras palabras, asumirse como un educador o educadora antirracista implica adoptar una postura crítica en torno a qué información histórica se preserva, qué evidencias se silencian, qué se pasa por alto o simplemente qué no está disponible precisamente porque el registro histórico/arqueológico de los grupos marginados está sujeto a deterioro, abandono o silenciamiento (Trouillot, 2015). A poco más de 151 años de la abolición de la esclavitud, las recomendaciones antirracistas que proponemos a continuación buscan compensar varias omisiones eurocéntricas que por décadas han plagado el currículo. Aunque no sean exhaustivas, aspiramos a que éstas sirvan de estímulo para la elaboración necesaria de políticas, materiales y lecciones que privilegien la enseñanza de una afrodescendencia digna para un futuro de equidad y justicia.



### AFORRECURSOS

Museo de Arte Contemporáneo  
MAC EDUCA  
*Instancias de la Negritud II*  
Módulos de Integración Curricular



Los tres módulos educativos *Instancias de la Negritud II* integran las **Bellas Artes y Estudios Sociales** en los niveles primario y secundario. Originalmente concebidos por **CARLOS VÁZQUEZ CRUZ**, PhD, para una integración con **Español**, y adaptados para Estudios Sociales por **YANELBA MOTA MALDONADO**, PhD, exploran el tema de afrodescendencia a través de obras del artista loiceño **DANIEL LIND-RAMOS**. Les sirven de trasfondo dos subtemas: Un linaje de mujeres negras y Naturaleza y comunidades.

Mediante actividades lúdicas de observación, reflexión, análisis, discusión, y creación, los estudiantes estudiarán las obras seleccionadas, y las diversas técnicas empleadas por el artista para expresar sus ideas y pensamientos. También, los alumnos explorarán y ampliarán sus conocimientos en temas propios de los Estudios Sociales como memoria, identidad social y cultural, herencia, prejuicio, respeto, diversidad, entre otros.



**INSTANCIAS  
DE LA NEGRITUD**  
MÓDULOS DE  
INTEGRACIÓN  
CURRICULAR

*Instancias de la negritud II –  
Módulo 1 de 3*  
Museo de Arte  
Contemporáneo  
2024 | 76 pp.  
Conexión: Bellas Artes  
Docencia y Grados 10-12

El módulo explora el tema de linaje de mujeres negras a través del estudio de la obra *La abuela de la madre de la hija* del artista Daniel Lind-Ramos.



**INSTANCIAS  
DE LA NEGRITUD**  
MÓDULOS DE  
INTEGRACIÓN  
CURRICULAR

*Instancias de la negritud II –  
Módulo 2 de 3*  
MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO  
2024 | 79 pp.  
Conexión: Bellas Artes  
Docencia y Grados 7-12

El módulo explora el tema de naturaleza y comunidades negras a través del estudio de la obra *Talegas de la memoria* del artista Daniel Lind-Ramos.



**INSTANCIAS  
DE LA NEGRITUD**  
MÓDULOS DE  
INTEGRACIÓN  
CURRICULAR

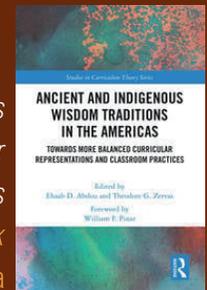
*Instancias de la negritud II –  
Módulo 3 de 3*  
Museo de Arte Contemporáneo  
2024 | 78 pp.  
Conexión: Bellas Artes  
Docencia y Grados 7-12

El módulo explora el tema de naturaleza y comunidades negras a través del estudio de la obra *Sagrario de la masa* del artista Daniel Lind-Ramos.



## AFORRECURSOS

*Ancient and Indigenous Wisdom Traditions  
in the Americas: Towards More Balanced Curricular  
Representations and Classroom Practices*  
Routledge | 2024 | 306 pp. | e-book  
Conexión: Inglés | Docencia

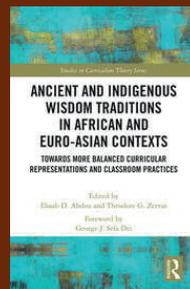


*These two books highlight the understudied and often overlooked question of how curricula and classroom practices might inadvertently reproduce exclusionary discourses and narratives that omit or negate cultures, histories, and wisdom traditions.*

*Focusing on representations and classroom practices related especially to ancient and Indigenous wisdom traditions and cultures, it includes unique contributions from scholars studying these questions in various contexts.*

**Volume One:** offers a range of important studies from various contexts across the Americas, including Canada, the different member nations of the Caribbean Community (CARICOM), Puerto Rico, and the United States. In Chapter 7, Puerto Rican scholar, **RAFAEL V. CAPO GARCIA**, provides an excellent essay, “The Coloniality of Social Studies and History Textbooks in Puerto Rico: Portrayals of Taíno Religious Beliefs and Spanish Colonial Conquest”.

**Volume Two:** offers a range of important studies from key African and Euro-Asian contexts, including Afghanistan, Albania, Greece, Iran, South Africa, Sweden, Türkiye, and Zimbabwe.



*Ancient and Indigenous Wisdom Traditions in African and Euro-Asian Contexts:  
Towards More Balanced Curricular Representations and Classroom Practices*  
Routledge | 2024 | 334 pp. | e-book | Conexión: Inglés | Docencia

*The various chapter contributions address and discuss the nuances of each context under study. The contributions also help highlight some key commonalities across these contexts, including how dominant discourses and various forces have historically shaped –and continue to shape and reproduce– such omissions, misrepresentations, and marginalization. In addition to seeking to reconcile with some of these ancient and Indigenous wisdom traditions and cultures, the book charts a path forward towards more holistic analytical frameworks as well as more inclusive and balanced representations and classroom practices in these geographic contexts and beyond.*

“Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de caza siempre glorificarán al cazador”

Proverbio Africano



#### RECOMENDACIONES ANTIRRACISTAS

Las recomendaciones que incluimos a continuación aspiran a exponer a nuestros estudiantes a una educación que dignifique la representación de África, las gestas de resistencia y supervivencia de nuestros ancestros frente a la esclavitud y las aportaciones sociales afropuertorriqueñas, promoviendo la justa representación de nuestra diversidad puertorriqueña.

Recomendamos incluir estos principios de afirmación de la afrodescendencia desde el nivel elemental, cuando por primera vez el estudiantado se acerca a la historia oficial sobre la raíz africana. Sin embargo, estos también pueden integrarse a la enseñanza en otros niveles y materias. Las mismas están alineadas con el libro *Arrancando mitos de raíz: Guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico* (Godreau et al., 2013) y con los resultados de investigaciones recientes que hemos realizado sobre el contenido de libros de textos de estudios sociales para nivel elemental. Estas últimas surgen como parte del proyecto *Visualizando la Afrodignidad* (Godreau et al., 2023). Siguiendo estos trabajos, hemos organizado las recomendaciones en torno a los temas de:

- A. África,
- B. esclavitud,
- C. el sector negro libre, y
- D. el afrolegado cultural.

#### CONEXIÓN | ÁFRICA-ESPAÑA- PUERTO RICO

Conozca el trabajo investigativo de... Declinación Magnética



*Margen de error*

Declinación Magnética | 2013

Instalación compuesta de vídeos, maderas y libros

Lectura | Docencia



**FIANKRA  
HERMANDAD**

En este recurso podrá acceder al primer proyecto público de Declinación Magnética en el que abordan el pasado y presente colonial español a través de una aproximación crítica a los relatos consolidados en torno al “Descubrimiento y Colonización de América”, tal y como perviven en los **libros de texto escolares**. Dicha aproximación comprende tanto la consideración del tratamiento gráfico y literario del tema en los textos ajustados al programa oficial vigente, como la indagación de las posibilidades críticas en el uso de dichos textos en el espacio del aula.



HASTA que los leones NO tengan historiadores

Declinación Magnética | Libro | 2013

24 pp. | Docencia



“¿La celebración del Día de la Raza o la manutención de la estructura colonial eurocéntrica?”

Yarlenis M. Malfrán

Afroféminas | octubre 2024 | Lectura

Docencia y Grados 9-12

Conozca el trabajo investigativo sobre los libros de texto de... Ísar P. Godreau, MARILUZ FRANCO ORTIZ, JOCELYN A. GÉLIGA VARGAS y MARÍA B. SERRANO ABREU



“Por la afrodignidad temprana. Análisis crítico de la representación de la esclavitud en textos escolares”

Categoría Cinco | Revista de política y cultura – Puerto Rico 2023 | Lectura | Docencia

Presentación virtual: Por la afrodignidad temprana. Informe de la investigación “Por la afrodignidad temprana: Análisis crítico de la representación de la afrodescendencia en textos escolares”.

Humanidades | YouTube | 2023  
Audiovisual | 1:18:41 | Docencia



Conozca al... Colectivo Morivivi



RAYSA RAQUEL RODRÍGUEZ GARCÍA, SHARON GONZÁLEZ COLÓN y SALOMÉ CORTÉS ROBLES

LA GALERÍA



Visualizando la Afrodignidad: Examinando los libros de texto de Estudios Sociales en escuela elemental en Puerto Rico para la equidad racial (2022-2025)

Proyecto de investigación  
Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias Universidad de Puerto Rico en Cayey  
Ísar P. Godreau | Mariluz Franco Ortiz

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



Este proyecto de investigación busca adelantar la equidad racial en la educación pública a nivel elemental mediante la evaluación de los libros de texto de estudios sociales aprobados por el DEPR para 4° grado con el fin de identificar contenido existente o futuro que represente la afrodescendencia desde una perspectiva digna y antirracista. Considerando la importancia de las imágenes para el aprendizaje a nivel elemental, el proyecto le presta particular atención al contenido visual de los textos (fotografías, dibujos, ilustraciones y representaciones gráficas). Los hallazgos del proyecto están disponibles en la serie de Cuadernos de Investigación del Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias.



“Colectivo Morivivi celebra su décimo aniversario con nueva exposición pública”  
Periódico El Adoquín | 2023 | Lectura  
Conexión: Bellas Artes | Docencia



“Talento [787]: Colectivo Morivivi”  
Periódico El Adoquín | 2020 | Lectura | Conexión: Bellas Artes | Docencia

Restauración de “Paz para la Mujer”, Colectivo Morivivi, 2021. Mural localizado en la avenida Fernández Juncos y salida hacia el Expreso Las Américas, Santurce. Crédito: Colectivo Morivivi.



## A. ÁFRICA

Al analizar los libros de estudios sociales destinados a cuarto grado [ver Godreau et al., 2023] encontramos que hay una desproporción crítica entre las páginas e ilustraciones dedicadas al **CONTINENTE AFRICANO** y las páginas e ilustraciones dedicadas a la discusión de Europa y su desarrollo como potencia imperial. En promedio, la cantidad de texto dedicado a África fue de solo tres páginas. En cambio, el promedio de páginas dedicadas al tema de la colonización europea fue de 21 páginas. La misma disparidad ocurre con las ilustraciones. Así mismo encontramos sesgos de información que promueven el estereotipo de una región desorganizada, desprovista de líderes y de estructura social, fácil de colonizar y donde la intervención europea no parece haber tenido grandes consecuencias. En efecto, ninguna editorial mencionó el impacto nefasto que tuvo la colonización europea ni la extracción forzosa de millones de personas debido a la trata esclavista. Por otra parte, la falta de información sobre cómo las personas en el continente africano resistieron o se organizaron para lidiar con los impactos de la colonización europea también contribuye a deshumanizar la representación de las sociedades africanas. Estos y otros silencios promueven a que la niñez se disocie y distancie de las sociedades originarias de sus ancestros.

**¡Ninguno de los libros analizados usó el concepto de ancestro africano o afrodescendencia para referirse a las sociedades o grupos étnicos africanos!**

Conocer lo que perdieron las personas que fueron esclavizadas cuando las sacaron forzosamente de sus sociedades en África para esclavizarlas promueve que los estudiantes:

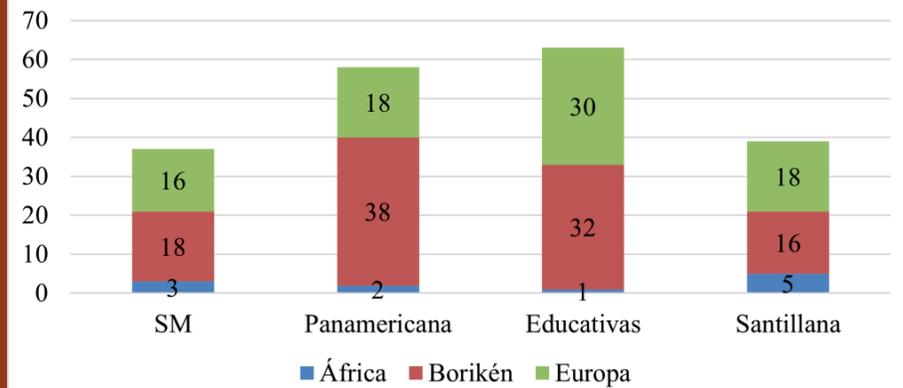
- se identifiquen con los orígenes de las sociedades africanas a la cual pertenecían sus ancestros antes de ser esclavizados,
- entiendan que estas personas fueron esclavizadas (no meramente esclavas),
- vinculen la travesía transatlántica a su propia historia e identidad, y
- cuestionen el régimen esclavista.

A continuación, compartimos una serie de recomendaciones para lograr estos objetivos.

### 1. Proveer información sobre África que enaltezca y humanice a las sociedades y personas africanas antes de ser esclavizadas.

En vez de relegar nuestra herencia africana a un tercer plano o raíz y vincular su pertinencia solo a la esclavitud, recomendamos que en el proceso de enseñanza-aprendizaje la educadora antirracista destaque que el origen de la especie humana fue en África y que todos los seres humanos somos afrodescendientes.

Cantidad de páginas dedicadas por tema en cada editorial



CANTIDAD DE ILUSTRACIONES SOBRE RESISTENCIA VS.

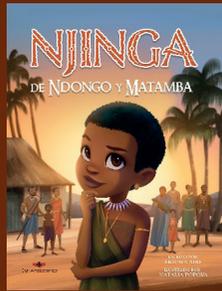
SUBYUGACIÓN EN LOS CAPÍTULO SOBRE LA ESCLAVITUD

Editorial	Ilustraciones de resistencia esclava	Ilustraciones de victimización y tortura esclavista
Santillana	2	3
SM	1	4
Publicaciones Educativas	1	6
Panamericana	0	8

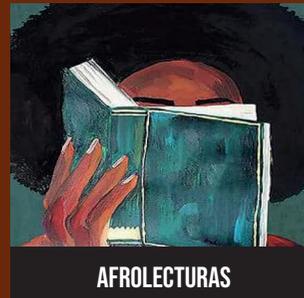


Fuente: "Por la afro dignidad temprana. Análisis crítico de la representación de la esclavitud en textos escolares", *Categoría Cinco*.

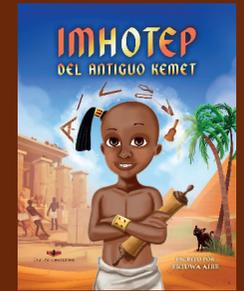
Una vez establecida la importancia del continente como primera raíz, recomendamos que el educador antirracista provea información que le permita al estudiantado visualizar cómo eran nuestros ancestros antes de ser esclavizados. Sobre todo, debe incluir imágenes e información de líderes políticos, reinas y reyes, entre otras personas destacadas, previo al periodo de la colonización y esclavitud [ver *Arrancando mitos de raíz*, Godreau et al., 2013]. Esto contribuirá a que el estudiantado entienda que nuestras antepasadas fueron personas esclavizadas (no esclavas), que tenían familias y que pertenecían a imperios o sociedades con diversas culturas, conocimientos y gobiernos, previo a la colonización y a la imposición del sistema de esclavitud.



*Njinga de Ndongo y Matamba*  
Ekiuwa Aire (autora), Natalia Popova (Ilustradora)  
Our Ancestories | 2022 | 40 pp.  
Disponibile en español e inglés | Grados K-5



AFROLECTURAS



*Imhotep del Antiguo Kemet*  
Ekiuwa Aire (autora)  
Simbarashe Langton Vera  
y Anastasia Kyrpenko (Ilustradores)  
Our Ancestories | 2022 | 44 pp.  
Disponibile en español e inglés | Grados K-5

**NJINGA DE NDONGO Y MATAMBA** es la historia real de una niña que estuvo a punto de morir al nacer, pero que desafió todos los pronósticos y se convirtió en reina de dos reinos. Venerada por su sabiduría, valor y fuerza, Njinga se convirtió en una de las figuras políticas más dominantes de Angola en el siglo XVII.

Este libro infantil, profusamente ilustrado, relata los desafíos a los que se enfrentó desde el día en que nació. Njinga tuvo que superar los celos de su hermano, la pérdida de su padre y la invasión de los portugueses en una época de grandes conflictos en África.

Esta historia de esperanza y coraje demuestra que todas las jóvenes son capaces de hacer grandes cosas.

Hace más de 4.000 años, en el antiguo Egipto (Kemet), nació un joven llamado Imhotep. Desde muy pequeño destacó y pronto se le conoció como un genio.

Imhotep tenía la capacidad de ver a través de problemas difíciles y a menudo probaba nuevas técnicas y experimentos. Tenía muchos talentos, y como arquitecto, Imhotep diseñó la pirámide escalonada de Saqqara, una de las estructuras más increíbles de la historia antigua. La pirámide escalonada sigue en pie hoy en día.

En las páginas de este libro, descubrirás el Egipto que conoció Imhotep, mientras pasaba de ser un joven curioso a uno de los hombres más exitosos, inteligentes y conocidos del antiguo Egipto.

**IMHOTEP** (c. 2690-2610 a. C.) fue un erudito egipcio polímata, sabio, inventor, médico, matemático, astrónomo y primer ingeniero y arquitecto conocido en la historia. El significado de su nombre es 'el que viene en paz'. La obra emblemática de su vida fue la Pirámide de Zoser, complejo funerario consiste en una gran área rectangular rodeada por un alto muro con escalones, y dividida en dos partes separadas por la pirámide. A cada lado hay dos patios, uno al norte y el otro al sur, rodeados por diversos elementos, como capillas, altares dedicados al sol, almacenes, un templo, etc. La pirámide se construyó en varias etapas: Inicialmente simple mastaba, luego se construyó una pirámide con escalones y finalmente se amplió para elevarse a casi 200 pies de altura, tamaño que aún conserva. Cuando hablamos de su talento arquitectónico no es en vano, no solo construyó una tumba sino el equivalente de una ciudad real.

Imhotep: un médico y arquitecto legendario

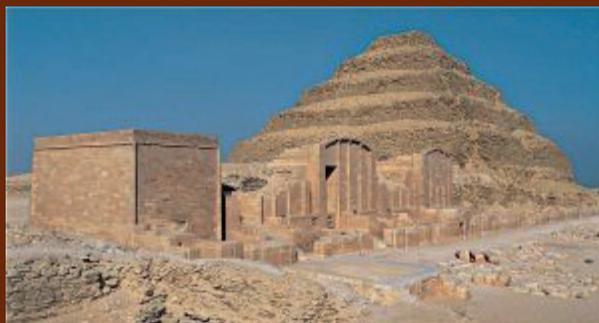
Audiovisual | 7:47 | Grados 6-12



Descubra a Imhotep, un polifacético genio del Antiguo Egipto que trascendió su época como médico, arquitecto, astrónomo y visir del faraón Zoser. Imhotep fue venerado como un dios por sus contribuciones a la sociedad egipcia. Su sabiduría y habilidades inspiraron a generaciones de médicos, arquitectos y científicos. Su figura sigue fascinando hoy en día, considerándose como uno de los personajes más importantes de la historia de la medicina.



## ZONA ARQUEOLÓGICA





### Idia del Reino de Benín

Ekiuwa Aire (autora), Alina Shabelnyk (Ilustradora)

Our Ancestories | 2022 | 44 pp.

Disponible en español e inglés | Grados K-5



Idia del Reino de Benín presenta a los jóvenes lectores la historia de la reina Idia del antiguo Reino de Benín. Desempeñó un papel esencial durante el reinado de su hijo, **ESIGIE**, que gobernó Benín entre 1504 y 1550. Este libro narra la vida de una joven Idia que persiguió sus sueños, creyó en sí misma y se convirtió en la primera Reina Madre de Benín.



Idia of the Benin Kingdom

Read Aloud | Audiovisual | 9:42 | Grados K-5 | Conexión: Inglés



Netflix | 2021 | 1:45 | Drama-No ficción | TV-MA  
| Grados 9-12 | Tráiler | 1:29

### Sinopsis

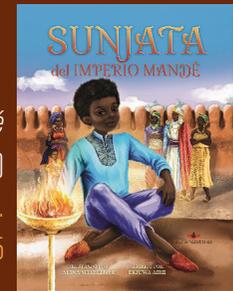
Amina se desarrolla en el siglo XVI en la provincia de Zazzau, en lo que hoy forma parte del noroeste de Nigeria. **AMINA SUKHERIA** (1533-1610) fue una legendaria reina guerrera que lideró a un ejército hausa de 20.000 hombres. Esta lideresa africana es la protagonista de numerosas leyendas y hoy en día es un símbolo de la fortaleza de la mujer.

### Sunjata del Imperio Mandé

Ekiuwa Aire (autora), Alina Shabelnyk (Ilustradora)

Our Ancestories | 2022 | 44 pp.

Disponible en español e inglés | Grados K-5



Se había predicho que **SUNJATA** se convertiría en rey. Sin embargo, muchos dudaban de que tuviera las habilidades necesarias para cumplir la profecía.

Esta historia es una adaptación de un poema épico narrado por poetas jali desde el siglo XIII. Cuenta la historia de un joven que supera sus dudas y se convierte en el fundador del Imperio Mandé, uno de los más ricos de la historia de África y Malí. La historia de Sunjata es una historia de perseverancia, resistencia y compromiso con los derechos de las personas.



Serie African Queens  
Netflix | 2023



Serie documental que explora las vidas de reinas africanas icónicas y prominentes.

**Primera temporada:** **NJINGA** (1583-1663), la compleja, cautivadora e intrépida reina guerrera del siglo XVII de los reinos Ambundu de **NDONGO** (1624-1663) y **MATAMBA** (1631-1663), en la actual Angola. Njinga, la primera mujer gobernante del país, se ganó una reputación por su combinación de habilidad política y diplomática con destreza militar y se convirtió en un ícono de la resistencia.

Cuatro episodios | Tráiler | 1:55

**Segunda temporada:** **CLEOPATRA**, una de las mujeres más famosas, poderosa e incomprendida del mundo: una reina atrevida cuya belleza y romances llegaron a eclipsar su verdadero activo: su intelecto. Su legado ha sido objeto de mucho debate académico, que a menudo Hollywood ha ignorado. Ahora esta serie documental reevalúa esta fascinante parte de su historia.

Cuatro episodios | Tráiler | 2:04



**Conexiones:** Geografía, Español, Bellas Artes, Educación Física.

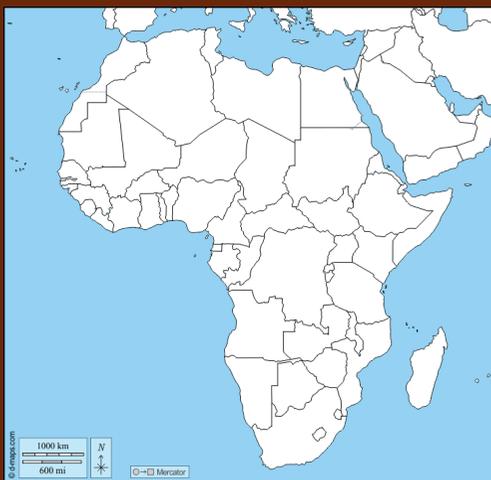
**Objetivos:** Conocer a través de la cartografía la diversidad geopolítica de África como continente. Desmitificar la concepción de África como país homogéneo.

**Nivel:** Grados 4-8

**Materiales:** Un mapa político de África y una copia del crucigrama por estudiante. (Acceda a la plantilla del mapa a través del QR.)

**Desarrollo:** Colorear el mapa político del **CONTINENTE AFRICANO**, escribir los nombres de los países y sus respectivas capitales. Observar el mapa político de África y completar el siguiente crucigrama en función de las pistas. Hay que recordar que las respuestas siempre coinciden con el nombre de un país africano. ¡Diviértanse!

Como consigna final, proponga que cada estudiante elija la bandera de un país africano que no figure en el crucigrama y que la dibuje, identifique el nombre del país, su capital y describa alguna de sus características geográficas. Pídeles que investiguen y escriban sobre personas del país seleccionado que hayan aportado a la sociedad y el mundo (Ejemplo: artistas, atletas, científicos, activistas, etc.).

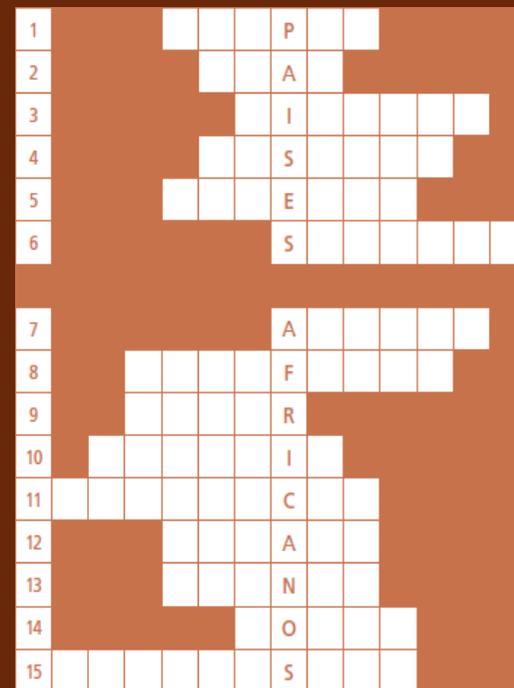


**ACTIVIDAD:**  
Países del Continente Africano



### Pistas

- País que limita al norte con el mar Mediterráneo y al sureste con el mar Rojo.
- País centroafricano cuya capital es N'Djamena.
- País limítrofe con Sierra Leona, Liberia y Costa de Marfil.
- País del sur ubicado totalmente dentro de otro.
- País del este cuya capital es Yaundé.
- País del este donde se ubica el pico del Cuerno de África.
- País del suroeste cuya capital es Luanda.
- País con tres capitales: Johannesburgo, Pretoria y Ciudad del Cabo.
- País del noroeste cuya capital es Rabat.
- País limítrofe con Mozambique, Tanzania y Zambia.
- País del este cuya capital es Libreville.
- País centroafricano cuya capital es Kinshasa.
- País del suroeste que es la isla más grande de África.
- País cuya capital es Niamey.
- País del norte cuya capital es Argel.



Recomendamos evitar discursos que generalicen al continente y a sus habitantes, proveyendo información sobre las sociedades específicas de donde fueron desarraigados nuestros antepasados [ver "Procedencia de la población negra de Puerto Rico" en *El elemento afro-negroide en el español de Puerto Rico* (1974) de MANUEL ÁLVAREZ NAZARIO (1924-2001)].<sup>2</sup> Las imágenes estereotipadas de selvas, desiertos, sociedades tribales, descontextualizadas o despobladas

propende a la idea de que África es un lugar vacío, lleno de animales, listo para ser ocupado. En cambio, recomendamos lecciones que propendan a que el estudiantado se identifique con las personas que forjaron estas sociedades, usando personajes específicos, historias de jóvenes, hombres o mujeres con rostro, nombre e identidad (ver *Arrancando mitos de raíz*, Godreau et al., 2013). Esto también incluye reconocer la influencia que tuvieron los africanos en otros lugares del mundo. Por ejemplo, los educadores antirracistas pueden explicar-

<sup>2</sup> Las autoras reconocen que el sufijo "oide" se usa en adjetivos para significar "a semejanza de o con forma de", pero de forma despectiva y no favorecen que el uso de "negroide" se use para nombrar elementos de afrodescendencia, como se hace en este título. Sin embargo, no queremos pasar por alto el valor de los datos de investigación histórica que contiene este libro y su pertinencia para el desarrollo de currículos alternativos.



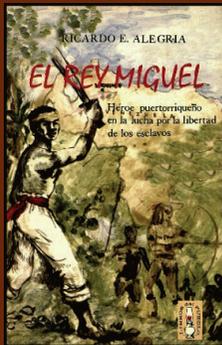
**MATE MASIE  
SABIDURÍA**  
Retengo lo que escucho



En este segmento de La Voz del Centro, el doctor **RICARDO ALEGRIA** (1921-2011) nos cuenta algunos detalles de quién era este conquistador negro y cómo llegó a Puerto Rico en 1508. Visita el enlace para que escuches un trasfondo desde una década antes de la conquista y el marco histórico de la interesante historia de Juan Garrido y el papel que desempeñó en el Caribe.



Página del Códice de Azcatitlán donde se muestra al ejército español, con Hernán Cortés, la Malinche y posiblemente Juan Garrido al frente.  
Biblioteca Nacional de Francia



*Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Historia*  
Vol. VI, Núm. 23, enero de 1980

- Discurso de investidura de Ricardo Alegria  
"EL REY MIGUEL: Héroe puertorriqueño en la lucha por la libertad de los esclavos"  
pp. 23-41 | Docencia
- Contestación de Arturo Morales Carrión  
"BEMBE Y SUS COMPAÑEROS NONGOBAS"  
pp. 42-51 | Docencia



les a sus estudiantes la influencia que tuvo África en la formación de la actual España, donde los moros estuvieron por casi 800 años. La proximidad geográfica entre España y África y los siglos de intercambio transformaron la cultura y la constitución biológica de la población peninsular antes de la colonización del Nuevo Mundo. El maestro puede ofrecer el ejemplo de **JUAN GARRIDO** (1480-1550) como uno de tantos africanos que se convirtieron al cristianismo y que hablaban castellano. Garrido participó de las expediciones de colonización de España hacia América como hombre libre.

Éstos y otros ejemplos contribuirán a forjar una representación más justa de las aportaciones del **CONTINENTE AFRICANO** a nuestra sociedad y al mundo.

Conexión: Español

Objetivos: Conocer la influencia lingüística de los africanos esclavizados en el español, así como la diversidad lingüística de África.

Niveles: Grados 4-8

Materiales: Una copia de la sopa de letras por estudiante.

Desarrollo: Buscar las palabras que aparecen en la lista. Recuerde que estas palabras pueden estar en sentido vertical, horizontal o diagonal, y que pueden leerse de derecha a izquierda o de izquierda a derecha. Puede reproducir la siguiente actividad para crear una plantilla del material que le permita proveer las copias para sus estudiantes.

**Lista de palabras**

cachimba | quilombo | candombe | tango | mochila | lubolo | mucama | milonga  
capanga | samba | bochinche | maní | mondongo

Z	R	S	S	M	F	Y	U	I	M	K	L	P	U	O
C	C	F	N	A	E	M	I	L	O	N	G	A	W	R
I	A	Q	P	N	F	G	U	O	C	T	S	D	F	I
O	C	A	P	A	N	G	A	F	H	S	U	E	G	Y
M	H	J	L	M	G	R	E	C	I	K	A	Y	H	U
O	I	E	F	D	V	T	U	A	L	S	T	M	J	R
N	M	A	S	X	C	O	P	N	A	U	A	R	B	E
D	B	C	X	V	C	A	M	D	E	T	T	O	E	A
O	A	B	Z	D	R	E	I	O	S	D	E	L	U	Z
N	Ñ	N	C	H	Q	U	I	M	C	D	O	O	O	L
G	E	Q	U	I	L	O	M	B	O	H	U	B	H	B
O	U	D	F	T	H	U	Q	E	T	U	I	U	A	M
Q	B	O	C	H	I	N	C	H	E	J	F	L	J	I
C	V	N	G	D	F	A	U	I	T	O	G	N	A	T
K	M	U	C	A	M	A	Q	U	J	H	A	E	A	F



ACTIVIDAD:

Sopa de Letras

Palabras de Origen Africano



### Para la reflexión

Propiciar la reflexión y discusión socializada a partir las siguientes preguntas:

- ¿Conocen estas palabras? ¿Las usan?
- ¿Sabían que estos términos son de origen africano o derivados de idiomas africanos?
- ¿En qué momento les parece que estas palabras se fueron incorporando al español?

- Sobre **mochila**, resaltar que es una palabra que denomina un objeto que a diario cada estudiante lleva al centro educativo y que, por lo tanto, la influencia africana los acompaña día a día. Su desconocimiento guarda relación con la invisibilización de la herencia africana en nuestro país.
- Sobre **quilombo**, notar que, si bien hoy en varios países de América es una palabra utilizada para aludir al desorden, su sentido original refiere **al lugar de libertad donde vivían las personas africanas esclavizadas que habían logrado liberarse**, donde formaron comunidades junto a algunos indígenas y descendientes de europeos fugitivos. El actual uso peyorativo es una consecuencia del racismo en el lenguaje.
- Palabras como **maní** y **mondongo** son muestras de la influencia africana en la culinaria.
- Sobre **tango** y **candombe**, destaque que son palabras africanas que hoy en día designan dos patrimonios culturales inmateriales de la humanidad, por lo que refieren a manifestaciones culturales representativas de nuestros países con gran influencia africana. Observar que la expresión palabras de origen africano no dice de qué lengua provienen (compararla con palabras de origen americano para visualizar que es una expresión genérica de todas las lenguas que se hablan en nuestro continente). En África se hablan más de 2000 lenguas, por lo que la diversidad lingüística es riquísima. La principal influencia africana que tiene el español proviene del tronco lingüístico bantú y particularmente de las lenguas **kimbundu** y **quicongo**, dado que la mayoría de los africanos víctimas de la trata transatlántica que arribaron a nuestra zona provenían de la región en que se hablan estas lenguas. Son palabras incorporadas durante la época de la esclavitud por las personas africanas, quienes, pese a la represión, buscaron la manera de transmitir sus formas de comunicación tradicionales.

### Sugerencias

Pídales a sus estudiantes que accedan a los siguientes enlaces para que conozcan estos africanismos y los utilicen en oraciones o narraciones que describan la vida de los afrodescendientes. Los escritos pueden incorporar las palabras por tema, como por ejemplo: la música, el baile, la gastronomía, la agricultura, las plantas medicinales, las creencias religiosas, etc.



“Diccionario de africanismos”

María I. Villamil Herrans

Bibliotecaria | Universidad Interamericana en Bayamón

Docencia y Grados 4-12

“Palabras de origen africano: mochila, mucama, chingar y otros vocablos que heredó el español”

BBC Mundo | 10 minutos | Docencia y Grados 9-12



“Africanismos, palabras de influencia africana que tiene el español”

Babbel | 10 minutos | Docencia y Grados 9-12

## 2. Promover que el estudiante pueda relacionar su realidad actual con el continente africano e identificarse con las personas que viven en él.

Varios de los textos escolares que analizamos reconocen la gran diversidad y pluralidad del **CONTINENTE AFRICANO**. Sin embargo, pocos incluyen información sobre ciudades o personas que el estudiantado puertorriqueño joven pueda identificar como parecidos a los de su entorno: ciudades, campos poblados, niñez jugando, jóvenes divirtiéndose en contextos urbanos, etc. (Godreau et al., 2023). En el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre el continente africano, recomendamos que la maestra antirracista procure que tanto el contenido como las ilustraciones del material educativo muestren personas y situaciones de África que sugieran puntos de identificación desde la realidad caribeña de los estudiantes hacia la de sus pares en África contemporánea (Por ejemplo: rap o salsa en Senegal, organizaciones de jóvenes o historias de superación de personas con nombre y apellido [ver *Arrancando mitos de raíz* de Godreau et al., 2013]). Mencione ejemplos de sitios y lugares interesantes, impactantes y hermosos para visitar

ÁFRICA: DESDE LA A HASTA LA Z



“Patrimonio de la Humanidad en África: La injustamente olvidada”  
 Los viajes de Ali | 2023 | Reflexiones viajeras  
 14 destinos | Lectura y álbum fotográfico



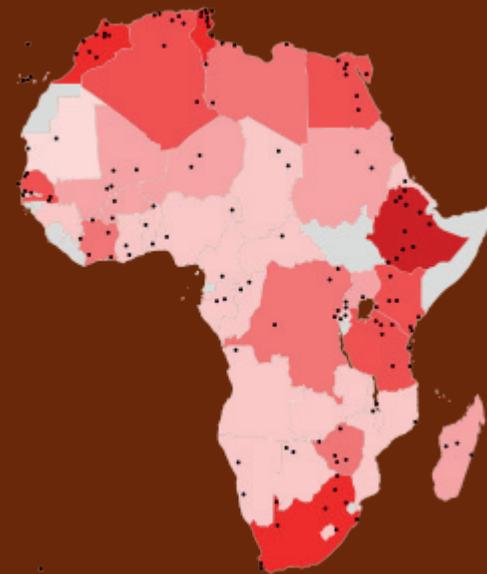
“15 países más bonitos de África para viajar”  
 Capture the Atlas | Lectura y álbum fotográfico



“África: Patrimonios de la Humanidad”  
 Afro-Up | Facebook | Álbum fotográfico con descripciones



“Los diez principales destinos turísticos de África”  
 Afroféminas | 2023 | Lectura y álbum fotográfico



Mapa de los sitios declarados Patrimonio de la Humanidad en África por estado (localidades identificadas por un punto).

en África que no reproduzcan la imagen más tradicional del “safari”. Por ejemplo, reseñe la arquitectura de algunas ciudades, sistemas de transporte o innovaciones tecnológicas, artísticas e intelectuales. Al discutir la pobreza que existe en algunos países del continente, asegúrese de contextualizarla, explicando el impacto negativo que tuvo el sistema esclavista para África a largo plazo. Es importante que el estudiantado entienda que los procesos de colonización europea y extracción de riquezas empobrecieron a muchas naciones africanas. Así podrá comprender la secuela de estos procesos hoy en día y cómo ha obligado a personas africanas a emigrar a países europeos cuyas economías se beneficiaron de esa extracción.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-EL CARIBE Y AMÉRICA-ESTADOS UNIDOS

Conozca los ritmos... *Afrobeat* y su creador Fel Kuti

El **afrobeat** es una combinación de música yoruba, jazz, *highlife* y *funk*, originado en África hacia finales de la década del 60 y popularizado en la década de los 70.

El creador del *afrobeat*, y el artista más reconocido del género, es el multiinstrumentista, cantautor y activista político de derechos humanos nigeriano **FELA KUTI** (1938-1997), quien acuñó la denominación e hizo la estructura musical y el contexto político del género. Estrenó el *afrobeat* a principios de los años 60, si bien antes había intentado una fusión de jazz con *highlife*. El origen cultural procede de **GHANA** y **NIGERIA**.



**Instrumentos principales:** voz, bajo eléctrico, batería, guitarra eléctrica, saxofón, *shekere*, teclados, viento y congas.

### Características principales:

- Bandas grandes: Un grupo grande de músicos que tocan varios instrumentos (la banda de Fela Kuti en los años 80 en *Egypt 80* destacó por tener 80 músicos).
- Ritmo enérgico y percusión polirrítmica.
- Golpes repetitivos, muchas veces inspirados en el *funk*.
- El uso de la improvisación.
- Combinación de géneros: Una mezcla de varias influencias musicales: *yoruba*, jazz, *highlife* y *funk*.
- Suele ser cantado en inglés de *pidgin*. Así Kuti habló en inglés pues la consideró como la mejor lengua para ser entendida a través de las fronteras de toda África.

La política es esencial en el género de *afrobeat*, pues Kuti, su fundador y muchas veces conocido por ser el **BOB MARLEY** (1945-1981) de Nigeria, era una persona muy preocupada y consciente de los problemas sociales, así que usó su música para hacer crítica social en pro del cambio. Su mensaje puede describirse como polémico y relacionado

con el clima político de la mayor parte de los países africanos en los años 60, muchos de los cuales tenían que ver con la injusticia política y la corrupción militar reponiéndose de la transición de gobiernos coloniales hacia la autodeterminación. En 1969, Kuti y su banda se fueron de viaje a Estados Unidos y conocieron a Sandra Smith, cantante y ex Pantera Negra. Sandra Smith (ahora conocida como Sandra Izsadore o Sandra Akanke Isidore) le presentó a Kuti muchos escritos de activistas tales como: **MARTIN LUTHER KING** (1929-1968), **ANGELA Y. DAVIS** (1944- ) y **JESSE JACKSON** (1941- ), entre otros.

Como Kuti estaba interesado en la política afroamericana, Smith tendría el deber de informar a Kuti de los acontecimientos actuales. A cambio, Kuti la informaría sobre la cultura africana. Dado que Kuti se quedó en la casa de Smith y pasó tanto tiempo con ella, comenzó a reevaluar su género musical. Fue entonces cuando Kuti se dio cuenta de que no estaba tocando música puramente africana, sino música afro producto de lo ancestral, los esclavizados y sus diásporas caribeñas y americanas. A partir de ese día, Kuti cambió su sonido y el mensaje detrás de su música.



Afro Beats Top 100

Video mix | Best of Afrobeats 2024, 2023, 2022

Rema "Calm Down" | Remix mix

DJ Boat | 1:43:51 | Audiovisual | Conexión: Bellas Artes | Grados 6-12



"Música, migraciones e intercambios por el Caribe: una historia de tambores y resistencia"

Pablo Luis Rivera

Instituto de Cultura Puertorriqueña | Coloquio Conferencia Audiovisual | 58:00 | Docencia



Tambores de las Américas  
18th Street Casa de Cultura  
Lecturas y audiovisuales  
Docencia y Grados 4-12



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Relengo lo que escucho



Ubuntu, Tamboolé y Nyanza  
Gonzalo Brown

*Mpatapo*: Productora de contenidos pedagógicos | 3:09 | Audio | Grados K-5

Historia en rimas sobre los tambores del **candombe**. Su padre y sus abuelos les enseñaron con amor cómo es el arte de tocar el tambor. Ubuntu, con el palo y con la mano, marcaba el ritmo del tambor piano. Tamboolé, aún más enérgico, tocaba firme el tambor chico. A Nyanza, la más chica de los tres, su abuelo le decía “practique, a usted le tocó el tambor repique”. Cuando tocaban, sus corazones se invadían de alegría y por eso practicaban y tocaban cada día. De todos lados venían a escuchar, y nadie podía evitar bailar. Bailaba la mujer y bailaba el hombre, mientras que nuestros amigos tocaban candombe. Bailaba la mujer y bailaba el hombre. Piano, chico y repique: **¡CANDOMBE!**



MPATAPO  
PAZ



ACTIVIDAD:

Ubuntu, Tamboolé y Nyanza  
Los ritmos del tambor

Conexión: Bellas Artes

Objetivos: Acercar al estudiantado al candombe de

URUGUAY y ARGENTINA. Estimular sus capacidades auditivas.

Para incorporar la bomba puertorriqueña, puede sustituir y/o añadir el cuento El nacimiento de un tambor [Véase la información bibliográfica provista en la **página 104** de esta *Guía*. También puede escuchar la narración del cuento que incluye el toque del tambor.]

Niveles: Grados K-5

Materiales: Reproductor de audio, hojas de papel o cartulinas y lápices de colores o crayones.

Desarrollo: Escuchar juntos el cuento “Ubuntu, Tamboolé y Nyanza”. Tras la audición, plantear las siguientes preguntas para iniciar una discusión socializada:

- ¿Qué sensación les causó el cuento?
  - ¿Les trae algún recuerdo?
  - ¿Cómo imaginan el lugar donde estaban Ubuntu, Tamboolé y Nyanza?
  - ¿Cómo se imaginan que son los protagonistas de este cuento?
- Repartir hojas de papel y pinturas para invitar a los estudiantes a dibujar a partir de lo que les haya inspirado el cuento.



Para la reflexión

Reflexionar en torno a los roles de género presentes en el cuento. Brindar información sobre el candombe como ritmo musical, canto y danza creado por los africanos esclavizados en el Río de la Plata y vincularlo con la bomba puertorriqueña.

Sugerencias

Incorpore a la familia Cepeda para conmemorar su legado y hacer la conexión con los ritmos que fueron legados por los ancestros a través del Caribe y los continentes americanos [Véase las **páginas 108 y 110-112** para ampliar sobre este tema]. En el ensayo del pilar tres, “Activismo, tambores y sanación” de PABLO LUIS RIVERA [**páginas 104-108**], encontrará información y recursos adicionales que aportan ampliamente a este tema].

MPATAPO  
PAZ



ACTIVIDAD:

Sonoridades y toques de los  
tambores del candombe



Conexión: Bellas Artes

**Objetivos:** Reconocer los tambores del candombe por su sonoridad, nombre, forma y toque. Refinar la destreza de escuchar. Valorar las culturas sudamericanas y afrodescendientes en general.

**Niveles:** Grados K-12

**Materiales:** Internet para reproducir video.

**Desarrollo:** Proyectar el video ¿Cómo se toca candombe? para introducir al ritmo del candombe y dar comienzo a la actividad. Haga las siguientes preguntas para iniciar una discusión socializada:

- ¿Conocen el candombe? (Como alternativa, puede sustituir candombe por bomba.)
- ¿Han visto o han participado del candombe? (Para ampliar, puede hablar sobre otros estilos, ritmos y tambores del Caribe y de otros países de América, tales como: la bomba puertorriqueña, la tumba francesa, el petwo haitiano, el tanbou bèlè de Martinica, el gwoka de Guadalupe, etc. En el ensayo, “Activismo, tambores y afrosanación”, encontrará muchos recursos adicionales.)
- ¿Se practica en tu barrio o comunidad?
- ¿Conocen el nombre de alguna agrupación?

A partir del video, puede incorporar el siguiente ejercicio: ¿Cuál es la opción correcta? Al final del ejercicio, debe preguntar: Según tus conocimientos, ¿Qué diferencias crees que hay entre el candombe suramericano y la bomba puertorriqueña?

- P: ¿Cuántos tipos de tambores diferentes integran el ritmo del candombe?  
R: tres (3)
- P: ¿Cómo se llama cada tipo de tambor del candombe?  
R: repique, piano y chico
- P: Los tambores del candombe se suelen tocar con:  
R: una mano y un palo
- P: Une cada tipo de tambor con su sonido correspondiente.  
R: piano – grave, repique - sonido intermedio y chico – agudo
- P: Para hacer candombe, los tres tipos de tambores se tocan:  
R: todos juntos, cada uno por separado.

¿Cómo se toca el candombe?

El reino de Rada | Colaboración  
Argentina-Uruguay | Clínica de  
Fernando Lobo y Rubén Rada  
Audiovisual | 7:09 | Grados K-12

Conexión: Bellas Artes



Para la reflexión

Se trata de conocer la riqueza y la complejidad del ritmo del candombe, así como de sus otras manifestaciones en los países caribeños y otros de los continentes americanos. El género se caracteriza por el diálogo que se establece entre tres tambores diferentes en tamaño, ejecución, sonido, función, etc., los cuales, tocados en conjunto, logran tal complementariedad que se funden en un solo ritmo, en el que lo que importa es su conexión y ya no su individualidad. El candombe, y sus manifestaciones similares, no solo es un ritmo musical, ya que también comprende danza y canto. Es una manifestación de matrices africanas que se desarrolló durante el periodo de la esclavización.

- La bomba puertorriqueña, ¿es símbolo de nuestra identidad?
- Nuestra bomba, como manifestación cultural, ¿ha sido declarada Patrimonio Cultural de la Humanidad por la **UNESCO**?

Sugerencias

- Se puede trabajar este ejercicio en el marco de la conmemoración de cualquiera de las siguientes fechas del calendario académico y/o de otras efemérides locales (Para el listado completo, puede remitirse a la **página 191** del ensayo de Pablo Luis Rivera, “Desarrollo y Reivindicación”).
- 24 de enero: Día Mundial de la Cultura Africana y de los Afrodescendientes (UNESCO, 2019)
- Febrero: *Black History Month* (En **EE. UU.**, desde 1976.)
- 21 de marzo: Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia (Se celebra durante la semana del día de la abolición).
- 22 de marzo: Abolición de la esclavitud
- 25 de marzo: Día Internacional de Recuerdo de las Víctimas de la Esclavitud y la Trata Transatlántica de Esclavos
- 31 de agosto: Día Internacional de las Personas Afrodescendientes
- 9 de octubre: **Día de la raza**
- 19 de noviembre: **Día de la puertorriqueñidad (Ley 17-2022 que elimina el uso de Descubrimiento de Puerto Rico)**. Semana de la Fiesta de la puertorriqueñidad. Se celebra durante la semana del día de la puertorriqueñidad.
- Día Internacional de la Música (UNESCO, 1975): ¡La lista de exponentes es inmensal!
- Fiestas de Santiago Apóstol de Loíza

- Fiestas de los Santos Inocentes de Hatillo
- El Carnaval de Ponce, El Carnaval de Vejigantes de la Playa de Ponce, El Encuentro de Tambores y el Festival Nacional Afrocaribeño
- Pídale a sus estudiantes que investiguen sobre el tema. Para provocar una discusión socializada, puede recomendar que lean los siguientes artículos.



"ICP propone que la bomba se declare 'Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad'"  
 Instituto de Cultura Puertorriqueña | Lectura | 3:00

"Qué es el Patrimonio Cultural Inmaterial?"  
 UNESCO | Lectura | 3:00 | Conexión: Español | Grados 6-12



Luego de las lecturas, pregunte:

- ¿Saben que en el 2008 la UNESCO declaró la tumba francesa de Cuba como Patrimonio Cultural de la Humanidad?
- Ante la UNESCO, ¿cuál crees que es la diferencia entre declarar algo como "Patrimonio Cultural de la Nación y de la Humanidad" versus que se declare la Bomba como "Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad"?
- Pida que busquen la definición de "inmaterial".
- Pregunte: Luego de leer la propuesta del Instituto de Cultura Puertorriqueña (ICP), como puertorriqueño y/o como persona, ¿cómo te sientes o interpretas la solicitud del ICP?
- Si el tiempo permite, puede solicitar que redacten y dirijan cartas al ICP y/o a la UNESCO para dar seguimiento a la solicitud y/o proponer ante la UNESCO que reconsideren el uso del término "inmaterial".

MPATAPO  
PAZ



**Conexión:** Matemáticas y Bellas Artes

**Objetivos:** Desarrollar las habilidades de conocimientos matemáticos, tales como: repartir, fraccionar y calcular probabilidades mediante los tambores y los toques.

**Niveles:** Grados 3-8

**Materiales:** Copia del ejercicio para cada estudiante.

**Desarrollo:** El docente puede utilizar el contenido presentado en los ejercicios provistos para crear una plantilla de estos y repartir copias entre sus estudiantes.

**Ejercicios:** En un taller de bomba, ofrecido por AFROlegado, los profesores Pablo Luis Rivera y Yadilka Rodríguez Ortiz, quieren repartir los 12 instrumentos que tienen en cuatro (4) subgrupos, clasificándolos por tipo de instrumento para practicar un ejercicio de bomba. Si una mitad (1/2) son buleador (o segundo), dos tercios (2/3) también son buleador pero con los cuá, otra mitad es subidor (o primo) y la mitad (1/2) restante es una maraca, contesta:

**ACTIVIDAD:**  
 ¡BOMBA!: Distribución y formación de los tambores



### Tema: Distribución y fracciones

- ¿Con cuántos instrumentos quedará integrado cada subgrupo?
- Si en la mitad del taller llega Manuel con 6 instrumentos más, ¿con cuántos instrumentos contarán ahora Pablo Luis y Yadilka para dar la clase?
- Y si de estos 6 nuevos tambores dos tercios ( $2/3$ ) son buleador y un tercio ( $1/3$ ) son buleador con los cuá: ¿Con cuántos tambores quedará ahora integrado cada subgrupo de tambores que armaron Pablo Luis y Yadilka?
- En total: ¿Cuáles serían las fracciones equivalentes a cada subgrupo? Tenga en cuenta que la bomba se compone de tres instrumentos: maraca (utilizada por quien canta), los barriles de bomba: subidor y buleador (solo puede haber un subidor o primo, y no hay límite para la cantidad de tambores buleador o segundo) y los cuá.

### Tema: Probabilidad

Considerando los instrumentos que tenían Pablo Luis y Yadilka en la primera parte del taller:

- ¿Qué probabilidad hay de que al tomar un tambor al azar este sea buleador?
- Y, ¿qué probabilidad hay de que sea buleador con los cuá?
- Y luego de la llegada de Manuel, ¿cuál es la probabilidad de que, si se toma un tambor al azar, este sea primo?
- Y, ¿qué probabilidad de que sea maraca?



#### Para la reflexión

Invite al estudiantado a entender musicalmente la bomba y sus instrumentos, así como los toques y sus diferencias en el contexto de algunos de los subgéneros, entre ellos:

**Loíza:** Seis corridos y el Corvé

**Santurce:** Sicá, Yubá, Cuembé y el Holandé

**Área sur:** Ponce, GUAYAMA, SANTA ISABEL, Juana Díaz]: Guembé, Leró, Belén, Cunyá

## B. ESCLAVITUD

La raíz del racismo antinegro en las AMÉRICAS se halla en las profundas repercusiones que tuvo el sistema esclavista en nuestra sociedad tras casi cuatrocientos años de duración. Precisamente por esto, la representación antirracista de la esclavitud en la educación temprana juega un papel fundamental en promover o disuadir la identificación de nuestra niñez con su afrodescendencia. Un enfoque educativo antirracista buscará contrarrestar los supuestos ideológicos del régimen esclavista, humanizando la representación de las personas esclavizadas, resaltando su lucha por la vida, su supervivencia y resistencia frente a un sistema que intentó convertirlos en objetos. A continuación presentamos una actividad y posteriormente brindamos recomendaciones que buscan lograr los objetivos antes expuestos.



**MPATAPO  
PAZ**

**ACTIVIDAD:**  
Esclavitud y resistencia

**Conexión:** Estudios Sociales y Español

**Objetivos:** Abordar la esclavitud como una violación a los derechos humanos que favoreció a la economía europea. Tomar conciencia de que el continente que hoy conocemos como África ya existía antes de la conquista, y que las personas esclavizadas lucharon constantemente por su libertad.

**Niveles:** Grados 4-12

**Materiales:** Reproductor de audio, copia de las lecturas (dependiendo de los grados) y copia de la letra de la canción

**Desarrollo:**

- Comience la actividad asignando la tarea de leer y analizar el texto provisto en el código QR, para que, según el grado, contesten las preguntas que siguen.



“Rutas de africanos esclavizados”

*Manual de los afrodescendientes de las Américas y el Caribe*

Lectura | 5 minutos | páginas 20-21 | Grados 4-12

## PREGUNTAS

## Grados 4-5

- ¿El régimen esclavista fue racista? ¿Por qué?
- ¿Cuánto tiempo duraba el trayecto en los barcos esclavos desde África hasta América?
- ¿Qué continentes integraban el triángulo comercial?
- ¿A qué refiere el texto cuando dice que la mano de obra africana era calificada? ¿Qué habilidades tenía?

## Grados 6-12

- ¿Cuál fue la ideología que sustentó la captura, el transporte y la esclavización de personas africanas?
  - ¿Por qué llegaron a América menos personas de las que salieron embarcadas de África?
  - ¿Qué quiere decir triángulo comercial?
  - ¿Cuáles fueron las potencias europeas traficantes?
  - Una vez abolida la esclavitud, ¿el tráfico cesó? ¿Por qué?
  - ¿Qué impactos sobre la economía de los tres continentes implicados tuvo la esclavitud? ¿Consideras que la economía global actual tiene relación con dichos impactos?
  - ¿Por qué la población africana esclavizada era considerada mano de obra calificada?
- Una vez sus estudiantes hayan realizado la tarea asignada para el hogar, proceda a analizar en clase los contenidos. Coordine la discusión socializada y aporte insumos sobre la resistencia de quienes rechazaron la condición de esclavitud [Ver: los mapas “Ruta de trata transatlántica”, p. 22, “Puertos”, p. 23 y refiérase a la lectura y los mapas de las rebeliones “Resistencia y cimarronaje: lucha por la libertad, pp. 27-29 y pp. 30-33 [mapas] del Manual.

## Grados 4-5

A los efectos de resaltar que las personas esclavizadas no fueron víctimas pasivas de la esclavitud, proponer al estudiantado ponerse en el lugar de aquellas personas. Propiciar la reflexión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sentirían si alguien los arrancara de su tierra y los separara de sus seres queridos?

- ¿Cómo se sentirían si alguien los obligara a trabajar sin remuneración?
- ¿Qué harían ustedes para evitar esa situación?

## Grados 6-12

Con el propósito de resaltar que las personas esclavizadas no fueron víctimas pasivas de la esclavitud, comparta la lectura del siguiente texto:

“Haciendo un esclavo”

Carta de William Lynch (1712) | Calameo

Lectura | 5:00 | Grados 6-12



- Resalte el hecho de que las personas esclavizadas continuamente buscaban desestabilizar el poder y el dominio de sus amos, mediante levantamientos, huidas, incendiando sus cosechas, matando su ganado, etc. Los intentos de liberación fueron constantes, por lo cual también los amos debieron buscar constantemente estrategias para perpetuar su poder —como la manipulación psicológica, el desmembramiento de los vínculos familiares y la promoción del conflicto interno entre las personas esclavizadas.

## CIERRE DE LA ACTIVIDAD

Escuchar la canción “Redemption Song” (Canción de Redención), de Bob Marley.



“Redemption Song”

Playing for Change | Audiovisual | 4:17

Grados 4-12 | Conexión: Bellas Artes e Inglés

El video presenta una versión de la canción que fue interpretada a través del mundo en el 2011 para conmemorar el cumpleaños de Bob Marley. La producción reúne al ya fallecido Bob Marley con su hijo, **STEPHEN MARLEY** (1972- ), y a músicos reconocidos del planeta. La canción recoge la historia ancestral e invita a superar el pasado y a avanzar hacia el futuro [¿presente?] con activismo, amor en nuestros corazones y esperanza.

- Analicen los vínculos entre la letra de la canción y los materiales trabajados en la tarea domiciliaria y en clase.

## “Canción de redención”

Viejos piratas me secuestraron  
y me subieron a los barcos esclavizados.  
Unos minutos después,  
me sacaron del pozo sin fondo.  
Pero mi mano se hizo fuerte,  
con trabajo, y de la mano del Todopoderoso,  
avanzamos triunfales, generación tras generación.  
¿No me ayudarás a cantar,  
otra canción de libertad?  
Porque lo único que siempre tuve fueron:  
canciones de redención, canciones de redención.

[CORO]  
Emancípanse de la esclavitud mental,  
nadie más que nosotros mismos puede liberar nuestras mentalidades.  
No le temas a la energía atómica,  
porque ninguno de ellos puede detener el tiempo.  
¿Hasta cuándo matarán a nuestros profetas,  
mientras permanecemos como espectadores sin actuar?  
Algunos dicen que solo es parte del asunto:  
y lo que está escrito en el libro hay que cumplir.  
¿No ayudarás a cantar,  
otra canción de libertad?  
Porque lo único que siempre tuve [¡oh sí!] fueron:  
canciones de redención, canciones de redención, canciones de redención.  
*Bop to bop to bop,*  
¡Vengan conmigo!  
*Bop to bop to bop,*  
¡Vengan conmigo, niños!

[CORO]

Emancípanse de la esclavitud mental,  
nadie más que nosotros mismos puede liberar nuestras mentalidades.  
No le temas a la energía atómica,  
porque ninguno de ellos puede detener el tiempo.  
¿Hasta cuándo matarán a nuestros profetas,  
mientras permanecemos como espectadores sin actuar?  
Algunos dicen que solo es parte del asunto:  
y lo que está escrito en el libro hay que cumplir.  
¿No ayudarás a cantar,  
otra canción de libertad?  
Porque lo único que siempre tuve [¡oh sí!] fueron:  
canciones de redención, canciones de redención, canciones de redención.

### Para la reflexión

El racismo fue la ideología que justificó el régimen esclavista y sentó las bases de la economía mundial global moderna. En África, antes de la conquista, existieron imperios y sociedades con gran desarrollo cultural y económico. Se debe desmitificar la imagen de África como un lugar homogéneo, subdesarrollado y primitivo. Los africanos no fueron pasivos ni aceptaron su condición de esclavitud; durante todo el proceso esclavista hubo diferentes modos de resistencia. Compartir la canción de Bob Marley en español en la versión mundial presentada en el video busca generar mayor cercanía de la historia que se narra, porque es una historia común a todos, que forma parte de la historia nacional, pues permite entender que la historia que se cuenta no es la de otros, sino la de nosotros mismos. Conocer el modo en que nuestros ancestros africanos llegaron a estas tierras habilita a reflexionar sobre la constitución de nuestras familias y, en consecuencia, de nuestra propia identidad.

### Sugerencia

Se puede trabajar este ejercicio en el marco de la conmemoración del 25 de marzo, Día Internacional de Recuerdo de las Víctimas de la Esclavitud y la Trata Transatlántica de Esclavos.

### 3. Procurar que se adjudiquen responsabilidades por el sistema esclavista, incluyendo el reconocimiento de que personas y sociedades europeas se enriquecieron a costa de éste.

Una narrativa eurocentrista común que identificamos en textos escolares es la de justificar la esclavitud como inevitable o justificable, planteando que esta surge como la solución natural al problema de la “falta de mano de obra” o “que siempre ha existido”. Veamos algunos ejemplos:

En nuestra Isla hubo una razón específica para traer esclavizados. El número de indios en Puerto Rico se había reducido. Muchos murieron y otros escaparon a las islas vecinas. Entonces los españoles decidieron traer esclavizados africanos porque necesitaban mano de obra para sacar el oro de las minas (Publicaciones Educativas, 2021, p. 151).

Los españoles tenían cada vez menos personas que realizaran el trabajo duro y agotador que llevaban a cabo los taínos. Debido a esto, comenzaron a traer africanos a la isla como esclavizados. (Santillana, 2017, p. 170).

Los colonizadores necesitaban muchas manos para realizar diversas tareas por eso compraron muchos esclavos para que las realizaran, ya que los españoles no daban abasto y los taínos estaban desapareciendo (Panamericana, 2014, p. 229).

En el **CONTINENTE AFRICANO**, así como en otras civilizaciones de América y Asia, la esclavitud fue común desde tiempos muy antiguos (SM, 2020, p. 200).

Un acercamiento antirracista procurará retar este discurso, explicando el significado de la libertad como derecho humano básico que le fue violentado a nuestros ancestros esclavizados para satisfacer intereses económicos y políticos europeos.

Por lo mismo, será importante que el educador antirracista se refiera a **personas esclavizadas** en vez de **esclavos**. El segundo término asume la condición como una identidad intrínseca de la persona, mientras que el primero comunica que se trata de una condición impuesta por la fuerza. También recomendamos usar términos como **antepasados**, **ancestros**, o **nuestra afrodescendencia** para promover que el estudiantado se sienta identificado con este sector y su lucha por la dignidad.

Lejos de justificar la esclavitud con explicaciones formuladas desde el punto de vista de las necesidades del que coloniza y esclaviza, recomendamos **enfaticar el punto de vista de las personas esclavizadas**, con información que haga evidente –no encubra– el vínculo entre la explotación esclavista y la producción de riqueza a través del comercio de productos que beneficiaron a élites criollas en las Américas y en Europa.

Como parte de este proceso de enseñanza aprendizaje, es de suma importancia que el estudiantado aprenda que los europeos desarrollaron ideas sobre inferioridad racial para justificar la explotación de personas afrodescendientes e indígenas, generando así narrativas que han sostenido el racismo sistémico hasta el día de hoy. De esta manera podrán comenzar a entender el origen y la raíz económica del racismo antinegro. Este entendimiento será clave para que puedan sentirse comprometidos con su desmantelamiento (sobre esto abundaremos en el punto 6). El siguiente ejemplo, ilustra el **cambio de narrativa explicativa** sobre la esclavitud que proponemos:

En vez de decirlo así...



Quando los europeos encontraron el nuevo mundo y se repartieron sus tierras, el tráfico de esclavos aumentó en gran escala. Ellos deseaban explotar las tierras conquistadas y necesitaban manos que trabajaran en ellas. Las manos se buscaron en las costas de África. De esta manera, comenzó la llegada masiva de esclavos africanos a América (Publicaciones Educativas, 2021, pp. 148-49).

Proponemos que lo diga así...

Quando los europeos colonizaron las tierras donde habitaban los indígenas, decidieron esclavizar a personas de África para que las trabajaran. Los obligaron a trabajar por la fuerza, argumentando que estos no eran humanos sino bienes que podían vender para justificar su proceder. De esta manera, más de 12.5 millones de hombres, mujeres y niños africanos fueron capturados, transportados, vendidos y comprados por los dueños de las fincas y los mercaderes que se lucraron de este comercio.

La alternativa adjudica responsabilidad en vez de hablar de un “aumento de esclavos” sin responsables, a la vez que establece el lucro, no la falta de mano de obra como motivo. La

alternativa también, humaniza al hablar de hombres, mujeres y niños esclavizados, en vez de “manos” para trabajar.

#### 4. Resaltar la resistencia proactiva de las personas esclavizadas al sistema esclavista.

Una vez establecidas las fuerzas económicas y los apoyos ideológicos (entiéndase el racismo antinegro) que impulsaron la esclavitud africana, la maestra antirracista debe procurar un proceso de enseñanza aprendizaje que cultive la empatía y la solidaridad entre el estudiantado y las personas esclavizadas. No como víctimas pasivas sino como luchadores sobrevivientes. Dado el énfasis desproporcionado que los libros de texto le dan a Cristóbal Colón (1451-1506) y a la gesta colonizadora, recomendamos evitar contenidos y ejercicios que pongan al estudiante en el rol del colonizador o esclavista. En cambio, recomendamos lecciones y ejercicios que promuevan que el estudiantado asuma el rol de una persona esclavizada que gestiona y lucha por su libertad.

Use ilustraciones que apoyen estos énfasis. Nuestro análisis de cuatro libros de texto de estudios sociales reveló que, de un total de 21 ilustraciones de personas esclavizadas, solo cuatro eran de resistencia. El resto eran de sumisión o tortura (Godreau et al., 2023). Recomendamos que sustituya estas representaciones dominantes con imágenes que resalten la resistencia esclava, sobre todo en colectividad con el objetivo de que el estudiante sienta admiración por las luchas de sus ancestros y les reconozca su humanidad (ver *Arrancando mitos de raíz*, Godreau et al., 2013).

El acercamiento que recomendamos también incluye personalizar las gestas de rebelión de los esclavizados en Puerto Rico y en las Américas, presentando historias de personas específicas. Algunos recursos sobre Puerto Rico son: *El Machete de Ogún: las luchas de los esclavos en Puerto Rico* (1990) de los autores GUILLERMO BARALT (1948- ), CARLOS COLLAZO (1956-1990), LYDIA MILAGROS GONZÁLEZ (1942- ) y ANA LYDIA VEGA (1946- ); *Esclavos Rebeldes: conspiraciones y sublevaciones de esclavos en Puerto Rico (1795-1873)* (1982); [información bibliográfica provista en la **página 130** de esta *Guía*] de Baralt; cuentos sobre esclavizados fugitivos en *Puerto Rico tierra adentro y mar afuera: Historia y cultura de los puertorriqueños* (2004) de Fernando Picó (1941-2017); e *Inventario comentado de resistencia de los esclavos y de la lucha abolicionista en Puerto Rico, siglos 16 al 19* (2023) de FRANCISCO MOSCOSO (1949- ) [información bibliográfica provista en la **página 129** de esta *Guía*].

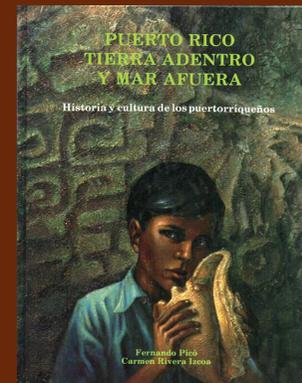


AFROLECTURAS

*El Machete de Ogún: las luchas de los esclavos en Puerto Rico*  
Guillermo Baralt, CARLOS COLLAZO, Lydia Milagros González y Ana Lydia Vega (autores)  
CEREP (Centro de Estudios de la Realidad Puertorriqueña) | 1990 | 119 pp.  
Docencia y Grados 9-12



El libro relata algunas de las historias más interesantes de las luchas libertarias de los esclavos en Puerto Rico.



*Puerto Rico tierra adentro y mar afuera: Historia y cultura de los puertorriqueños*  
Fernando Picó  
Ediciones Huracán | 2004 | 304 pp.  
Docencia y Grados 9-12

MPATAPO  
PAZ



### Habla Luis, el capataz de Figueres:

“Fue cuando estábamos terminando la zafra en Bayamón. Todavía faltaba el trabajo más duro, el de las calderas. Hacía tiempo que hablábamos, entre nosotros, de irnos de allí, de salir a buscar la libertad por nuestra cuenta. Pero a Marcos Xiorro se le ocurrió algo mejor. ¿Por qué abandonar estas tierras que hemos trabajado con nuestras manos?, dijo. ¿No es mejor rescatarlas para nuestros hijos y matar a los blancos que nos han robado la vida y la libertad?”.

—Fragmento del libro *El machete de Ogún*, que recrea los incidentes relacionados con la rebelión de esclavos en Toa Baja liderada por **MARCOS XIORRO**.

### Carabalí, esclavo rebelde (1830)

De las ruinas de este ingenio no resta ya más que un montón de pedruscos de su gigantesca chimenea y el recuerdo de las terribles venganzas de **CARABALÍ**, el negro desertor, cuya cuadrilla de salteadores fue por mucho tiempo el espanto y quitasueño de mayordomos y capataces.

La fuga de un esclavo traía consigo una cacería con avidez perversa. Aquello era monstruoso por lo inicuo. Una multitud de canes, guiados por pérfidos hombres, husmeaban y perseguían a otro hombre, que se resistía a ser bestia de carga, y lo rastreaban y acorralaban como a un jabalí.



### Baile de bomba y conspiraciones

Aprovechábamos el baile de bomba, la misa, la salida, el mandado, cualquier otra oportunidad.

—Testimonio del esclavo **JAIME BANGUA**, líder bozal al narrar una conspiración en Ponce en 1841.

La población esclava de Toa Baja, que era bastante numerosa, siempre había dado muestras de ser rebelde. A menudo había fugas individuales y colectivas, como la que ayudó a organizar José Joaquín, esclavo de Miguel Dávila, cantando una bomba mientras recogía dinero y materiales.

—Fragmento tomado del libro *El machete de Ogún*, publicación de CEREP por Guillermo Baralt, **CARLOS COLLAZO**, Lydia Milagros González y **ANA LYDIA VEGA**, 1990.

Carabalí había podido evadirse por tercera vez del cepo de la cárcel del ingenio San Blas, y auxiliado por la obscuridad había ganado montaña. A los pocos días bajó Carabalí al llano opuesto y pudo cautelosamente reunir en su torno algunos desertores de aquella comarca: pobres africanos atropellados por sus amos inicuaemente.

Carabalí y su cuadrilla llegaron a infundir pavor y espantoso pánico entre los capataces y mayordomos de la hacienda San Blas, porque algunos de sus empleados más adictos se habían encontrado asesinados en las cañadas.

—Fragmentos de la leyenda “Carabalí” de **CAYETANO COLL Y TOSTE** (1850-1930) en *Tradición y leyendas puertorriqueñas*, edición de 1928.

Puede leer más en el QR.

En cuanto a rebeliones en las Américas, la historia de la Revolución haitiana, sus héroes, heroínas y sus consecuencias para el cimarronaje, el abolicionismo y las luchas de independencia en las Américas debe ser materia obligada de una educación antirracista (ver *The Common Wind: Afro-American Currents in the Age of the Haitian Revolution* (2020) de JULIUS S. SCOTT (1955-2021). En el CARIBE y AMÉRICA LATINA también hubo hombres y mujeres que resistieron la esclavitud, cuya gesta puede narrarse de manera personalizada con nombre e historia propia como el REY MIGUEL I DE BURÍA (c. 1530- ¿?) en VENEZUELA, MULÂTRESSE SOLITUDE (1772-1802) de GUADALUPE, ZUMBI DOS PALMARES (1655-1695) de BRASIL, QUEEN NANNY OF THE MAROONS (c. 1686 - c. 1733) de JAMAICA, GASPAR YANGA (1579 - ¿?) de MÉXICO, entre muchos otros (ver *Arrancando mitos de raíz*, Godreau et al., 2013).



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Revolución haitiana (1790)

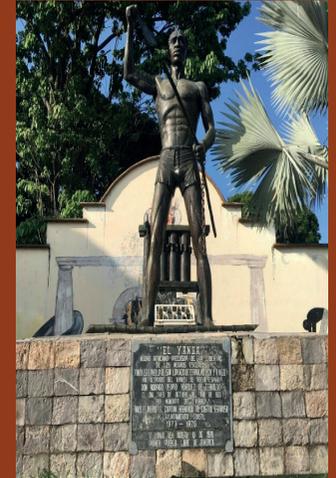
Canal Encuentro | 2013 | Video | 11:54

Docencia y Grados 6-12

Este video, producido por el canal de TV del Ministerio de Educación de Argentina, resume los eventos más importantes de la Revolución haitiana, destacando a sus líderes y las condiciones locales y globales que detonaron esta importante gesta de liberación en las Américas.



Busto de Queen Nanny of the Maroons, localizado en el Parque de la Emancipación en Jamaica.



Escultura de Yanga, localizada en Yanga, Veracruz en México.



Monumento a La Mulâtresse Solitude en Guadalupe.



Homenaje a Zumbi dos Palmares; localizada en Salvador de Bahía, Brasil. Foto: David Fadul, Shutterstock.



MPATAPO  
PAZ



ACTIVIDAD:

Esclavitud y resistencia

Conexión: Español, Inglés o Estudios Sociales y Bellas Artes

**Objetivos:** Conocer y visibilizar las historias de personas esclavizadas que se rebelaron y presentaron resistencia. Investigar a una persona que se relacione con el período de la esclavitud en Puerto Rico o cualquier país del mundo para crear un póster biográfico que destaque los eventos importantes en su vida y sus logros.

**Niveles:** Grados 4-12

**Materiales:** Internet, papel, cartulina (tamaño póster), crayones o marcadores, computadora (dependiendo el nivel), etc.

**Recurso adicional:** En la imagen presentamos un modelo. Puede acceder a otros modelos de plantillas biográficas y otros recursos en la página de **StoryboardThat**, en el QR.

**Desarrollo:** Comience la actividad explicando qué significa el término resistencia en el contexto de la esclavitud. Puede ampliar sobre el tema, diciendo: cuáles circunstancias conducen a la resistencia; qué creencias o ideas inspiran a personas a poner resistencia y qué métodos y estrategias se utilizan en los esfuerzos y movimientos de resistencia. Una vez haya presentado el tema, asigne la tarea de investigar sobre la vida de hombres o mujeres que resistieron la esclavitud (por ejemplo: los mencionados en la sección anterior).

Ejemplo: Zumbi dos Palmares

El Quilombo dos Palmares se convirtió en el principal símbolo de la resistencia de los esclavizados contra la opresión de sus amos. Zumbi era el líder de este quilombo y enfrentó constantes intentos de las tropas coloniales de matarlo o destruir el quilombo. Respecto a la resistencia esclavizada durante el período colonial, se puede afirmar que las innumerables derrotas sufridas por las tropas coloniales demuestran la fuerza de los quilombos en la lucha contra la esclavitud en Brasil.

**Ida B. Wells**  
Educator, Investigative Journalist, Civil Rights Activist, Suffragist, Anti-Lynching Crusader  
(1862-1931)

Ida B. Wells was born enslaved in Holly Springs, MS on July 16, 1862 to James and Lizzie Wells. Her family was freed from slavery following the end of the Civil War and the passage of the 13th Amendment in 1865. However, African Americans continued to face racial discrimination and violence creating many obstacles to full equality.

Wells' parents were active in the Freedman's Aid Society and helped to start a university for newly emancipated African Americans, *Show University* (now called *Rust College*).

Wells studied at *Rust College* but tragedy struck when she was 16 when both her parents and younger brother died of yellow fever. Wells worked as a teacher to support herself and her other siblings. In her spare time she continued to take college courses and wrote for a local newspaper.

In 1882, Wells moved to Tennessee with her siblings to live with her aunt. She took courses at *Rust University* and continued to teach. In 1884, Wells was physically forced from her job when she was on a train because of her race. She fought the injustice and initially won; however, the ruling was overturned by the Tennessee Supreme Court. The south was encouraged by the military and supported practices to maintain the power structure of white supremacy despite the end of slavery. This experience spurred Wells to activism and journalism as she documented issues of racial discrimination.

Wells continued to teach, write articles and even owned her own newspaper, *The Memphis Free Speech and Enquirer*. *Free Speech* was burned to fighting the practice of lynching when her friends, Black grocery store owners, were burned after their store became a meeting place for white supremacists. Wells traveled all over the south exposing the prevalence of white supremacist terrorism perpetrated on Black communities through violence and mob attacks. Her exposure put her in grave danger and her printing office was destroyed by a white mob.

Wells moved to New York and continued to write and speak out against lynching, racial discrimination, and injustice. She was supported in her efforts by James Spurgeon, Frederick Douglass. She even brought her anti-lynching campaign to western Scotland's cities in 1894.

In 1895, Ida married former enslaved person and newspaper editor, Ferdinand Barnett and they had four children. Her crusade for equal rights continued and in 1909, Wells founded the National Association of Colored Women and in 1909 was one of the co-founders of the NAACP.

Wells moved to Illinois and fought for women's rights during the Suffrage era in Chicago in 1913. During the 1913 Women's Suffrage Parade in Washington, D.C., white suffragist Alice Paul informed Wells that she and other Black suffragists were not allowed to march in the parade. Paul, Jarvis and Beady refused and marched in the front of the Chicago contingent.

Ida B. Wells died on March 25, 1931 in Chicago. Her legacy of bold activism and strength amidst adversity continues to inspire. She was awarded the Pulitzer Prize for her fearless work fighting injustice in 2020.

"The way to right wrongs is to turn the light of truth upon them."

**Pulitzer Prize**  
Awarded to:  
**Ida B. Wells**  
"for her outstanding and courageous reporting on the horrific and vicious violence against African Americans during the era of lynching."  
2020

"You can't spell formidable without Ida."  
- Belmont-Paul Women's Equality National Monument

www.storyboardthat.com  
Create your own at StoryboardThat

Una vez sus estudiantes hayan terminado la tarea y realizado sus pósters, pueden exhibirlos en la escuela o salón de clases como un recordatorio visual. Los estudiantes también pueden presentar sus carteles a sus compañeros, compartiendo sus conocimientos sobre la persona, combinando así la investigación, la redacción y las habilidades para hablar en público en una actividad poderosa.

Esta actividad se puede realizar en el marco de la conmemoración de cualquiera de las siguientes efemérides del calendario académico, entre otras.

### Instrucciones para sus estudiantes:

1. Escoge una persona.
2. Con los recursos de la escuela o de tu hogar, investiga un poco y aprende más sobre la persona elegida. Mientras investigas, utiliza un organizador gráfico para escribir tus anotaciones. La información debe incluir: nombre, fechas de nacimiento y muerte, tres-cinco eventos importantes y/o logros (pueden incluir homenajes póstumos). Busca una imagen de la persona y/o monumentos erguidos en su honor, así como otras imágenes pertinentes.
3. Con la información recopilada, prepara tu póster.

## CONEXIÓN | ÁFRICA-HAITÍ- EL ATLÁNTICO NEGRO- COLONIZADORES

Conozca a... Julius S. Scott y su obra



**FIHANKRA  
HERMANDAD**



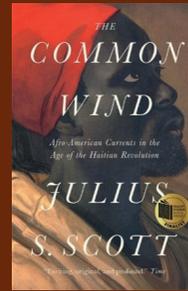
En el 2018, a 30 años de que el autor hubiese escrito su tesis, rechazada por varias editoriales, y a pocos días de que finalmente su obra fuese publicada por la editorial Verso, la revista *Publishers Weekly*, entrevistó al autor. Posteriormente, ante el deceso del influyente historiador, el 6 de diciembre de 2021, el periódico *The New York Times*, publicó un obituario que recoge parte de su historia y le rinde homenaje.

"Spreading the News of Freedom: PW talks to Julius S. Scott"  
*Publishers Weekly* | 21 de noviembre de 2018 | Eugene Holley Jr.  
Entrevista - Lectura | 10 minutos | Inglés



"Julius S. Scott, Influential Historian of the Caribbean, Dies at 66"  
*The New York Times* | 16 de diciembre de 2021 | Sam Roberts  
Lectura | 10 minutos | Inglés

*The Common Wind: Afro-American Currents  
in the Age of the Haitian Revolution*  
Julius S. Scott  
Verso - Penguin Random House | 2020 | PDF 101 pp. | Docencia

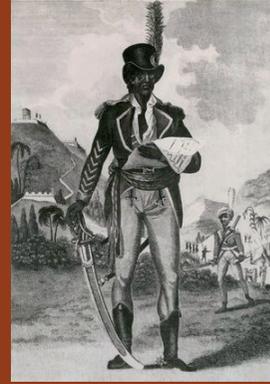


*The Common Wind: Afro-American  
Currents in the Age of the Haitian Revolution*  
Julius S. Scott  
Verso - Penguin Random House | 2020 | 272 pp. | Docencia  
Temas: Historia | Caribe e Indias Occidentales  
Colonialismo | Esclavitud

*The Common Wind is a gripping and colorful account of the intercontinental networks that tied together the free and enslaved masses of the New World. Having delved deep into the gray obscurity of official eighteenth-century records in Spanish, English, and French, Julius S. Scott has written a powerful "history from below." Scott follows the spread of "rumors of emancipation" and the people behind them, bringing to life the protagonists in the slave revolution. By tracking the colliding worlds of buccaneers, military deserters, and maroon communards from Venezuela to Virginia, Scott records the transmission of contagious mutinies and insurrections in unparalleled detail, providing readers with an intellectual history of the enslaved. Though *The Common Wind* is credited with having "opened up the Black Atlantic with a rigor and a commitment to the power of written words," the manuscript remained unpublished for thirty-two years. Now, after receiving wide acclaim from leading historians of slavery and the New World, it has been published by Verso for the first time, with a foreword by the academic and author Marcus Rediker.*

El título del libro de Julius S. Scott provino del soneto, "To Toussaint L'Overture" que el poeta inglés **WILLIAM WOODSWORTH** (1770-1850) dedicó en 1802 a Toussaint L'Overture (1743-1803).

*TOUSSAINT, the most unhappy man of men!  
Whether the whistling Rustic tend his plough  
Within thy hearing, or thy head be now  
Pillowed in some deep dungeon's earless den; —  
O miserable Chieftain! Where and when  
Wilt thou find patience? Yet die not; do thou  
Wear rather in thy bonds a cheerful brow:  
Though fallen thyself, never to rise again,  
Live, and take comfort. Thou hast left behind  
Powers that will work for thee; air, earth, and skies;  
There's not a breathing of **the common wind**  
That will forget thee; thou hast great allies;  
Thy friends are exultations, agonies,  
And love, and man's unconquerable mind.*



### Toussaint L'Ouverture

Enciclopedia Británica | 2024 | Biografía | Lectura  
10 minutos | Conexión: Inglés | Grados 6-12

El grabado titulado, *Revolta de los negros en SAINT-DOMINGUE*, [sin fecha] recoge un levantamiento liderado por Toussaint L'Ouverture.

Crédito: Bettmann/Getty Images.



ACTIVIDAD:  
Esclavitud y resistencia

Conexión: Inglés y Estudios Sociales

**Objetivos:** La prueba corta les permitirá comprobar qué conocimientos tienen sobre el tema de la esclavitud y la resistencia a través de la historia. Abordar la esclavitud como una violación a los derechos humanos que favoreció a la economía europea. Tomar conciencia de que el continente que hoy conocemos como África ya existía antes de la conquista, y que las personas esclavizadas lucharon constantemente por su libertad.

**Niveles:** Grados 6-12

**Material:** Internet



Al enfatizar la resistencia, es importante reconocer la gran diversidad de estrategias y maneras en que las personas esclavizadas lucharon por la dignidad que el sistema les negó. Esto incluye hacer un esfuerzo especial por incluir historias de mujeres negras cimarronas y lideresas, nombradas por su nombre, como por ejemplo: *La peineta colorada* (1991) de Fernando Picó [información bibliográfica provista en la **página 130** de esta *Guía*], *¡Soy Libre! El grito de Agripina, la esclava rebelde de Ponce* (2013) por CARMELO ROSARIO NATAL, [c. 1935-2018]; [en la **página 130** también encontrará lecturas adicionales sobre JUANA AGRIPINA]]. Algunas de las estrategias que el educador puede incluir como parte de este repertorio de la resistencia de personas esclavizadas son:

- El uso de trenzados en el pelo para trazar mapas de fuga o para ocultar semillas (ver el cuento de YOLANDA ARROYO PIZARRO (1970-), *Capitán Cataño y las trenzas mágicas*, [2018]; [información bibliográfica provista en la **página 173** de esta *Guía*]).
- El uso de la bomba y otros bailes para transmitir mensajes de resistencia y fugas.

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



*Why Puerto Rican Bomba Music Is Resistance*  
Sound Field | PBS | Season 2 - Episode 2 | 2021 | 10:57  
Video - Subtítulos en español

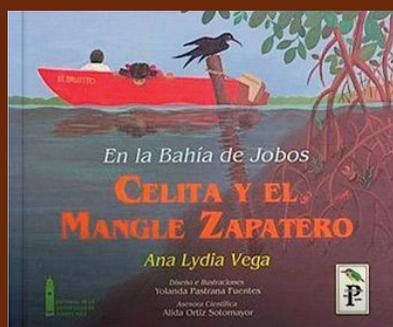
*Bomba is an ancient genre of resistance from Puerto Rico created by enslaved people on the island over 400 years ago. Recently, bomba music has been a staple of Black Lives Matter protests calling back to its roots as a music of resilience. Linda Diaz & LA Buckner break down Bomba's musical and cultural elements.*

- La fuga por mar o por tierra –con la ayuda de otras personas– (ver el cuento de ANA LYDIA VEGA, *En la Bahía de Jobos: Celita y el mangle zapatero*, 2004).



*En la Bahía de Jobos: Celita y el mangle zapatero*

Departamento de Recursos Naturales y Ambientales  
Lectura del cuento  
35:10 | Audiovisual  
Incluye interpretación ambiental



Editorial UPR | 36 pp.  
Conexión: Ciencias Ambientales  
Grados 4-8

- El envenenamiento de esclavistas

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*Espíritu de Libertad*  
CIPDH | UNESCO | #MemoriasSituadas  
Mapa Interactivo | Monumento



El monumento, *Espíritu de Libertad*, es una estatua de bronce que representa a SARAH (SALLY) BASSETT, una mujer esclavizada que fue ejecutada en 1730 acusada de envenenar a tres personas. La estatua representa a Sarah de cuerpo entero atada a una estaca sobre un tumulto de maderas con manos y pies encadenados y con la cabeza en alto mirando el cielo. Dos círculos de cemento blanco sirven de base a la figura. El segundo círculo más amplio elevado a unos centímetros del suelo posee seis placas que narran la historia de Sarah. El monumento forma parte de la Ruta del Patrimonio de la Diáspora Africana en BERMUDAS, que contiene el sello del reconocimiento de UNESCO como parte de su proyecto internacional La Ruta del Esclavo desde su inauguración en el año 2001 con el objetivo de proteger y educar al público sobre el patrimonio y la cultura de quienes pertenecen a la diáspora africana en el país.

Para conocer más sobre **#MemoriasSituadas** acceda al siguiente enlace donde encontrará un mapa interactivo en actualización permanente que recorre diferentes *lugares de memoria*, piezas, obras artísticas y patrimonio material e inmaterial relacionados con graves violaciones a los derechos humanos alrededor del mundo.



Con esta propuesta, el CENTRO INTERNACIONAL PARA LA PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS (CIPDH) —bajo los auspicios de la UNESCO— se propone visibilizar de qué modo las diferentes comunidades abordan sus pasados traumáticos, exhibiendo diversidades, singularidades y similitudes en el modo de “hacer memoria” y dar a conocer la historia a las nuevas generaciones.

- La quema de plantaciones y otras conspiraciones.
- La presentación de demandas y quejas formales ante las autoridades coloniales por trato cruel de los esclavistas y capataces (ver el artículo sobre la HACIENDA LA ESPERANZA de ASTRID CUBANO IGUINA, “Freedom in the making: the slaves of hacienda La Esperanza, Manatí, Puerto Rico on the eve of abolition, 1868-76”, 2011).
- La presentación de querrelas ante las autoridades coloniales exigiendo la libertad [acceda al relato de Rosario Natal a través del QR de la **página 258**].

Conexión: Bellas Artes y Español

Objetivos: Abordar la esclavitud como una violación a los derechos humanos que favoreció a la economía europea. Tomar conciencia de que el continente que hoy conocemos como África ya existía antes de la conquista, y que las personas esclavizadas lucharon constantemente por su libertad.

Niveles: Grados 6-12

Materiales: *Guía Educativa: Reflejos de la historia de Puerto Rico en el arte (1751-1950)*  
Vivian Méndez | MUSEO DE HISTORIA, ANTROPOLOGÍA Y ARTE | Universidad de Puerto Rico | 2015 | 12 pp. | Docencia (ver pp. 6-12 de esta *Guía Educativa* y las pp. 51-54 del *Libro*)



En ánimo de contribuir aún más al propósito educador, que por años ha sido norte del Museo de Historia Antropología y Arte, el libro se complementa con las guías educativas que elaboraron los profesores Vivian Méndez, Annette Lebrón y George Bonilla, y que serán un excelente recurso para el maestro en el salón de clases.

—FLAVIA LUGO DE MARICHAL

Mensaje de la Directora del Museo



José ALICEA (1928- ). *Rescate*, 1973, xilografía sobre papel, 13 3/8" x 16 3/8". Colección Museo de Arte de Bayamón. La obra muestra al fondo a Betances y Ruiz Belvis. Son rememorados por el artista ejerciendo la práctica de manumisión, o de liberar a hijos e hijas de personas esclavizadas comprando su libertad en la pila bautismal; como se afirma que lo hacían ambos líderes.

### Sugerencias

Los ejercicios de esta actividad se pueden trabajar en el marco de la conmemoración del 25 de marzo, Día Internacional de Recuerdo de las Víctimas de la Esclavitud y la Trata Transatlántica de Esclavos.

Para realizar la actividad, utilice las páginas 6-12 y 51-54 de la *Guía educativa y Libro, Reflejos de la historia de Puerto Rico en el arte (1751-1950)*.

MPATAPO  
PAZ



ACTIVIDAD:

Esclavitud, resistencia  
y manumisión



Libro: *Reflejos de la historia de Puerto Rico en el arte (1751-1950)*

Lizette Cabrera Salcedo

Museo de Historia, Antropología y Arte | Universidad de Puerto Rico  
2015 | 153 pp. | Docencia y Grados 6-12

Este libro es una significativa aportación que fortalece nuestra misión universitaria de contribuir a la comprensión de la sociedad puertorriqueña. Estimula el diálogo entre los procesos históricos de siglos pasados y los acontecimientos contemporáneos que sirven de umbral al porvenir. Esta publicación nos da la oportunidad de educarnos gracias a la documentación histórica y a las manifestaciones artísticas de pintores que fueron testigos, a través del tiempo, de la trayectoria de nuestro pueblo, desde el siglo XVIII hasta el siglo XXI. Aquellas obras de los que interpretaron los eventos muchos años después, aunque no fueron creadas por los que vivieron el hecho histórico o la época, nos permiten conocer nuevos ángulos en el análisis historiográfico y estético.

—CARLOS SEVERINO VALDEZ

Mensaje del Rector

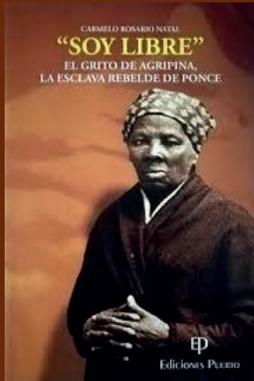


HACIENDA LA ESPERANZA, ubicada en el valle costero del Río Grande de Manatí fue una de las haciendas azucareras más productivas del siglo XIX. También fue una de las haciendas que más personas esclavizadas

tuvo. Censos de 1870 documentan la presencia de 152 personas esclavizadas (52 mujeres y 100 hombres). Entre 1868 y 1873 estas personas presentaron 29 querellas denunciando maltratos frente a las autoridades municipales. Las cortes citaron al amo, José Ramón Fernández, conocido como el Marqués de la Esperanza, pero este no recibió penalidad alguna. Cuando la esclavitud se abolió en 1873 los libertos y libertas que venían obligados a contratarse con los hacendados, decidieron contratarse con otros dueños de haciendas, dejando al Marqués sólo y sin mano de obra. Una ley los obligó a regresar, pero la mayoría no lo hizo. Años después, la empresa azucarera del Marqués quebró. El abandono organizado de esta Hacienda por las personas que fueron esclavizadas allí es una de muchas muestras de resistencia al régimen esclavista (ver Cubano Iguina, 2011). La organización PARA LA NATURALEZA ofrece recorridos guiados en los que podrás conocer más sobre las ruinas de este recinto industrial donde se procesaba la caña y la vida de las personas esclavizadas que laboraron y resistieron allí.



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



*“Soy libre”: El grito de Agripina,  
la esclava rebelde de Ponce*

Carmelo Rosario Natal

Historia: dime | julio de 2013

Blog - Lectura | 20 minutos | Docencia

- La compra de la libertad para sí mismos o para familiares [coartación].



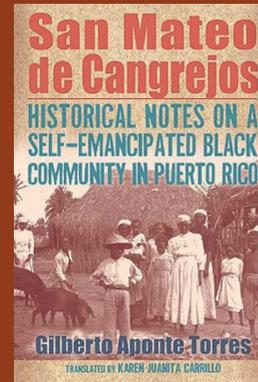
“La coartación y el peculio, dos elementos claves en la manumisión de esclavos: Santiago de Cali (1750-1810)”

Karent Viviana Portilla Herrera

*Fronteras de la Historia* 20 (1) | 2015 | Artículo

96-123 pp. | Docencia

Este artículo muestra cómo, durante 1750 y 1810, las personas esclavizadas en la ciudad de Santiago de Cali y su jurisdicción buscaron su libertad usando un tipo de derecho consuetudinario, su peculio y herramientas jurídicas reglamentadas por la legislación hispana. La **coartación** fue uno de los mecanismos más empleados por las personas esclavizadas para manumitirse y se convirtió en el método más efectivo para adquirir su autonomía. Aquí fueron vitales los lazos familiares, las relaciones sociales y la participación de mujeres libres y esclavas, quienes con sus bienes, créditos y peculio ahorrado manumitieron a su parentela y se mantuvieron ellas mismas.



El desarrollo de comunidades cimarronas como las de **SAN MATEO DE CANGREJOS** o lo que hoy se conoce como **SANTURCE** (ver *San Mateo de Cangrejos: Historical Notes on a Self-Emancipated Black Community in Puerto Rico*, 2023 de **GILBERTO APONTE TORRES**). Originalmente publicada en español (1985) como parte de una serie comisionada por el Banco Popular. En la **página 108** de esta *Guía*, encontrará el enlace que le permitirá acceder a la lectura del libro en su versión original en español.

Al presentar el tema de la resistencia, algunos libros de texto argumentan que:

Estas rebeliones no tuvieron éxito y la esclavitud duró hasta su abolición el 22 de marzo de 1873. [Panamericana, 2021, p. 234].

La emancipación de los esclavos se debió a los pacientes esfuerzos de españoles peninsulares, puertorriqueños, cubanos, la Sociedad Abolicionista Española y, en última instancia, a los gobiernos de Estados Unidos e Inglaterra. [Panamericana, 2021, p. 304].

Lejos de reproducir esta narrativa, la educadora antirracista velará porque los estudiantes entiendan que, aun cuando estos y otros esfuerzos de rebelión no hayan resultado en el desmantelamiento inmediato del sistema esclavista, todas estas resistencias influyeron sobre la jurisprudencia de la época adelantando la causa y el eventual logro de la abolición de la esclavitud. Sus luchas demostraron que eran personas con capacidades de conspirar, con deseos de libertad y aspiraciones de trato digno; retando la visión esclavista de que eran propiedades para la venta. Este acercamiento también ayudará a contrarrestar la narrativa dominante de que la abolición fue solamente producto de la gestión benefactora de un sector de personas letradas, criollas, europeas o blancas.

### 5. Presentar los esfuerzos cotidianos de supervivencia de las personas esclavizadas dentro de un sistema que intentó deshumanizarlos.

Además de reconocer las acciones de rebelión, fuga y resistencia frontal cimarrona (las cuales suelen ser privilegiadas en la literatura) recomendamos incluir información que muestre cómo las personas esclavizadas lograron crear espacios cotidianos y vidas propias que les garantizaran una mejor vida, aun dentro de un sistema violento. En este proceso de



Foto: *US Passport Applications* (1918)

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



“Biografía de la maestra artesana del tejido y empresaria negra caborrojeña María Cívico”



Comité Pro Edificio María Cívico | Artículo  
Docencia y Grados 9-12



“El edificio María Cívico”

Claridad | Artículo | Docencia

“Campaña para renombrar el edificio municipal María Cívico”

Comité Pro Edificio María Cívico | Artículo  
Docencia y Grados 9-12



enseñanza-aprendizaje es importante que el educador invite al estudiante a conectar con las emociones que sintieron sus ancestros en sus vidas diarias –coraje ante la explotación, orgullo por una receta bien lograda, alegría por lograr curar a un familiar o tristeza ante la muerte de un ser querido.

Este acercamiento ayudará a contrarrestar contenidos que promueven y dan por sentado la lógica de **cosificación** esclavista. Por ejemplo, en nuestro análisis de libros de textos encontramos narrativas como estas:

Los portugueses iniciaron la colonización de las costas africanas y establecieron un gran comercio de marfil, **esclavos** y oro. (Publicaciones Educativas, 2021, p. 125, énfasis añadido).

De Europa salían hacia África productos manufacturados, como telas y ron, que intercambiaban por **esclavos y otros productos**. (SM, 2020, p. 200, énfasis añadido).



ANTONIO MARTORELL (1939-)  
narra la historia detrás

de la obra de arte que le dedicó a María Cívico.

Álbum Campechada | 2023 | Video | 6:05 | Docencia y Grados 9-12

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



De esta y otras maneras se incluyen personas africanas, como parte de una lista de objetos y bienes, dando por sentada la ideología colonial del momento, sin cuestionarla y sin añadir una nota explicativa que distancie al joven lector de esta lógica.

En cambio, recomendamos resaltar las gestas de supervivencia, invención, creatividad e innovación que nuestros ancestros llevaron a cabo para mejorar sus condiciones de vida y las de los suyos. Esto incluye estrategias para negociar su lugar en la sociedad esclavista, formar comunidad, perfeccionar un oficio, hacer vida social, casarse, ahorrar dinero, producir auto-representaciones dignas, defender la familia, su vida, y buscar la libertad, entre otras cosas.

Algunas de las estrategias que el educador puede traer a discusión como parte de este repertorio de acciones cotidianas son:

- La participación y coordinación de actividades festivas, religiosas o lúdicas.
- El uso de conocimientos sobre plantas para curar lesiones y enfermedades.
- La siembra de frutos menores para garantizar la subsistencia.
- El ahorro de dinero obtenido por trabajos especializados o por la venta de frutos cosechados, bebidas o dulces (ver el cuento, “Ña Toña vende Mabi”, en *Arrancando mitos de raíz* de Godreau et al., cuarta edición de 2020, p. 245).
- Aprender a leer y escribir.
- Cuidar de la familia y esfuerzos para evitar la separación de hijos e hijas por venta.
- El casamiento de personas esclavizadas ante la Iglesia católica como estrategia para evitar la separación por venta (ver *Cayeyanos* de Fernando Picó, 2007).
- La confección de recetas y alimentos (información bibliográfica y ejemplo de una actividad provista en las **páginas 203-204** de esta *Guía*).
- El trabajo cooperativo.
- El aprendizaje de oficios especializados, tales como artesanos, costureras, ebanistas, músicos, maestros de caña, etc. (Ver *María Cívico: Modista de Conciencia* del Comité Pro Edificio María Cívico, 2023 y *La contribución socioeconómica de los pardos en San Juan: 1800-1850*, 2021 de LOURDES CÁEZ).



*La contribución socioeconómica  
de los pardos en San Juan (1800-1850)*

Lourdes Cáez

País Invisible Editores | 2021 | 244 pp. | Docencia

Este trabajo examina la participación socioeconómica de los pardos libres en San Juan, entre los años 1800-1850. La idea de ubicar este estudio en San Juan responde a separar geográficamente al pardo o mulato libre de la zona urbana, del negro esclavo de la zona rural. Trazaremos las relaciones sociorraciales que caracterizaron a la sociedad puertorriqueña decimonónica y expondremos los mecanismos de represión y control que ejercían las instituciones como el Estado y la Iglesia, para evitar el avance de este grupo social.

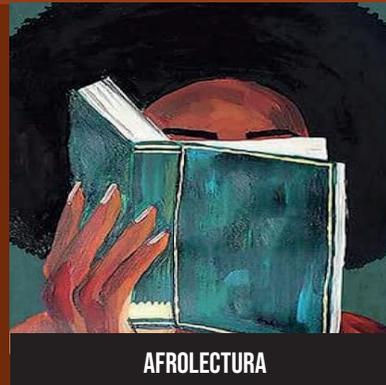


*Cayeyanos*

Fernando Picó

Ediciones Huracán | 2007 | 183 pp. | Docencia

Son muchos los cayeyanos que se han distinguido en las artes y las letras, la educación, el deporte, la política o en el mundo de los negocios. Sus nombres son emblemáticos de Cayey. Pero son muchos también cuyas historias de vida se han vuelto invisibles. Como el coquí dorado, permanecen en la penumbra. Sin embargo, fueron el trabajo y el esfuerzo de estas mujeres y hombres los que articularon la sociedad cayeyana. *Cayeyanos* es un libro que intenta rescatar el entre juego de familias y solidaridades en la historia de uno de los municipios más dinámicos de Puerto Rico.



*Quintina y otras tártaras del carbón*

Maricruz Rivera Clemente (autora)

MALCOM FERRER e ISABEL CORTI SOTO (ilustradores)

Edición independiente | 2024 | 36 pp. | Docencia y Grados K-5

El libro cuenta una historia oral tomada de las memorias de tres informantes: IRAIDA PIZARRO CLEMENTE es la narradora principal que, desde muy joven acompañaba a su madre al monte siendo testigo del proceso de confección de las hogueras que preparaba su progenitora para sacar carbón. Doña CECILIA VERDEJO PIZARRO al momento de hacer la entrevista para ilustrar esta historia oral contaba con 89 años de edad. El tercer informante es ANTONIO (TOÑO) CORDERO QUIÑONES quien de niño aprendió de su abuela DEMETRIA el oficio de hacer hoguera. Su experiencia contribuyó a la cristalización de los procesos aquí narrados estableciendo puntos de encuentro y coherencia entre las memorias de los informantes. Esta obra rinde honor a QUINTINA y otras tártaras del carbón en la comunidad de PIÑONES por su ejemplo y dedicación laboriosa en su oficio de carboneras. Esta historia oral alberga el propósito de visibilizar el trabajo de las mujeres negras que contribuyeron a una de las industrias productoras del más preciado combustible de las haciendas, el ferrocarril, el uso doméstico y comercial en Puerto Rico.



ACTIVIDAD:

*Memory*

¿Quién es quién?

**Conexión:** Todas las materias, Salón Hogar, Biblioteca, Recreo

**Objetivos:** Conocer y reconocer a nuestros afrodescendientes a través del juego.

**Niveles:** Grados K-12

**Materiales:** *Memory* (cuatro niveles de dificultad disponibles; K-3, 4-5, 6-8 y 9-12)

3WG Education y Editorial Plaza Mayor | 2024

Estos y otros ejemplos de vida, sobre todo contados desde historias personalizadas con nombre y rostro, servirán para dignificar las experiencias y emociones de las personas esclavizadas, sin dejar de ser realista sobre la afrenta de este sistema a su dignidad. En este proceso, recomendamos discutir ejemplos de personas afrodescendientes que nacieron en Puerto Rico y fueron esclavizadas como, por ejemplo, el padre del pintor **JOSÉ CAMPECHE**, **TOMÁS CAMPECHE** (1707-1780) o la costurera y modista caborrojeña **MARÍA CIVICO** (1860-1928). Ello contribuirá a que el estudiantado también pueda visualizar a las personas esclavizadas como puertorriqueñas. Esto evita la tendencia que notamos en varios libros de texto de representarlas como extranjeras o siempre acabadas de llegar de África, con frases que distancia al joven lector de sus antepasados tales como:

Los esclavizados consumían muchos de **nuestros** alimentos (Publicaciones Educativas, 2021, p. 153, énfasis añadido).

En cambio, recomendamos lecciones que resalten sus aportaciones al desarrollo de recetas, vocablos, músicas y otras estrategias de vida y resiliencia autóctonas. En el reconocido ensayo de **JOSÉ LUIS GONZÁLEZ** (1926-1996), *El país de cuatro pisos* (1985), el autor argumenta que las personas esclavizadas fueron las primeras personas puertorriqueñas porque, contrario a la élite criolla europea, estos no tenían la posibilidad de regresar a su país de origen (ver también *Tras las huellas del hombre y la mujer negros en la historia de Puerto Rico*, 2008 de Lydia Milagros González [información bibliográfica provista en la **página 163** de esta *Guía*]).

### Desarrollo

- Comience la actividad mostrando las imágenes de las cartas y ofreciendo datos biográficos sobre cada una de las personalidades (quién es quién). Según las edades de sus estudiantes, procure adecuar los datos que provea y/o pedirles que sean ellos quienes investiguen sobre las personas recogidas en las cartas de *Memory*.
- Luego, en pareja, los estudiantes deben mezclar todas las cartas y colocarlas boca abajo sobre la mesa de juego. Una vez colocadas, la ubicación de las cartas no debe cambiar. El primer jugador debe voltear dos cartas. Si son iguales, se las lleva y si no son iguales, las vuelve a esconder. Luego, le toca hacer lo mismo al siguiente jugador. El objetivo es lograr memorizar la ubicación de las diferentes cartas con el fin de voltear sucesivamente las dos cartas que formen pareja para llevárselas. El juego termina cuando todas las parejas de cartas hayan sido encontradas. El jugador que más cartas haya conseguido llevarse, gana el juego.
- En **caso de empate**, el docente les hará preguntas a los jugadores sobre las personalidades de las cartas que cada jugador ganó para ver qué datos recuerdan de la explicación provista previo al juego o de los datos que hayan investigado sobre las personas. El jugador que haya contestado la mayor cantidad de preguntas, será el ganador del partido.

### Sugerencias

Puede incorporar esta actividad en cualquier momento, así como en el marco de la conmemoración de las fechas del calendario académico y/o de otras efemérides locales (Para el listado completo, puede remitirse a la **página 191** del ensayo de Pablo Luis Rivera, “Desarrollo y Reivindicación”).

**GRADOS K-3**

Memory: ¿Quién es quién?

3WG Education y Editorial Plaza Mayor | 2024 | 16 cartas - 8 personalidades

Los estudiantes buscarán aparear las cartas idénticas de las personalidades.



Foto: muestra representativa a pequeña escala de las cartas [nivel K-3].

© 3WG Education y Editorial Plaza Mayor, Inc., 2024.

**GRADOS 4-5**

Memory: ¿Quién es quién?

3WG Education y Editorial Plaza Mayor | 2024 | 24 cartas - 12 personalidades

Los estudiantes buscarán aparear las cartas de las imágenes de las personalidades con la carta que lleve su nombre y la imagen que represente su oficio y/o logro principal.



Foto: muestra representativa a pequeña escala de las cartas [nivel 4-5].

© 3WG Education y Editorial Plaza Mayor, Inc., 2024.

**GRADOS 6-8**

Memory: ¿Quién es quién?

3WG Education y Editorial Plaza Mayor | 2024 | 48 cartas - 24 personalidades

Los estudiantes buscarán aparear las cartas de las imágenes de las personalidades con la carta que lleve sus datos biográficos mínimos.

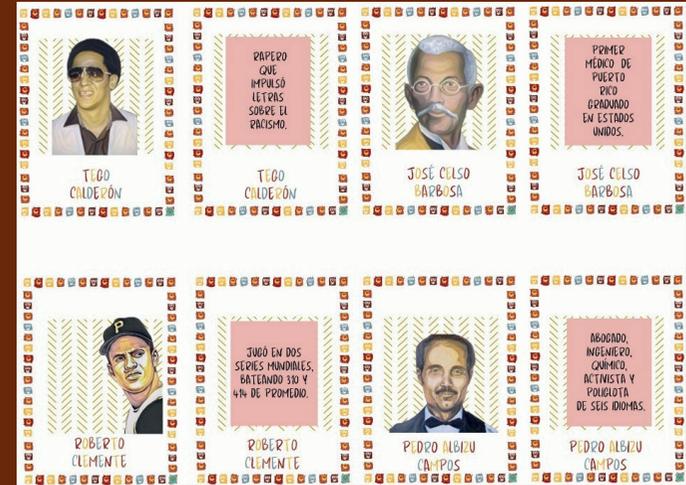


Foto: muestra representativa a pequeña escala de las cartas [nivel 6-8].

© 3WG Education y Editorial Plaza Mayor, Inc., 2024.

**GRADOS 9-12**

Memory: ¿Quién es quién?

3WG Education y Editorial Plaza Mayor | 2024 | 96 cartas - 32 personalidades

Los estudiantes buscarán aparear las tres cartas representativas de cada personalidad: su imagen con las cartas de sus datos biográficos mínimos, así como con la de la imagen que recoja su oficio y/o logro principal.



Foto: muestra representativa a pequeña escala de las cartas [nivel 9-12].

© 3WG Education y Editorial Plaza Mayor, Inc., 2024.

MPATAPO  
PAZ

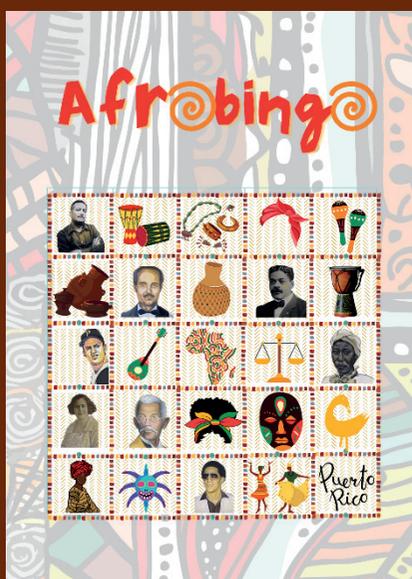
**Conexión:** Todas las materias, Salón Hogar, Biblioteca, Recreo

**Objetivo:** Incorporar elementos relacionados con la afrodescendencia al currículo mediante actividades lúdicas.

**Niveles:** Grados K-12

**Materiales:** Estuche Afrobingo (incluye 30 cartones y juego de 24 imágenes), fichas para marcar las imágenes en los cartones (por ejemplo: habichuelas, chavitos, bolitas de plastilina, etc.)

**ACTIVIDAD:**  
Afrobingo



## instrucciones

Recibirás un cartón de bingo con una cuadrícula de 24 imágenes. Luego, una persona enseñará de manera aleatoria la imagen que ha sido escogida. Si la imagen escogida está presente en tu tablero, le colocas una ficha. El primer jugador que obtenga cinco imágenes consecutivas, ya sea vertical, horizontal o diagonalmente, gana el bingo.

Foto: muestra representativa a pequeña escala de uno de los cartones de juego.  
© 3WG Education y Editorial Plaza Mayor, Inc., 2024.

### 6. Conectar el material a la realidad del estudiante. Explicar el vínculo entre la esclavitud, el racismo y la pobreza hoy día.

Además de aspirar a que el estudiante sienta cercanía afectiva y afinidad por su afrodescendencia, es de suma importancia que el educador antirracista pueda transmitir la pertinencia de esta información histórica sobre la esclavitud para sus vidas. Esto no solo contribuirá a que puedan entender mejor los sistemas de inequidad racial de la sociedad actual. También los motivará a visualizarse como agentes de cambio para lograr condiciones más justas para todos y todas.

Para esto, es clave que la maestra antirracista aborde de manera explícita una discusión sobre las ideas de **raza** y **racismo** que se desarrollaron para apoyar la gesta colonial y esclavista. Ninguno de los libros de textos de estudios sociales que analizamos explica cómo el racismo se utilizó para justificar la explotación de afrodescendientes e indígenas en beneficio de las naciones europeas y de un sector criollo que pasó sus riquezas de una generación a otra, sin tener que compensar el trabajo esclavizado posabolición. Ese silencio promueve que el estudiante asuma la inferioridad adjudicada desde el poder como natural y que dé por sentado el empobrecimiento de las personas negras en la sociedad en que vive. Sin ese entendimiento, es probable que trivialice el racismo como un asunto del pasado o lo vea solo como un problema de valores o actitudes que nada tienen que ver con el estatus socioeconómico desaventajado de personas y comunidades negras hoy en día.

En cambio, recomendamos que la educadora antirracista procure que el estudiante entienda que el racismo antinegro es un sistema heredado de un proceso de esclavización que duró casi 400 años –apoyado sobre una ideología poderosa– que permea nuestra sociedad hoy en día. Así mismo, recomendamos que evite reproducir contenidos que dan por sentada la relación entre peores condiciones y “personas negras” sin explicar ni contextualizar adecuadamente la raíz de esa asociación. El siguiente ejemplo, ilustra el cambio de narrativa que proponemos:

En vez de decirlo así...



El mestizaje produjo el surgimiento de diversos colores de piel. Sin embargo, como la mayoría de la gente de tez negra era esclava, se asociaron ideas negativas con las personas de piel oscura. [Publicaciones Educativas, 2021, p. 155]

Proponemos que lo diga así...

El mestizaje produjo el surgimiento de diversos colores de piel que le añaden diversidad a nuestra sociedad. Todos son hermosos y hermosas. Sin embargo, como los colonizadores desarrollaron la idea racista de que ser negro era malo como excusa para esclavizar a personas africanas, la sociedad colonial promovió el rechazo a personas de piel oscura fuesen éstas esclavizadas o libres.



**Conexiones:** Salud, Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales (Cooperativismo, Emprendimiento, Educación Financiera), Vocacional (Agricultura, Economía Doméstica, Artes Culinarias)

**ACTIVIDAD:**  
Mi huerto medicinal

**Objetivo:** Obtener conocimientos sobre plantas medicinales mediante la siembra individual o comunitaria (trabajo cooperativo) para confeccionar recetas que alivien o curen lesiones y enfermedades.

**Niveles:** Grados K-12 (con supervisión de adultos)

**Materiales:** Tarjetero Mi huerto medicinal (incluye 48 tarjetas educativas con los pasos a seguir para crear un huerto, cosechar y secar las plantas medicinales [muchas provenientes del **CONTINENTE AFRICANO**] para conservarlas y poder utilizarlas en la confección de las recetas que se incluyen).



### Mis raíces

Pregúntale a tus abuelos, tíos y/o padres si saben utilizar plantas medicinales y quién les enseñó. También pregúntales si conocen el origen de las plantas y sus usos. Anota tus hallazgos.

---



---



---



---

### Habilidades que fortaleceremos

**COMPROMISO CON MI APRENDIZAJE Y MI CULTURA**  
Aprendemos haciendo, observando y compartiendo nuestro conocimiento.

**AUTOEUIDADO Y AUTOCONOCIMIENTO**  
Nos ocupamos de nuestro bienestar y aprendemos sobre la influencia de nuestra cultura en nuestra toma de decisiones.

**CREATIVIDAD Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS**  
Utilizamos lo aprendido para poder encontrar soluciones creativas para continuar el proyecto en nuestra comunidad.

### Soy un botánico

¿Según las condiciones que encuentres cuáles plantas irían en tu botiquín?

♥ _____	♥ _____
♥ _____	♥ _____
♥ _____	♥ _____
♥ _____	♥ _____
♥ _____	♥ _____

### Soy un botánico

Elaboramos nuestro kit de plantas medicinales. Para hacer esto es necesario crear un censo de las enfermedades más comunes, ya sea en nuestra casa o comunidad.

¿Cuántas personas padecen de la enfermedad?

**Nombre científico:** Lavandula SP  
**Nombre común:** Lavanda  
**Parte que se usa:** Las flores  
**Lugar de Origen:** Mediterráneo, Oriente Medio, el norte de África, Cabo Verde y las islas Canarias.  
**Para qué se utiliza:** Tiene propiedades cicatrizantes y antisépticas. Esta planta además es un relajante natural por lo que se utiliza para combatir el nerviosismo y el insomnio. Sirve como insecticida en especial para los piojos.

**Receta para preparar té:**

- 1 taza agua
- 1 cucharada flores secas lavanda o 4 frescas

**Procedimiento:**

- Sumergir las flores secas de lavanda, dejarlo reposar 10 minutos y colar.

Fotos: muestras representativas a pequeña escala de algunas de las tarjetas.



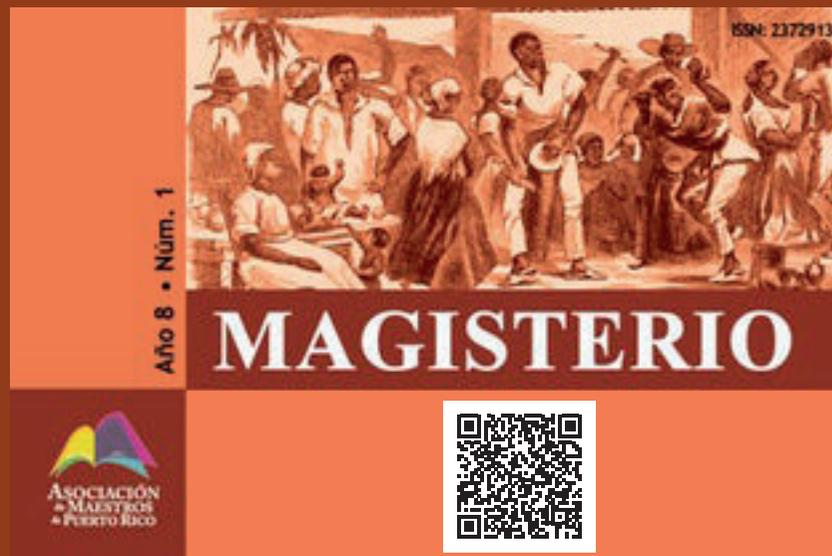
### PLAN DE DIEZ PUNTOS PARA LA JUSTICIA REPARATORIA



El texto original asume una asociación casual entre “mayoría de la gente de tez negra” y “esclavitud”, la cual no es casual ni cierta para el siglo XIX cuando abundaban las personas negras libres. La alternativa, en cambio, señala que esta asociación racial negativa se desarrolla para justificar la esclavitud.

La educación antirracista que proponemos también hará explícita la secuela contemporánea del racismo antinegro heredado. Esto no solamente expresado en valores interpersonales que promueven el discrimen o el acoso racista (*bullying*) en la escuela, sino como un sistema que estructura sistemas políticos y económicos y que está vinculado a la pobreza que viven personas y comunidades negras hoy en día (recordemos el iceberg). Sobre este punto, una educación antirracista aspirará a que el estudiante entienda que la esclavitud privó a muchas personas afrodescendientes de acceso a recursos y educación, limitando no solo sus oportunidades sino la de sus descendientes. En el proceso de enseñanza antirracista, la maestra debe señalar que la abolición no incluyó remunerar a las personas por el trabajo que realizaron mientras fueron esclavizadas, ni compensar por las oportunidades que les fueron negadas durante la esclavitud. Esto ocasionó que muchas personas afrodescendientes continuaran empobrecidas luego de la abolición. El maestro antirracista puede utilizar este preámbulo para explicarle a sus estudiantes por qué algunos países en el Caribe hoy en día exigen que las potencias europeas retribuyan y provean *indemnización* por el trabajo esclavizado realizado, lo que se conoce como **reparaciones** (ver [CARIBBEAN COMMUNITY \[CARICOM\]](#), 2023).

Sobre la permanencia del racismo como ideología en nuestra sociedad, recomendamos que la maestra antirracista explique que aunque se haya abolido la esclavitud, esto solo ocurrió hace poco más de 150 años (en 1873). Esto puede parecer mucho tiempo para un estudiante, pero en términos históricos es poco tiempo para dismantlar todo un sistema. Enfaticé que, aunque la esclavitud se abolió, el racismo continuó, contribuyendo a que personas negras todavía vean sus oportunidades económicas, políticas y personales limitadas. La maestra puede brindar ejemplos contemporáneos que demuestren cómo el racismo todavía informa ideas sobre lo que se considera “normal”, bueno, malo, bonito, feo, que impactan nuestro diario vivir.

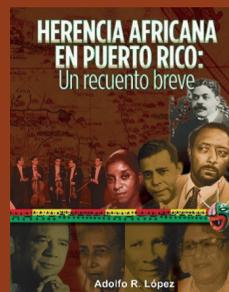


Afrodescendencia: Acercamientos críticos

*Magisterio*

*Revista de la Asociación de Maestros de Puerto Rico*

Año 8 | Núm. 1 | 2022-2023 | 74 pp. | Docencia



En el proceso de discutir la permanencia del racismo, es importante que el maestro procure balancear la información con historias de superación que eviten representar a las personas negras como víctimas o sujetos pasivos (Ver *Reflexiones desde la vivencia: La importancia de una mirada antirracista* de [IVETTE CHICLANA MIRANDA](#), 2023. Disponible a través de código QR provisto en la revista *Magisterio*). Conviene que les indique a sus estudiantes que seguramente tienen familiares afrodescendientes que lograron sobrepasar muchos

obstáculos y gracias a sus esfuerzos y contribuciones ellos están hoy aquí. Comparta ejemplos de personas negras exitosas para transmitir este mensaje (Ver *Boricuas son... son de aquí ¿Los conoces?* (2020) de [EBENEZER LÓPEZ RUYOL](#) (1945- ) [información bibliográfica provista en la **página 192** de esta *Guía*] y *Herencia Africana en Puerto Rico: un recuento breve* (2003) de [ADOLFO R. LÓPEZ](#) (1943- ). Para un acercamiento más histórico de resistencia y lucha vea el trabajo “Overseen and overlooked: Spanish and British silencing of labor resistance in post-emancipation Puerto Rico” en *Slavery & Abolition* (2023) sobre huelgas de libertos y libertas durante el periodo de contratación forzosa posabolición 1873-76 (2023), de [DANIEL MORALES-ARMSTRONG](#) (1989- ). Sobre todo, recomendamos que la maestra antirracista use cuentos, historias e ilustraciones en los que aparezcan personajes e imágenes referentes a la niñez negra enfrentando el racismo exitosamente (Ver *Pelo Bueno* de [YOLANDA ARROYO PIZARRO](#), 2018 y *Negra, Negrito* de [GLORIANN SACHA ANTONETTY LEBRÓN](#), 2019; información bibliográfica y lectura provista en la **página 121** de esta *Guía*).



*Negros con alas*, Mural Mosaico de Celso González y Roberto Biaggi de Cero Design.

El mural, localizado en la salida Este de Caguas, mide 720 pies cuadrados y consta de 25,200 pedazos de loza que recrean los rostros 25 forjadores de nuestra historia puertorriqueña que, a través de sus vidas representaron la cultura negra. Las caras del mosaico: **PEDRO "FABITO" FABERLLÉ**, **LOIDA FIGUEROA MERCADO** (1917-1996), **TEÓFILO "TEO" CRUZ DOWNS** (1942-2005), Ramón Emeterio Betances, Enrique Laguerre Vélez, José "Pepe" Ferrer Canales, Sylvia del Villard, José Campeche, Ernesto Ramos Antonini, **JOSÉ CELSO BARBOSA ALCALÁ**, **BOBBY CAPÓ** (1922-1989), Pedro Albizu Campos, Rafael Cortijo, Catalino "Tite" Curet Alonso, Roberto Clemente Walker, **RAFAEL CEPEDA ATELES**, Rafael Cordero Molina, Rafael Hernández, Arturo Alfonso Schomburg, Julia de Burgos, Pedro Flores, **MIGUEL JIMÉNEZ [CANARIO]** (1895-1975), Castor Ayala, **RAFAELA BRACERO DÍAZ** (1909-1995) y Miguel Enríquez.



**CELSO GONZÁLEZ** (1973- ) artista plástico puertorriqueño que ha realizado numerosas exhibiciones en países tan diversos como Puerto Rico, Brasil, Argentina, Ecuador, México, Estados Unidos, Italia, Francia y Taiwán entre otros. Celso es ampliamente reconocido por sus mosaicos hechos en losa rota, los cuales trabaja a través de su compañía CERO.

**ROBERTO BIAGGI** (1973- ) es un artista puertorriqueño polifacético, dedicado al diseño arquitectónico, dirección de arte, escenografía, pintura, diseño de mobiliario y cineasta.



"Voces de libertad: Negociaciones y conflictos de libertos durante la posabolición en el sur y sudoeste de Puerto Rico, 1873-1876"

**RAÚL MAYO SANTANA** (1946- ) (Parte 1)

"Resistencia y rechazo: Cómo respondieron los libertos al sistema de contratación posabolición (1873-1876)"

Daniel Morales-Armstrong (Parte 2)

Casa Paoli Centro de Investigaciones Folklóricas de PR | Audiovisual | 1:19:21 | Docencia

En la presentación, se describen y analizan, primero, los tipos de negociaciones laborales que se manifiestan en los contratos de libertos y, segundo, la existencia de una diversidad de incidentes y conflictos de libertos, según estos quedaron registrados —y recobrados de los archivos hasta la fecha— en diversos pueblos y villas del Sur y Sudoeste de Puerto Rico durante el periodo de contratación forzada posabolición de la esclavitud, de 1873 a 1876. Más de 1,800 contratos de libertos examinados se han encontrado en los siguientes pueblos de la región: **MAUNABO**, **YABUCCA**, **GUAYAMA**, **SANTA ISABEL** y **MAYAGÜEZ**. Entre los conflictos donde se encuentra involucrados los libertos, se describen y examinan una serie de investigaciones de incidentes en **PATILLAS**, Santa Isabel, **PONCE** y **GUAYANILLA**, así como un paro de libertos en una hacienda en la **VILLA DE SAN GERMÁN** y un incidente similar en el pueblo de **AÑASCO**. La naturaleza de las negociaciones y de los conflictos expresados por los libertos demuestra que las personas esclavizadas utilizaron diferentes métodos para hacer valer sus nuevas libertades y resistir las restricciones y limitaciones a las mismas. Mediante el estudio de estas voces emancipadoras, los autores ponen en duda la imagen historiográfica de pasividad de las personas libertas ante el anuncio de la abolición y el incesante asedio a la libertad.



**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**



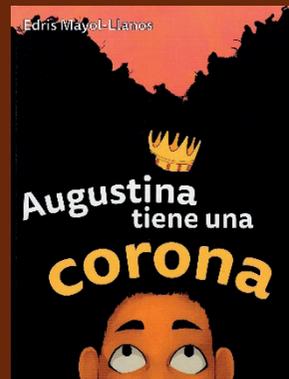
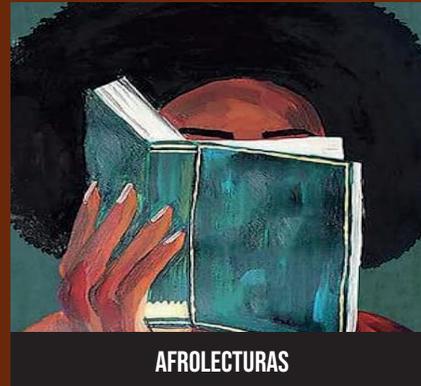


*Pelo Bueno*

Yolanda Arroyo Pizarro

Editorial EDP | 2018 | 28 pp. | Grados K-5

La abuela Petronila demuestra todo el amor que siente por su nieta, al contarle historias familiares. También brinda lecciones sobre la defensa del cabello natural. Este es un cuento que resalta las raíces de la afropuertorriqueñidad y que infunde orgullo para que crezca la autoestima en nuestros nietos y nietas, hijos e hijas.



*Augustina tiene una corona*

EDRIS MAYOL LLANOS

Editorial EDP | 2023 | 42 pp. | Grados K-5

*Este cuento* es una celebración a su hermosa e inigualable cabellera. Agustina compara su pelo a una corona. Narra los beneficios de tener su corona al natural, el cuidado que requiere mantenerla, la larga espera de su crecimiento, los diferentes peinados o estilos que puede realizar en su pelo y el orgullo al ser escogida, como muchas o muchos, de cargar la corona en su cabeza. Ah... también realiza cálculos matemáticos para evidenciar el crecimiento de su corona.



*Mi maranta libre*

ELOÍSA PAGÁN SÁNCHEZ [autora de la Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales]

Create Space Independent Publishing | 2017 | 24 pp. | Grados K-5

Sobre su obra, la autora explica: “El cabello es sumamente importante para la mujer, es parte integral de su personalidad. Es un arma de coqueteo. En el cuento indago sobre esa relación intrínseca que existe entre una mujer y su cabellera”. La publicación hace énfasis en las voces de las raíces ancestrales, los cabellos, los colores, las tonalidades de pieles y rasgos fenotípicos que las han hecho objeto de prejuicios y discriminación para devolverles la dignidad desde las letras.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Imagen: Los hermanos Cordero, Billete del Banco Colectivo del Proyecto Valor y Cambio.  
<https://www.valorycambio.org/thecorderosiblings>

Los NADIES

—Eduardo Galeano  
Poema

*El libro de los abrazos* (1989)

SUEÑAN las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte, pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo

Liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no profesan religiones, sino supersticiones.

Que no hacen arte, sino artesanía.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal,

Sino en la crónica roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.



Poema interpretado  
por Caleb González  
Audiovisual | 2:58  
Docentes y grados 9-12

## C. EL SECTOR NEGRO LIBRE: LIBERTOS Y LIBERTAS

Uno de los problemas que encontramos en nuestro análisis de los libros de texto y que asociamos con una perspectiva eurocentrista de la historia de Puerto Rico es la falta de reconocimiento de que, durante el período de esclavitud, hubo un nutrido sector amplio de personas negras y afrodescendientes libres que aportaron a Puerto Rico (Godreau et al., 2013). Estos llegaron a conformar más del 45 % de la población durante el siglo XIX (West-Durán y Shapiro, 2003). Muchos eran artesanos y obreros diestros (Cáez, 2021). Sin embargo, en la gran mayoría de los libros de texto estudiados, notamos pocas páginas y casi ninguna ilustración dedicada a este sector. La *invisibilización* de estas personas no solo niega las aportaciones claves que hicieron a la economía, sino que fomenta que el estudiantado equipare la negritud con esclavitud al no conocer personas negras con otro estatus.

### 7. Evitar equivalencia entre negro = esclavo = africano.

En vista de lo anterior, recomendamos evitar frases tales como *barcos negreros*, *trata negrera* y la más reciente *mi jefe es un negrero* ya que reproducen la **narrativa deshumanizante** que asocia la negritud con la esclavitud. También se debe evitar usar el sustantivo *negro* como sinónimo de esclavo, tendencia que también notamos en algunos textos escolares.

Por la prevalencia de este discurso, es de suma importancia que la educadora antirracista facilite la discusión con el estudiantado en torno al sector negro y mulato libre como un sector poblacional mayoritario que resistió los designios impuestos por el sistema esclavista. Recomendamos exponer al estudiantado desde temprana edad a las biografías de hombres y mujeres negros libres que se desempeñaron como personas obreras diestras, artesanas y destacadas. El ejemplo biográfico de la maestra **CELESTINA CORDERO Y MOLINA** (1787-1862) y su hermano el maestro **RAFAEL CORDERO Y MOLINA** (1790-1968) es emblemático dentro del ámbito de la educación por haber fundado las primeras escuelas para la niñez negra y mulata libre en Puerto Rico. De igual modo, se pueden incorporar imágenes bien ilustradas en colores llamativos que muestren a personas negras libres y libertas –tanto hombres como mujeres– con nombre y apellidos, descripción de sus vidas y obras, realizando diversos oficios diestros en la sociedad puertorriqueña de siglo XVIII y XIX (Ver *Arrancando mitos de raíz* de Godreau, et al., 2013). Proponemos presentar el sector negro libre mediante datos censales, contribuciones y oficios realizados (ver Cáez, 2021), presentar las prácticas abolicionistas de dicho sector autogestionando su libertad y de otras (por ejemplo: la *manumisión* [Ver la Actividad Esclavitud, resistencia y manumisión de la *Guía Educativa: Re- flejos de la historia de Puerto Rico en el arte (1751-1950)* en la **página 257** de esta *Guía*]) y además presentar ejemplos de orgullo nacional protagonizados por personas puertorriqueñas negras reconociendo



su afrodescendencia [José Campeche, JUAN LEÓN y JOSEFA OSORIO, entre otras]. En síntesis, proponemos que la maestra antirracista anime a sus estudiantes a imaginar un periodo de la esclavitud en el que la mayoría de las personas negras no eran esclavizadas. Le exhortamos a que visibilice las aportaciones de las personas que conformaron este nutrido sector negro libre, tanto a través de biografías e imágenes específicas, como en los censos enfatizando sus contribuciones e historias [Ver Cáez, 2021 y *Arrancando mitos de raíz* de Godreau et al., 2013].

La discusión de este tema también ofrece la oportunidad de dialogar sobre el racismo antinegro que personas liberas enfrentaron y que aún persiste hoy día posterior a la abolición de la esclavitud. En este proceso, es importante recordar la importancia de mantener un balance entre identificar las barreras racistas que vivieron personas negras libres bajo el sistema esclavista y reconocer sus contribuciones aún en medio de la adversidad.

#### D. AFROLEGADO CULTURAL

Al hablar sobre la pertinencia del legado afro en la sociedad puertorriqueña, muchos textos educativos tienden a enfocarse en la bomba y la plena, confiriéndoles un valor lúdico de entretenimiento, sin considerar las dinámicas de poder, lucha y afirmación que les dan significado [Godreau et al., 2013]. Por lo general, la interpretación de esta y otras prácticas de raigambre africana [música, religión, cocina, etc.] se presentan como expresiones del pasado, practicadas no por jóvenes sino por personas mayores y limitadas a unas pocas comunidades en Puerto Rico. Esta simplificación puede servir para representar un presente racialmente armonioso y la negritud como una manifestación distante que ha sido blanqueada a través del tiempo y del mestizaje. También suele ser bastante insular, invisibilizando las conexiones entre Puerto Rico

y otras comunidades afrodescendientes en las Américas con quienes tenemos lazos culturales en común.

Las recomendaciones antirracistas que proponemos a continuación buscan retar este discurso, vinculando la pertinencia actual del legado afropuertorriqueño a conceptos como la belleza negra, resistencia, afirmación, perseverancia, inteligencia, creación, diversidad y la conexión en las Américas.

Como muestra de las conexiones culturales, véase, por ejemplo, las siguientes actividades incluidas en este ensayo: **Sopa de Letras** en la **página 239**, **Ubuntu, Tambolelé y Nyanza** en la **página 243**, **Sonoridades y toques de los tambores del candombe** en la **página 244** y **¡BOMBA! Distribución y formación de los tambores** en la **página 245**.

#### 8. Evitar delimitar o trivializar el legado afrodescendiente.

Recomendamos reconocer que las personas afrodescendientes y negras esclavizadas y libres realizaron innovaciones y adaptaciones culturales en Puerto Rico y en las Américas desde la diversidad de sus naciones y tradiciones. Muchas de estas aportaciones culturales de herencia africana nos unen a otras comunidades afrodiáspóricas en América y el Caribe y por ello tenemos lazos en común a través de la comida, la religión, la música y el lenguaje [Véase, por ejemplo, la actividad **Sopa de Letras** y los recursos sugeridos presentados sobre los africanismos en la **página 240** de este ensayo]. Estas aportaciones son el resultado de la inteligencia, inventiva y de la capacidad de adaptación de nuestros ancestros para sobrellevar las situaciones de adversidad [ver *Más ramas que raíces: Diálogos musicales entre el Caribe y el continente africano*, 2018, de ERROL MONTES PIZARRO]. Por ejemplo, la música nos ofrece la oportunidad de contextualizar la bomba y la plena en sus debidos momentos históricos vinculados a procesos de resistencia en Puerto Rico y así evitar sintetizarlos como si fuesen dos versiones de lo mismo. Además, se pueden crear imágenes de la bomba fuera de un escenario dirigido al entretenimiento y que el estudiantado la visualice en espacios comunitarios y de protesta. Más aún, para conectar con el joven lector o lectora, se pueden incluir ejemplos de personas negras jóvenes contemporáneas que afirman



su negritud a través del arte, la música u otros medios y con quienes ellos puedan identificarse. Dicho acercamiento afectivo de la afrodignidad promueve la identidad racial saludable y afirmación de la negritud.



"Ritmo", monumento a la herencia africana, tríptico escultural en bronce creado por DAVID APONTE RESTO (1949- ).

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



"Más ramas que raíces: Diálogos musicales entre el Caribe y el continente africano"

Un cafecito con Pablo Luis Rivera

AFROlegado | 2021

Audiovisual | 59:59 | Docencia



AFROLECTURA

Más ramas que raíces:  
Diálogos musicales entre el Caribe  
y el continente africano

ERROL MONTES PIZARRO

Ediciones Callejón | 2018 | 316 pp.

Docencia



Más ramas que raíces es un aporte fundamental a los Estudios Culturales y musicales contemporáneos. Es producto de años de entusiasta y minuciosa investigación y apasionado estudio de los diálogos [ires y venires] entre la música africana y la afro-latinoamericana. Muestra contundentemente las limitaciones de la visión americana predominante de concebir lo afro desde la metáfora de la raíz, mientras vamos descubriendo en su lectura la importancia de conocer los desarrollos musicales de ambos continentes desde otra óptica más dialógica. Es además lectura amena, que aprovechará tanto el especialista como un amplio público lector general.

—ÁNGEL (CHUCO) QUINTERO

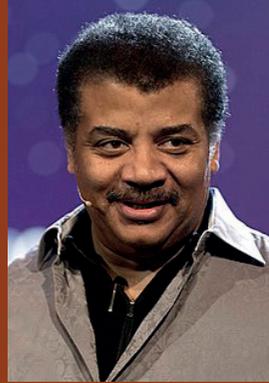
Como lo dice en su prólogo, la historia de este libro empieza en 1982, cuando el autor escucha por primera vez música africana; no lo sabe, pero se ha matriculado por la libre, en un curso de la música de ese continente, en el que sigue hasta ahora, muchos años después...Y este libro es resultado de esa dedicación: es el producto de 35 años escuchando, investigando, compartiendo y a través de un programa radial, analizando y discutiendo sobre estos diálogos musicales entre el Caribe y África.

[...] El libro es fascinante: Nos enteramos de muchas cosas importantes, como la presencia ya inmediata desde "el descubrimiento" de América, hasta hoy, de la música africana en el Caribe, su diálogo constante con ella, el intercambio e influencias recíprocas en la forma de concebir, caer y sentir la música...".

—CRISTÓBAL DÍAZ AYALA  
Comentario



Para ampliar sobre el contenido del libro, recomendamos visitar la página del autor. Allí encontrará valiosos recursos audiovisuales tales como: discografía por capítulo y archivos digitales de música, entre otros.



Para ampliar la mirada hacia otras contribuciones más allá del ámbito cultural tradicional, recomendamos nombrar e ilustrar personas afrodescendientes con aportaciones en el ámbito científico, intelectual o civil (ver Historias de mujeres puertorriqueñas negras, 2020, de ROSARIO MÉNDEZ PANEDAS y la entrevista que NEIL DEGRASSE TYSON (1958- ), aclamado astrofísico y escritor de ascendencia africana y puertorriqueña le hace a su mamá, SUNCHITA MARIA FELICIANO TYSON (1928-2023) para conmemorar el día de las madres). También exhortamos promover contenidos y ejercicios didácticos que fomenten que los estudiantes nombren personas negras o afrodescendientes importantes en su familia o comunidad e identificar sus aportaciones.

*Neil deGrasse Tyson Celebrates Mother's Day with His Mom*  
Star Talk | 2020 | 36:11 | Conexión: Inglés



## FIJANKRA HERMANDAD



CONEXIONES | ÁFRICA - PUERTO RICO - ESPAÑA  
Conozca a... ROSARIO MÉNDEZ PANEDAS

Licenciada en Filología Hispánica de la Universidad Complutense de Madrid y doctora en Literatura Hispanoamericana de la Universidad de Syracuse en el estado de Nueva York. Posee diversas publicaciones de artículos de crítica literaria en revistas académicas de Europa, Estados Unidos y Puerto Rico. Es cuentista y ensayista. Su cuento: *Maestra Celestina* (2018) recibió el premio de Mención Honorífica en la categoría de Literatura para Niños del Certamen Literario de PEN de Puerto Rico Internacional 2018. En el 2020 publicó un libro titulado *Historias de mujeres puertorriqueñas negras*. En la actualidad es catedrática en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, recinto de San Germán, ciudad en la que reside junto a su familia.

La historia oficial ha sido contada por los hombres y por lo tanto las mujeres hemos sido invisibilizadas durante mucho tiempo. Si bien es cierto que la presencia de las mujeres ha sido invisibilizada en la historia de la humanidad, no es menos cierto que las mujeres negras han sido doblemente discriminadas y por tanto doblemente invisibilizadas: por género y por raza. Mi trabajo creativo es un intento de luchar en contra de la fragilidad de la memoria histórica. A través de mi escritura quiero testimoniar la aportación de esas mujeres, que necesita ser más contada, aprendida por nosotras y nuestras descendientes.

“La vida del emigrante tiene la riqueza de vivir en dos patrias”  
Letralia | Wilkins Román Samot | Entrevista-Lectura  
noviembre 2019 | Docencia





### Historias de mujeres puertorriqueñas negras

ROSARIO MÉNDEZ PANEDAS

Editorial EDP | 2020 | 159 pp. | Docencia y Grados 9-12

Este libro es una celebración y reivindicación para todas las mujeres negras ancestrales que la historia ha invisibilizado u

olvidado. Con una agilidad discursiva y una destreza literaria maestra que atrapa la atención del lector y no la suelta, Méndez Panedas se coloca el sombrero de emancipadora desde la Ciudad Letrada para unirse a la gesta de los abolicionistas del pasado y el presente. Sus investigaciones dentro de la Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales de Puerto Rico reavivan el debate de la identidad y la representación con gran sororidad. Méndez Panedas propone esta mirada femenina y feminista en vías de una búsqueda digna de la justicia racial y de género que se merece el país. Este libro se convierte en una praxis de “afrorreparación” desde la creación ensayística más solidaria.

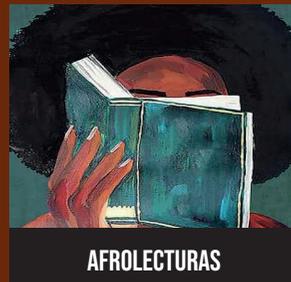
### Invisibilizadas e innombradas: Cuentos de mujeres puertorriqueñas negras

Rosario Méndez Panedas

Editorial EDP | 2022 | 92 pp. | Docencia y Grados 9-12

En este libro se encuentra recogida la obra creativa e investigativa de Rosario Méndez Panedas, quien ha hecho un trabajo de arqueología y reconstrucción literaria encomiable. Los primeros cinco textos son una serie de biografías ficcionalizadas con las que se visibiliza la obra de mujeres como CELESTINA CORDERO y MOLINA, PURA BELPRÉ NOGUERAS, JUANA COLÓN, CECILIA ORTA ALLENDE y AGRIPINA. Luego, la segunda parte del libro contiene cinco relatos producto de la investigación en los anuncios publicados en *La Gaceta de Puerto Rico*, periódico del siglo XIX. Desde este espacio, Méndez Panedas ha entrado en el terreno de la ficción para construir las historias de estas mujeres nombradas fugazmente, historias que revelan los deseos y luchas de miles de mujeres puertorriqueñas negras innombradas. Definitivamente, esta obra de Rosario Méndez Panedas marca un hito en nuestras letras y en la lucha por el reconocimiento de la labor y valía de nuestras mujeres puertorriqueñas negras.

—Dra. Ángela M. Valentín Rodríguez  
profesora y escritora puertorriqueña



AFROLECTURAS



### Se llama Juana Colón

Rosario Méndez Panedas

Edición Independiente | 2018 | 52 pp. | Grados 6-12

“A través de esta biografía ficcionalizada, me acerco a JUANA COLÓN con una gran admiración y un profundo respeto. Rindo un merecido homenaje a una admirable mujer negra que nos dejó su gran ejemplo y legado”.

Acceda al siguiente enlace para conocer más sobre la vida de JUANA COLÓN (1886-1965), hija de personas esclavizadas libertas que nació en una hacienda cafetalera y vivió la discriminación por su color de piel y ascendencia africana. Se ganó la vida como lavandera planchadora, curandera y líder obrera. Nunca pudo asistir a una escuela, por lo que vivió toda su vida en el analfabetismo.



*Enciclopedia de Puerto Rico* | Biografía | Lectura Docencia y Grados 6-12

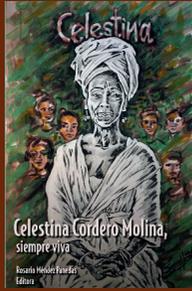


“Juana Colón”, cartel  
serigráfico de KELVIN SANTIAGO  
VALLÉS (Santurce, Puerto  
Rico, 1951). Taller El Seco.

*Avelina: Un nombre con historia*  
Rosario Méndez Panedas  
Editorial EDP | 2022 | 42 pp. | Grados 4-8



A Paola Avelina no le gusta su segundo nombre. Aunque sabe que ha estado en su familia por muchos años, no entiende el porqué. Su abuela, mientras le ayuda a hacer una asignación para la escuela, le explicará quién fue la “verdadera” Avelina y por qué ese nombre es importante para su familia. Acompañen a Paola Avelina a descubrir la historia de su nombre y la de su antepasada: una revolucionaria en el Grito de Lares.



*Celestina Cordero Molina, siempre viva*

ROSARIO MÉNDEZ PANEDAS (editora)

Editorial EDP | 2024 | 186 pp. | Docencia y Grados 9-12

CELESTINA CORDERO Y MOLINA permaneció escondida e invisible ante nuestros ojos hasta hace pocos años. Aunque los

archivos del Cabildo la ubican como una de las primeras mujeres negras libres en solicitar una licencia de maestra en la isla de Puerto Rico, su protagonismo-prietagonismo quedó relegado debido a la bruma creada por el patriarcado. Han sido mujeres y hombres luchadores, antirracistas, feministas, y abolicionistas quienes con su pluma han logrado posicionar y ubicar a Celestina en la historia educativa de Puerto Rico como pionera, lugar más que merecido. Desde la historicidad, la poesía, la narrativa y las artes plásticas, fue rescatada. Celestina es hoy una Ancestra Resucitada gracias a los talleres de creación literaria, veladas de poesía en su honor, inclusión en los estudios culturales y discusiones en las salas de clase de nuestro archipiélago de la última década. Este libro se convierte en documento emancipador para revivirla cada vez que abrimos sus páginas y la celebramos.

\* Puede acceder a más información en las **páginas 136-137** de esta *Guía*.



AFROLECTURAS



*La libertad de Justa*

Rosario Méndez Panedas

Edición Independiente | 2017 | 24 pp. | Docencia y Grados 9-12

En la Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales estudiamos la historia de la esclavitud en Puerto Rico. Hacemos énfasis en las voces de las mujeres negras esclavizadas cuyos esfuerzos por lograr la libertad fueron invisibilizados de nuestra historia. El dato de la mujer esclavizada y luego liberada Justa ha sido tomado de los archivos del periódico *la Gaceta de Puerto Rico* fechado el 11 de julio de 1872.

Otras publicaciones de la autora.

*Cecilia Orta Allende: Creadora de sueños*

Rosario Méndez Panedas y Raquel Brailowsky

Editorial EDP | 2019 | 28 pp. | Docencia y Grados 6-12

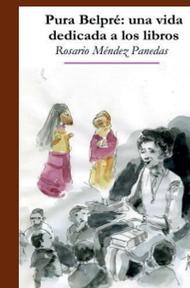


A través de esta biografía ficcionalizada nos acercamos a la pintora **CECILIA ORTA ALLENDE** (1923-2000) con un gran respeto y con el deseo de visibilizar su aportación a la cultura puertorriqueña. Cecilia, la pintora del pueblo, forma parte de la historiografía puertorriqueña, sin embargo como otras muchas mujeres afrodescendientes han permanecido oculta en los pliegues de la historia oficial. Con nuestro texto queremos contribuir a rescatar su protagonismo en el quehacer cultural puertorriqueño y que sea reconocido su lugar en las Artes Plásticas del siglo XX.

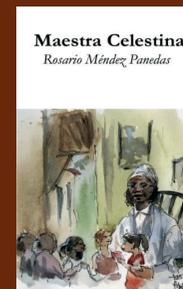
\* Puede acceder a más información en la **página 93** de esta *Guía*.



El secreto de Matilde  
Rosario Méndez Panedas



Pura Belpré: una vida  
dedicada a los libros  
Rosario Méndez Panedas



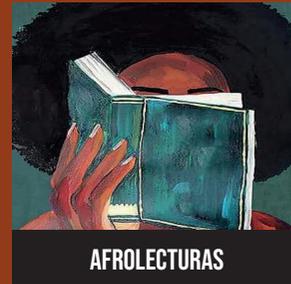
Maestra Celestina  
Rosario Méndez Panedas

## 9. Asociar la negritud con belleza, bondad, diversidad, puertorriqueñidad y vigencia actual.

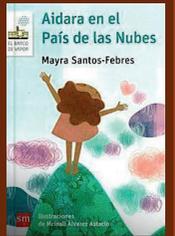
En el contexto escolar, se han documentado los relatos de experiencias de racismo cotidiano hacia niños y niñas que impresionan por las manifestaciones de violencia física, maltrato psicológico y por las consecuencias, incluyendo rechazo, mofa, marginación, inestabilidad emocional (humillación) e inestabilidad física debido a las peleas, expulsión de la escuela, abuso físico y abandono escolar (Franco Ortiz et al., 2009). Véase el caso de **ALMA YARIELA CRUZ CRUZ** (2005- ), estudiante de una escuela en Carolina, **páginas xx-xxi** del Prólogo, de esta *Guía*. Estas experiencias se internalizan y laceran la autoestigma de nuestros estudiantes. En lugar de referirnos al problema del racismo como un asunto relacionado a la autoestima, lo identificamos como un problema de autoestigma racista que se aprende mediante los procesos de socialización institucional del racismo internalizado (ver el iceberg). “Con este término recalamos la naturaleza social y el arraigo institucional de los atributos negativos que personas racializadas como negras internalizan, afectando así su sentido de valor propio como miembros de un grupo social” (Franco Ortiz et al., 2009, p. 38).

Este impacto nocivo afecta particularmente a la niñez visiblemente negra. Sus cuerpos (pelo, labios, color de tez, nariz, nalgas etc.) son uno de los campos de batalla principales; sobre el cual hay referencias constantes como justificaciones ideológicas para rechazar la negritud (Franco Ortiz y Quiñones Hernández, 2005, p. 232; Lloréns y Carrasquillo, 2008, p. 198). Las referencias al pelo, al color de piel, a la higiene y al comportamiento sexual, entre otros, son aspectos en los que se encarna el racismo cotidiano escolar (Franco Ortiz et al., 2009).

Una educación antirracista debe aspirar a hacer intervenciones apropiadas que promuevan la reconciliación étnico-racial y el bienestar físico y emocional de nuestra niñez. Con el tema de negritud y belleza buscamos que el estudiantado pueda asociar el legado afrodescendiente con belleza, diversidad, puertorriqueñidad, contexto actual y con su propio árbol genealógico. Esto incluye, que aprenda canciones, poemas, cuentos o historias en el que se enaltezca la belleza de las personas visiblemente negras o donde el héroe o heroína sea un hombre o mujer negra. También aspiramos a que pueda identificar personas ilustres que afirmen su negritud o afrodescendencia incluyendo alguna que no sea visiblemente negra (Por ejemplo: **JULIA DE BURGOS** (1914-1953) y **RAMÓN EMETERIO BETANCES** (1827-1898); [puede remitir a sus estudiantes a ver el video provisto en la **página 135** de esta *Guía*]) y que pueda reconocer personas negras o afrodescendientes en su familia o comunidad con quienes puedan identificarse. Por la importancia que tienen las imágenes para el aprendizaje, sobre todo a nivel elemental, recomendamos acompañar estas lecciones con ilustraciones o fotos. El libro *Erradicando el prejuicio racial: Una educación artística multicultural para Puerto Rico* (2023, pp. 145-165) de **LILLIAN LARA FONSECA** ofrece ejemplos y representaciones visuales positivas de personas negras en la pintura. Igualmente, véase su ensayo, “Representación de la persona negra en la plástica puertorriqueña desde el periodo de conquista española hasta la actualidad” en las **páginas 77-98**, así como la ficha bibliográfica de su libro en la **página 81** de esta *Guía*.



*Aidara en el país de las nubes*  
Mayra Santos-Febres  
SM | El Barco de Vapor | 2016  
40 pp. | Grados K-5



En el País de las Nubes, cuando una niña nube cumple cierta edad, la encierran en la torre de un castillo. Ahí tiene que esperar por que la rescate un príncipe... Hasta que un día Aidara, una niña terrestre, subió hasta el cielo, para ayudarlas a salir de ese aburrimiento.

*La justicia ambiental es para ti y para mí / Environmental Justice is for You and Me*

Catalina de Onís, Hilda Lloréns, Khalil García Lloréns (autoras),  
Mabette Colón Pérez (ilustradora)

Editora Educación Emergente | Serie: Libros Libres | 2021  
53 pp. | Grados 4-8

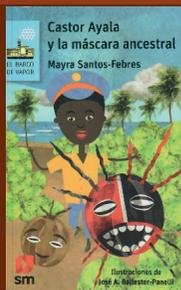
Libro bilingüe (español e inglés) sobre justicia ambiental para niñas/niños de todas las edades. Define conceptos claves sobre justicia ambiental para un público en etapas tempranas de su escolaridad con el fin de crear conciencia sobre las amenazas contra el medioambiente y estimular la participación activa de todas y todos para lograr la justicia ambiental. La obra ofrece una herramienta educativa imprescindible para desarrollar nuestra sensibilidad en beneficio de todas las formas de vida, con especial atención a las intersecciones entre racismo, pobreza y medioambiente en la Bahía de Jobos.

Encuentre el libro en el primer QR, e instrucciones para descargarlo en el segundo.



Sobre todo, recomendamos la inclusión de cuentos e historias ilustradas que reflejen una niñez feliz, llevando a cabo actividades familiares, comunitarias, ambientales y divertidas para articular esta agenda antirracista. Algunos cuentos recomendados incluyen *Macú* (2008) de Lydia Milagros González y *Aidara en el país de las nubes* (2016) de **MAYRA SANTOS-FEBRES** (1966- ); *La justicia ambiental es para ti y para mí* (2021) de las autoras **CATALINA DE ONÍS**, **HILDA LLORÉNS**, **KHALIL GARCÍA LLORÉNS** y **MABETTE COLÓN PÉREZ** y *Castor Ayala y la máscara ancestral* (2023) de Mayra Santos-Febres.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Estos textos están disponibles en el Centro para el Estudio de la Lectura, la Escritura y la Literatura Infantil CELELI del Departamento de Estudios Graduados en la Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, así como a través de editoriales y librerías.

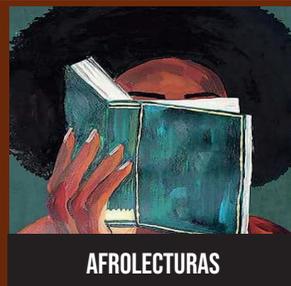


### *Castor Ayala y la máscara ancestral*

SM | El Barco de Vapor | Grados 2-5

Castorcito vive apacible en su barrio junto a su mamá y su papá. Un buen día, se le aparece un Coco Mensajero. Con su comunidad, aprende que las manos hablan, que las tradiciones importan y que en Loíza renace el arte y la belleza.

¡Una historia inspirada en la vida del gran artesano puertorriqueño **CASTOR AYALA** (1911-1980)!



AFROLECTURAS

### *Nenotén: La niña desconocida*

Maricruz Rivera Clemente (autora)

Malcom Ferrer e Isabel Corti Soto (ilustradores)

Edición independiente | 2024 | 32 pp. | Docencia y Grados K-5



*Nenotén: la niña desconocida* presenta la biografía de Adolfinia en dos formatos. El primero es una biografía en ficción donde la rima ocupa la intensidad de capturar la imaginación de la niñez lectora. A su vez enmarca la niñez de **ADOLFINA VILLANUEVA OSORIO** desconocida por la audiencia. El otro formato es uno instructivo apegado a la memoria de los informantes. Los relatores que contribuyeron a construir esta biografía con sus testimonios fueron: **AGUSTÍN CARRASQUILLO PINET** quien también fue herido de bala y estuvo junto a su esposa Adolfinia en el fatídico desahucio y **GLADYS VILLANUEVA OSORIO**, hermana de la protagonista de esta historia.



“Castor Ayala”, Loíza, PR. Serie: Loíza: herencia negra (1975), **MUSEO DE ARTE DE PUERTO RICO**. Foto de **HÉCTOR MÉNDEZ CARATINI** (1949- ), distinguido fotógrafo y video artista que durante décadas ha documentado los cambios históricos y la herencia cultural de las naciones caribeñas en desarrollo. Para conocer más, acceda al QR.



### *Caíta y el islote encantado*

Maricruz Rivera Clemente (autora)

Malcom Ferrer e Isabel Corti Soto (ilustradores)

Edición independiente | 2024 | 24 pp. | Docencia y Grados K-5

El cuento presenta la biografía de **MARGARITA ROMERO ESCALERA (CAÍTA)**. Ha sido escrita en clave de ficción tomada de entrevistas a familiares de la protagonista y de documentos entre los que se encuentran el acta de defunción, las actas oficiales del Registro Bautismal de Loíza e investigaciones académicas. Esta biografía está escrita con la intención de dar a conocer, en la comunidad de **PIÑONES** en particular y en el pueblo de Puerto Rico en general, un poco de la historia oral comunitaria para que la vida de nuestros ancestros se visibilice y no se pierda de la memoria colectiva.



### *El proyecto 1619 – Project 1619*

*Nacieron sobre el agua – Born on the Water*

Nikole Hannah-Jones y Renée Watson (autoras)

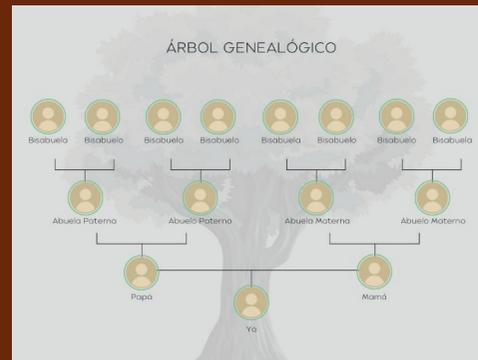
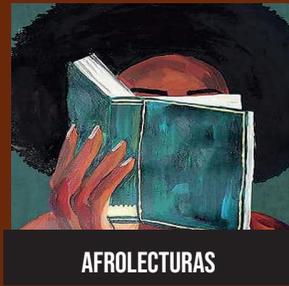
Nikkolas Smith (ilustrador), y Jasminne Méndez (traductora)

Kokila – Penguin Random House | 2023 | 48 pp.

Grados 2-5

La obra ofrece un camino para que los lectores reflexionen sobre los orígenes de la identidad. Una edición en español del libro ilustrado más vendido del *New York Times* en verso *The 1619 Project: Born on the Water*, que narra las consecuencias de la esclavitud y la historia de la resistencia negra en los Estados Unidos, cuidadosamente interpretada por la periodista ganadora del Premio Pulitzer.

Como tarea, una joven estudiante debe preparar un árbol genealógico, pero sólo puede rastrear tres generaciones hacia atrás. La abuela reúne a toda la familia y la estudiante descubre que hace 400 años, en 1619, sus antepasados fueron esclavizados por europeos y llevados a Estados Unidos. Pero antes de los sucesos, tenían un hogar, una tierra, una lengua. Los estudiantes aprenderán cómo sobrevivieron, cómo sembraron sueños y esperanza y cómo aprendieron nuevas palabras. Esfuerzos que realizaron, con mucho sacrificio por dignidad, por resistencia, por subsistencia, por amor a sus ancestros y descendientes y amigos. Todo en un marco de inteligencia para crecer en un marco de alegría, dentro de lo posible, y crear un hogar. Aprende cómo sobrevivieron las personas que nacieron sobre el agua.



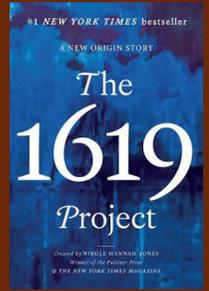
*El proyecto 1619 – Project 1619*  
*Nacieron sobre el agua – Born on the Water*  
 Educator's Guide | 27 pp. | Docencia  
 Conexión: Inglés y Español



*The 1619 Project: A new origin story*  
 Educator's Guide | Pulitzer Center | 40 pp.  
 Docencia | Conexión: Inglés



*The 1619 Project*  
 K-12 Curriculum Guide | Penguin Random  
 House and Pulitzer Center | 40 pp. | Docencia  
 Conexión: Inglés



*The 1619 Project: A new origin story*  
 One World - Penguin Random House | 2024 | 624 pp.  
 Docencia | Conexión: Inglés

*In late August 1619, a ship arrived in the British colony of Virginia bearing a cargo of twenty to thirty enslaved people from Africa. Their arrival led to the barbaric and unprecedented system of American chattel slavery that would last for the next 250 years. This is sometimes referred to as the country's original sin, but it is more than that: It is the source of so much that still defines the United States.*

The New York Times Magazine's award-winning "1619 Project" issue reframed our understanding of American history by placing slavery and its continuing legacy at the center of our national narrative. This bestselling book substantially expands on that work, weaving together eighteen essays that show how the inheritance of 1619 reaches into every part of contemporary American society, from politics, music, diet, traffic, and citizenship to capitalism, religion, and our democracy itself. Thirty-six poems and works of fiction further illuminate key moments of oppression, struggle, and resistance.

*This is a book that speaks directly to our current moment, contextualizing the systems of race and caste within which we operate today. It reveals long-glossed-over truths around our nation's founding and construction—and the way that the legacy of slavery did not end with emancipation but continues to shape contemporary American life.*



Hulu | Serie Documental – Seis episodios | 2023 | Inglés | Docencia

- **Episode 1: Democracy**  
*Black America's centuries-long fight to democratize America and its founding ideals.*
- **Episode 2: Race**  
*Examining the construct of race as a political invention, while tracing the impact that has had on Black women's bodies and reproductive lives.*
- **Episode 3: Music**  
*From Motown's wide popularity to funk's rebellious independence to today's genre-breaking musicians, the "uncapturable spirit" of Black music is celebrated, and is maintained that Black music is American music.*
- **Episode 4: Capitalism**  
*Nikole Hannah-Jones' family and current labor battles; how slavery formed the bedrock of American capitalism and how this foundation of brutality continues to permeate the deeply unequal economic system.*
- **Episode 5: Fear**  
*Exploring how modern policing, surveillance, and the criminalization of Black Americans draws roots from the slavery era, fear of Black rebellion, and a centuries-long quest for freedom.*
- **Episode 6: Justice**  
*Examining the historical events that denied Black Americans the opportunity to build generational wealth through Nikole Hannah-Jones' family story and one Georgia community fighting for restitution.*

*The 1619 Project: Resource Guide Collection*

Education Materials Collection | Pulitzer Center Education | Teacher Resources

- Docuseries Viewing Guide
- Lesson Plans
- Curricular Resources



"Me gritaron negra"

VICTORIA SANTA CRUZ

Canción - Performance

Audiovisual | Afro Perú - MGP | 3:18 | Docencia y Grados 4-12

MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



"Me gritaron negra"

Victoria SANTA CRUZ

COMMONLIT | Poema

2018 | Preguntas de Lectura Guiada

Evaluación | Discusión Docencia y Grados 4-12

Las cuatro etapas de amor de Victoria Santa Cruz

- Reconocimiento
- Auto aceptación
- Consciencia
- Amor propio en su totalidad

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



"4 etapas de amor y  
aceptación de  
nuestra negritud"

Victoria Santa Cruz

Afroféminas | 2023 | Lectura

5:00 | Docencia



## Próximos pasos

Aspiramos a que las recomendaciones plasmadas en este ensayo sirvan de brújula para fomentar un marco referencial curricular que contribuya a romper con el eurocentrismo existente, promoviendo el justo reconocimiento de nuestro rico legado africano con espíritu de afirmación de cara a un futuro digno. Los exhortamos a unirse al llamado de la recién aprobada Ley 24 (Ley de la Semana y el Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia; acceda a la Ley a través del QR en la **página 308** del ensayo de **WILBERT LÓPEZ MORENO**) para designar el día 21 de marzo de cada año como el "Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirar la Afrodescendencia" el cual incluye impulsar esfuerzos para facilitar procesos de educación reparadora en nuestra sociedad. Por más de cinco siglos se han reciclado las repulsivas ideas racistas que nos posicionan como superiores o inferiores. Nos compete a todas y a todos promover un currículo antirracista que contribuya a identificar y transformar este nocivo legado para que nuestra niñez se desarrolle plena y saludablemente, con el apoyo del abrazo cálido de una memoria digna sobre sus ancestros afrodescendientes.

## CONEXIONES | ÁFRICA-PERÚ-PUERTO RICO

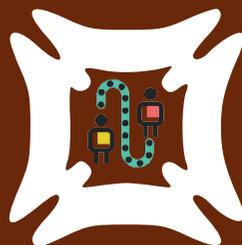
Conozca a... Victoria Santa Cruz

**VICTORIA SANTA CRUZ** (1922-2014), fue una reconocida coreógrafa, compositora y activista afroperuana. 'Me Gritaron Negra', es uno de los poemas más importantes e intensos de la autora porque lo escribió inspirada en un mal rato que pasó en su infancia.

Muchos años después del incidente en el que una niña blanca llegó a vivir a su barrio cuando ella tenía cinco o siete años y les prohibió a sus amigas jugar con ella diciendo, "si juegan con esa negrita yo me voy", Victoria contó que ese episodio la llenó de un **resentimiento**, que luego se transformó en un **orgullo** y una **valentía** que dieron **grandes frutos** y **reconocimientos** a nivel mundial y llevándola a representar el "**orgullo negro**" de una **raza maravillosa, la suya**. En la última entrevista que Victoria Santa Cruz concedió, se le preguntó: ¿qué te ha enseñado el racismo? A lo que respondió:

... dentro de poco, dejaré esta vida ... y quiero irme en paz, con la conciencia tranquila y ya veremos qué sucede aquí. Pero todo está debilitado y dislocado en el mundo. Todos están perdiendo porque realmente, no es así cómo se pelea.

... Entonces hoy sé quién soy. Hoy nadie me puede insultar. Y hoy sé qué cosa es compartir. Y hoy sé que tenemos un compromiso. El compromiso empieza con uno. Quien no es leal consigo mismo, no puede ser leal con nadie.



**FIHANKRA  
HERMANDAD**

## TRATADO DE AUTO-AFROREPARACIÓN...

—Yolanda Arroyo Pizarro

Poema



**KOKUROMOTIE**

**Participar  
y cooperar  
en equipo**

Sanaré la herida racista causada  
por todo aquel que me ha dicho fea  
por mi color de piel  
por quienes han empleado la frase hiriente  
"mejorar la raza"  
de aquellos que se han atrevido a llamar a mi afro  
como "Pelo malo"

Sanaré la herida  
y afrorepararé con compasión y ternura  
los insultos y mezquindad clavados en mi  
corazón  
besaré mis manos negras  
acariciaré mi oscura piel de los hombros  
me abrazaré a mí misma

Sanaré la herida  
y diré a mi chata nariz  
que merece laos  
que merece glorias  
recorridos de dignidad y respeto

Sanaré la herida  
y susurraré a mi boca grande  
que es digna de felicitaciones y besos  
diré a mi frente ancha que ella es  
como la Madre Patria África  
amplia, explayada, extraordinaria

Sanaré la herida  
y no permitiré que nunca  
nunca, nunca más alguien me hiera

Afrorepararé  
afroreparate  
afroreparemos nuestra familia  
afroreparemos la escuela  
afroreparemos la comunidad  
afroreparémonos todos  
afroreparación ahora".



## AY, AY, AY, DE LA GRIFA NEGRA

—Julia de Burgos  
Poema

Ay, ay, ay, que soy grifa y pura negra;  
grifería en mi pelo, cafrería en mis labios;  
y mi chata nariz mozambiquea.

Negra de intacto tinte, lloro y río  
la vibración de ser estatua negra;  
de ser trozo de noche,  
en que mis blancos dientes relampaguean;  
y ser negro bejuco  
que a lo negro se enreda  
y comba el negro nido  
en que el cuervo se acuesta.  
Negro trozo de negro en que me esculpo,  
ay, ay, ay, que mi estatua es toda negra.

Dícenme que mi abuelo fue el esclavo  
por quien el amo dio treinta monedas.  
Ay, ay, ay, que el esclavo fue mi abuelo  
es mi pena, es mi pena.  
Si hubiera sido el amo,  
sería mi vergüenza;  
que en los hombres, igual que en las naciones,  
si el ser el siervo es no tener derechos,  
el ser el amo es no tener conciencia.

Ay, ay, ay, los pecados del rey blanco,  
lávelos en perdón la reina negra.  
Ay, ay, ay, que la raza se me fuga  
y hacia la raza blanca zumba y vuela  
hundirse en su agua clara;  
tal vez si la blanca se ensombrará en la negra.

Ay, ay, ay, que mi negra raza huye  
y con la blanca corre a ser trigueña;  
¡a ser la del futuro,  
fraternidad de América!



**KOKUROMOTIE**

**Participar  
y cooperar  
en equipo**



**MATE MASIE**

**SABIDURÍA**

**Retengo lo que escucho**



“Ay, ay, ay, de la grifa negra”

**ROY BROWN** (1945- )

Interpretación musical del poema | Álbum Poetas Puertorriqueños | 1992 | 4:45 |  
Grados 6-12 | Conexiones: Español y Bellas Artes



Julia de Burgos: Poética y Humanitaria (2009), obra de 600 pies cuadrados construida en losa de cerámica sobre concreto, localizada en el Parque Pasivo Julia de Burgos de Carolina, Puerto Rico.



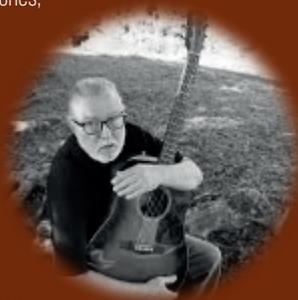
Guía didáctica: Comunicación antirracista

“ViralizAcción: Formación de agentes sociales en herramientas de comunicación innovadoras para difundir los ODS y combatir la discriminación  
ASAD | 2021 | Módulos | Docentes y Grados 9-12

Curso organizado en seis sesiones-módulos diseñados por la periodista **LUCÍA ASUÉ MBO-MÍO**, el politólogo **YEISON GARCÍA** y el artista visual **RUBÉN H. BERMÚDEZ**. Los módulos incluyen: explicaciones, recursos adicionales y ejercicios prácticos.

Módulos

- La construcción de la idea de raza
- Racismos cotidianos
- Y tú, ¿Por qué eres negro?
- La importancia de la representación
- A todos nos gusta el plátano
- Hablemos de antirracismo



## REFERENCIAS

- Álvarez Nazario, M. *El elemento afronegroide en el español de Puerto Rico: Contribución al estudio del negro en América* (2. ed.). Instituto de Cultura Puertorriqueña, 1974.
- Antonetty Lebrón, G. S. *Negro, negrito*. Editorial EDP, 2019.
- Antonetty Lebrón, G. S., Godreau, I. & CCM editors. *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos*. Center for Community Media, The CUNY Craig Newmark Graduate School of Journalism, 2020. <https://drive.google.com/file/d/13LSu9z1wL2aBcN1miZ6jA38gmTsDymQG/view>
- Arroyo Pizarro, Y. *Pelo bueno*. Editorial EDP, 2018.
- . *Capitán Cataño y las trenzas mágicas*. Editorial EDP, 2018.
- Baralt, G., Collazo, C., González, L. M. y Vega, A. L. *El Machete de Ogún: las luchas de los esclavos en Puerto Rico, siglo 19*. Centro de Estudios de la Realidad Puertorriqueña, 1990.
- . *Esclavos rebeldes: Conspiraciones y sublevaciones de esclavos en Puerto Rico (1795-1873)*. Ediciones Huracán, 1982.
- Cáez, L. *La contribución socioeconómica de los pardos en San Juan: 1800-1850*. Las Marías Estudio Editorial, 2021.
- Caribbean Community (CARICOM). *Ten-point plan for reparatory justice*, 2023. <https://caricom.org/caricom-ten-point-plan-for-reparatory-justice/>
- Comité Pro Edificio María Cívico. *María Cívico: Modista de conciencias*. Cabo Rojo, Puerto Rico Panfleto, 2023.
- Cubano Iguina, A. "Freedom in the making: the Slaves of hacienda La Esperanza, Manatí, Puerto Rico, on the Eve of Abolition, 1868-76". *Social History*, 36(3), 280-293, 2011.
- Chiclana Miranda, I. "Reflexiones desde la vivencia: La importancia de una mirada antirracista". *Magisterio: Revista de la Asociación de Maestros de Puerto Rico en Afrodescendencia: Acercamientos críticos*, 8(1), 65-82, 2021-2022.
- Daire, A. & Cole, J. *Antiracism 101*. Virginia Department of Education Equity Summit: VCU School of Education. [Video]. YouTube, 2020, August 5. <https://www.youtube.com/watch?v=06VKTdYubkk>
- Franco Ortiz, M. y Quiñones Hernández, D. "Huellas de ébano: Afirmaciones de mujeres negras". Alegría Ortega y P. Ríos González (Eds.), en *Contrapunto de género y raza en Puerto Rico (223-237)*. Ediciones Callejón, 2005.
- Franco Ortiz, M., Reinat Pumarejo, M., Lloréns, H. & Godreau, I. "Violencia racista hacia niños y niñas en la escuela y propuestas hacia la transformación de su auto-estigma", *Identidades*, 7, 35-55, 2009.
- Godreau, I., Franco-Ortiz, M., Lloréns, H., Reinat Pumarejo, M., Canabal-Torres, I., & Gaspar-Concepción, J. *Arrancando mitos de raíz: Guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico* (2da ed.). Editora Educación Emergente, 2013.
- Godreau, I., Franco-Ortiz, M. & Serrano Abreu, M.B. *Por la afrodignidad temprana: Guía editorial para una educación reparadora sobre la afrodescendencia*. Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias, UPR Cayey (primer borrador marzo 2023).
- Godreau, I. Franco-Ortiz, M., Géliga-Vargas, J. & Serrano Abreu, M.B. "Por la afrodignidad temprana: Análisis crítico de la representación de la esclavitud en textos escolares". *Categoría 5*, Número especial: La cuestión racial en Puerto Rico. 3(1), 2023. <https://categoria5.org/por-la-afrodignidad-temprana-analisis-critico-de-la-representacion-de-la-esclavitud-en-textos-escolares/>
- González, J. L. *El país de cuatro pisos y otros ensayos*. Ediciones Huracán, 1985.
- González, L. M. ed. *Tras las huellas del hombre y la mujer negros en la historia de Puerto Rico*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Educación de Puerto Rico, Programa de Estudios Sociales. Publicaciones Puertorriqueñas Inc, 2008.
- . *Macú*. Editorial Santillana, 2008.
- Hernández Aponte, G., Cartagena, R. y Fonseca, M. *Kairós: Sociales 4*, 2021.
- Kendi, I. *How to be an antiracist*. Bodley Head, 2019.
- López, A. R. *Herencia africana en Puerto Rico: Un recuento breve*. Editorial Cordillera, 2003.
- López Ruyol, E. *Boricuas son... son de aquí ¿Las canoas?*, Publicación Independiente, 2020.
- Lloréns, H. y Carrasquillo, R. E. "Sculpting Blackness: Representations of Black-Puerto Ricans in public art". *Visual Anthropology Review*, 24, 103-116, 2008.
- Méndez Barreto, M. y Ediciones Santillana Puerto Rico. *Estudios Sociales 4*. En S. Díaz Boria y Soto Colom, Y. (Eds.), Ediciones Santillana, 2017.
- Méndez Panedas, R. *Historias de mujeres puertorriqueñas negras*. Editorial EDP, 2020.
- Montes Pizarro, E. *Más ramas que raíces: Diálogos musicales entre el Caribe y el continente africano*. Ediciones Callejón, 2018.
- Morales-Armstrong, D. "Overseen and overlooked: Spanish and British silencing of labor resistance in post-emancipation Puerto Rico". *Slavery & Abolition*, 44(2), 394-410, 2023.
- Moscoso, F. *Inventario comentado de resistencia de los esclavos y de la lucha abolicionista en Puerto Rico, siglos 16 al 19*. Editorial Akelarre, 2023.
- Onis, C. y Lloréns H. *La justicia ambiental es para ti y para mí. Environmental Justice is for You and Me*. Editora Educación Emergente, 2021.
- Picó, F. *La peineta colorada*. Ediciones Ekaré, 1991.
- . *Puerto Rico tierra adentro y mar afuera: historia y cultura de los puertorriqueños*. Ediciones Huracán, 2004.
- . *Cayeyanos: Familias y solidaridades en la historia de Cayey*. Ediciones Huracán, 2007.
- Publicaciones Educativas. *Sociales 4*. Ediciones Kairós, 2021.
- Ramos, L. A. *Sociales Puerto Rico: geografía e historia*. Editorial Panamericana, 2014.
- Rosario Natal, C. *¡Soy libre!: El grito de Agripina, la esclava rebelde de Ponce*. San Juan: Ediciones Puerto, Inc., 2013.
- Santos-Febres, M. *Aidara en el país de las nubes*. SM, 2016.
- . *Castor Ayala y la máscara ancestral*. SM., 2023.
- Scott, J. S. *The common wind: Afro-American currents in the age of the Haitian Revolution*. Verso Books, 2020.
- SM. Savia: *Sociales 4*. Equipo de Publicaciones e Investigaciones Educativas, 2020.

Torres, G. A. *San Mateo de Cangrejos: Historical Notes on a Self-emancipated Black Community in Puerto Rico*.

State University of New York Press, 2023.

Trouillot, M. R. *Silencing the Past: Power and the Production of History*. Beacon Press, 2015.

Vega, A. L. *En la Bahía de Jobos: Celita y el mangle zapatero*. Editorial Universidad de Puerto Rico, 2004.

Williams, E. *Capitalism and Slavery, 1944*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1994.

West-Durán, A. & Shapiro, E. R. "Puerto Rico: Reading "Race" Through Culture and the Arts", *Globalization, human rights and populism: Reimagining people, power, and places*. (663-686). Cham: Springer International Publishing, 2023.

### MARILUZ FRANCO ORTIZ

MARILUZ FRANCO ORTIZ cuenta con un doctorado en Psicología Social Comunitaria de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Su trabajo explora las dimensiones del racismo que viven las mujeres negras en Puerto Rico y la afirmación de la negritud y afrodescendencia. Es coautora del libro *Arrancando mitos de raíz: guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico* (Editora Educación Emergente 2013) y además ha publicado sobre manifestaciones de racismo cotidiano entre niñas y sobre la internalización del estigma –autoestigma– y las experiencias de racismo entre estudiantes de escuela elemental, entre otros temas. La Dra. Franco Ortiz forma parte de la Comunidad Asesora del Colectivo llé, dedicado al trabajo antirracista y de afirmación de nuestra negritud y afrodescendencia en Puerto Rico. Actualmente es profesora y coinvestigadora del proyecto Visualizando la Afro dignidad: Examinando los libros de texto de estudios sociales en escuela elemental en Puerto Rico para la equidad racial que dirige la doctora Godreau en el Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Cayey. Es una orgullosa madre de dos seres de luz.



### ÍSAR GODREAU

La doctora ÍSAR GODREAU es antropóloga e investigadora del Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias de la Universidad de Puerto Rico en Cayey desde donde dirige varios programas de investigación interdisciplinaria que le ofrecen mentoría y experiencias de investigación a estudiantes subgraduados. Es egresada de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y posee un doctorado en antropología cultural de la Universidad de California en Santa Cruz (1998). Sus intereses giran en torno al tema de la identidad racial y el racismo en Puerto Rico. Ha publicado más de 30 artículos sobre temas tales como el pelo y los alisados, el uso de términos raciales en Puerto Rico y en el censo de los Estados Unidos, la folklorización de la negritud, los discursos raciales escolares, y los impactos de las políticas de austeridad sobre la educación universitaria pública, entre otros temas. Es la autora principal del libro *Arrancando mitos de raíz: guía para la enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico* (Editora Educación Emergente 2013) y de *Scripts of Blackness: Race, Cultural Nationalism and US Colonialism in Puerto Rico* (University of Illinois Press 2015), libro premiado por la Asociación de Estudios Puertorriqueños.







**EL RACISMO Y EL ESTADO  
DE DERECHO  
EN PUERTO RICO**

**WILBERT LÓPEZ MORENO**



# El racismo y el Estado de Derecho en Puerto Rico

## WILBERT LÓPEZ MORENO

El racismo ha sido históricamente una bandera para justificar las empresas de expansión, conquista, colonización y dominación y ha marchado de la mano de la intolerancia, la injusticia y la violencia.

Rigoberta Menchú Tum<sup>1</sup>

### Introducción

El acoso o *bullying* es una manifestación de la violencia contra individuos, que por distintas características se perciben marginados e invisibilizados en la sociedad, con el propósito de causarles daños físicos o emocionales. Son actos de crueldad en los que el victimario (*bully*) crea una percepción de poder ante la víctima, ocasionando actitudes violentas y agresivas que (gracias al internet y las redes sociales) se expanden más allá de los límites territoriales aldaños al acto que las provoca. Incluso, la globalización de la comunicación a nivel internacional puede lograr que esa expansión de los daños se propague en cuestión de segundos.

En las redes sociales, estos actos que se convierten en “tendencia” buscando “likes” que produzcan altos niveles de reconocimiento y una supuesta aceptación inverosímil del agresor o acosador ante otros acosadores. En la víctima, provocarán infinidad de problemas que acarrearán daños para toda la vida o, posiblemente, la vida misma.

Un ejemplo cotidiano de estos actos de acoso son las peleas escolares en las que tanto estudiantes como adultos las graban con los celulares y las suben a las redes sociales buscando reconocimiento para el provocador y menosprecio para la víctima, mientras compañeros estudiantes estimulan la acción con gritos y aplausos como en los tiempos romanos que se agitaban a los gladiadores en los coliseos. Estas situaciones que se manifiestan en el entorno escolar son cada vez más frecuentes no solo en **PUERTO RICO** sino en los **ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA** y muchos otros

países. Así pasan a convertirse en la noticia del día en los medios noticiosos de radio y televisión y en tema de conversación de los programas de chisme.

Epítetos y comentarios, muchas veces en forma de bromas y, en otras, de forma agresiva se producen diariamente entre los estudiantes por la manera de vestir, los cortes de pelos, la condición social o procedencia étnica, el color de la piel o características físicas. Son estos los sucesos que a diario se convierten en acoso u hostigamiento de parte de los más jactanciosos contra los más débiles.

Los actos de acoso o *bullying* han trascendido los límites de la comunidad escolar y se han convertido en situaciones de tal magnitud para las víctimas que, en respuesta, muchas de ellas han reaccionado ocasionando masacres en centros académicos, laborales, iglesias, mezquitas, sinagogas y centros comerciales. El acoso no es poca cosa. Afecta a adultos y menores manifestándose de muchas formas y modalidades. Ha sido tan preocupante el problema que los gobiernos, tanto estatales como el federal, han tenido que intervenir emitiendo legislaciones para limitar estos actos de acoso físicos como emocionales en beneficio de las víctimas que lo sufren y en muchas ocasiones **resarcir** los daños ocasionados.

La persecución que producen los acosadores contra sus víctimas es a tal grado que constantemente estamos recibiendo noticias de Estados Unidos en la que estudiantes “solitarios” y profesores han emprendido a disparar a mansalva contra el personal y estudiantes de escuelas y universidades. Un ejemplo reciente se dio en 2023 en una Universidad de Nevada, **LAS VEGAS** en el que un profesor solicitó empleo y al ser rechazado procedió a disparar contra estudiantes y profesores asesinando a tres profesores, entre ellos una puertorriqueña.

El acoso escolar en todas sus modalidades es una de las mayores preocupaciones de la comunidad escolar y de las agencias gubernamentales que las protegen. Los actos de acoso provocan en los estudiantes acosados condiciones mentales y/o socioemocionales como la

<sup>1</sup> Dirigente indígena guatemalteca, laureada con el Premio Nobel de la Paz, en el simposio “El problema del racismo en el umbral del siglo XXI”.



**MATE MASIE**  
**SABIDURÍA**  
**Retengo lo que escucho**



“Tu infancia estuvo marcada por la violencia y la discriminación racial que sufrió tu pueblo. ¿Crees que la situación ha mejorado?”. En este vídeo, un joven pregunta a **RIGOBERTA MENCHÚ TUM** (1959- ) por sus recuerdos y vivencias relacionadas con la discriminación.

La Premio Nobel de la Paz señala que el racismo debería ser tipificado como crimen contra la humanidad. Rigoberta Menchú Tum, la nieta de los mayas, nació a la orilla del bosque nuboso de Chimel (El Quiché, Guatemala), donde la tradición ancestral se transmitía de generación en generación, en contacto directo con la madre naturaleza. También nació en un momento histórico de discriminación racial, violencia, tortura y muerte que sufrió su familia y determinó su futuro como líder indígena y activista. En 1992 fue reconocida con el Premio Nobel de la Paz, convirtiéndose en la primera mujer indígena en recibirlo. Su objetivo ha sido la defensa de valores para la construcción de una ética de paz mundial, a partir de la diversidad étnica, intergeneracional y cultural. “Me convertí en parte de la lucha de los defensores de derechos humanos en América Latina. Y alzamos la voz, rompimos el silencio, dimos un mensaje para el mundo. Este es un Premio Nobel que representa la memoria histórica de los pueblos indígenas, que representa a las mujeres y eso soy yo”, reflexiona. Su trabajo en defensa de los derechos humanos ha sido destacado con su nombramiento como embajadora de buena voluntad de la UNESCO y el Premio Príncipe de Asturias de Cooperación Internacional en 1998. Entre los libros que ha escrito y donde refleja su vida y pensamiento destacan: ‘Me llamo Rigoberta Menchú, y así me nació la conciencia’, ‘Rigoberta: La Nieta de los Mayas’ y ‘El vaso de miel’, donde reúne leyendas mayas. “La educación contra la discriminación comienza en casa”

BBVA | Aprendamos Juntos 2030 | Audiovisual | 6:53 | Grados 4-12  
Conexiones: Valores y Familia



**KOKUROMOTIE**  
**Participar y cooperar**  
**EN EQUIPO**



*Reglamento general de estudiantes y asistencia obligatoria del DEPR*

Departamento de Educación de Puerto Rico | 2022 | 82 pp.

Conexiones: Directores Escolares Docentes, Orientadores, Estudiantes, Familia y Comunidad Escolar

Contar con un ambiente de aprendizaje seguro y óptimo es tarea de todos los componentes de la comunidad escolar. Es por esta razón que debemos promover la participación de los padres y encargados de los estudiantes en la gestión educativa. La colaboración de estos y su modelaje a los estudiantes es clave en los esfuerzos del Departamento para fomentar conductas positivas en los futuros ciudadanos de nuestra sociedad. Para contar con la colaboración de los padres se deben realizar actividades informativas que ilustren las normas, procedimientos, derechos y deberes contenidos en este Reglamento. Además, para mantener buenas relaciones entre los componentes de la comunidad escolar las situaciones conflictivas entre estudiantes deben ser en primera instancia resueltas en la escuela con la intervención y ayuda del personal escolar, los comités escolares y los padres y encargados.

depresión, bajas autoestimas, pérdidas de interés por todo, absentismo escolar reiterado y, en los casos extremos, el suicidio o la matanza del acosador. El *bully* o acosador presenta actitudes impulsivas y jactanciosas, apoya la violencia, carece de empatía hacia los compañeros, pobre desempeño escolar y pierde el control fácilmente. Entre las modalidades del acoso se presentan el social, el físico, sicológico o emocional y el cibernético.

Dos modalidades dentro del acoso social, en los centros laborales y en la comunidad escolar –que se está integrando para combatirla–, son el racismo contra personas por el color de la piel o porque poseen características de ascendencia afrodescendiente y los actos xenofóbicos contra emigrantes. El racismo y la *xenofobia* son manifestaciones del discrimen con un largo historial en muchas civilizaciones desde los tiempos antiguos. Han sido las luchas por los derechos civiles de las personas negras, a partir de mediados del siglo XX, las que han provocado legislaciones y jurisprudencias antirracistas en nuestros tiempos.

El racismo y la xenofobia existen en Puerto Rico de forma soslayada y de forma abierta contra inmigrantes de otros países vecinos. Se producen chistes y comentarios peyorativos por el solo hecho



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO

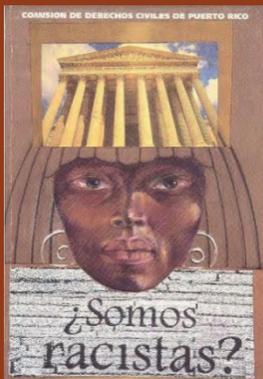


¿Somos racistas?

Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico | 1998 | 97 pp. | Docentes

de ser visiblemente negros o proceder de las “islandias” (peyorativo para referir a las **ANTILLAS MENORES**) u otras islas del **CARIBE**. Debemos entender y conocer que el racismo y la xenofobia son una modalidad de acoso o *bullying*. Ante el incremento de este tipo de incidentes violentos y agresivos ocasionados en las comunidades escolares y laborales, el Gobierno y el Departamento de Educación han comenzado a integrar protocolos para atender estas incidencias mediante cartas circulares, enmiendas a la Ley Orgánica y al “**REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIANTES Y ASISTENCIA OBLIGATORIA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO**”<sup>2</sup> para ser adoptadas por todos los funcionarios y estudiantes que lo componen.

En pleno siglo XXI aún hay sectores sociales que viven experiencias discriminatorias por el color de la piel en Puerto Rico desde la niñez en su entorno social y en los grados escolares. El racismo no se erradicó contra las personas negras luego de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX. Los derechos civiles y humanos adquiridos durante años de lucha continua por lograr la igualdad, la inclusión y la equidad entre todas las personas sin importar su condición social, género, nacimiento, color de la piel u origen étnico deben ser parte fundamental de la enseñanza académica en las escuelas. Los maestros tienen la responsabilidad inmediata en la comunidad escolar de ser los portaestandartes de transmitir a los estudiantes los principios y fundamentos del antirracismo. Según el libro *¿Somos racistas?* de la **COMISIÓN DE DERECHOS CIVILES DE PUERTO RICO**:



El racismo en Puerto Rico no es un asunto trivial ni un prejuicio social inconsecuente. Todo lo contrario. El racismo es como un cáncer que progresivamente atenta contra la calidad de vida de miles de puertorriqueños y residentes de Puerto Rico al privarles de iguales oportunidades de educación, empleo, vivienda y salud. El racismo, además, niega los derechos civiles, la seguridad y la participación en la vida pública de muchos ciudadanos, lo que constituye una amenaza a nuestro sistema democrático y a la cohesión misma de nuestro pueblo.<sup>3</sup>



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



El racismo

Frecuencia de Cambio | Podcast

Lcdo. Ebenecer López Ruyol

Episodio 2 | Audio | 9:39 | Docentes



“Racismo en la profesión jurídica: un diálogo necesario para su erradicación”

*Revista Jurídica de la Universidad de Puerto Rico* | Volumen 90  
Conversatorio | 1:18:22 | 5 de agosto de 2020 | Docentes

Joseph de Jesús, portavoz de la *Revista*, conversa con la licenciada **VIVIAN NEPTUNE**, decana de la Escuela de Derecho de la UPR, y la licenciada y senadora, Ana Irma Rivera Lassén.



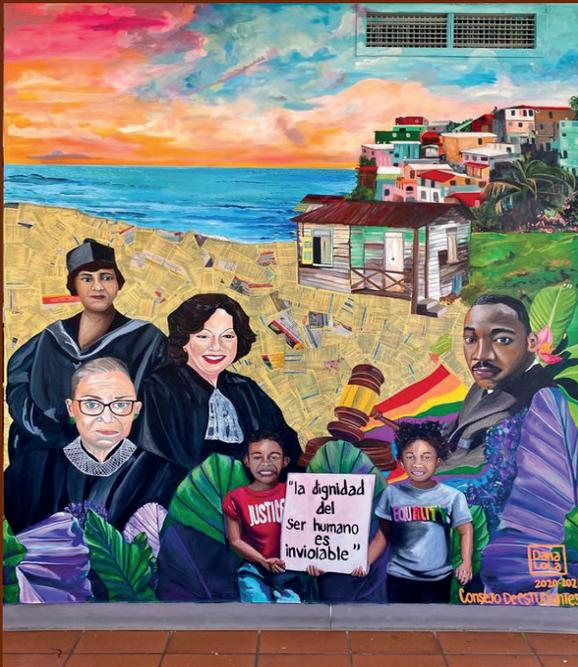
“Carlos Severino Valdez detenido”

Marcía Rivera | Aarón Ramos | Ísar Godreau  
Radio Isla 1320 | Voz Alternativa | 21:31  
7 de junio de 2020 | Audiovisual | Docentes

En este ensayo presentaremos las legislaciones estatales y federales actuales antirracistas y antidiscriminatorias. Discutiremos también los procesos que deben cumplir los maestros del Departamento de Educación para evitar el acoso y el racismo en todas sus modalidades dentro del ambiente escolar, así como las consecuencias por no evitarlo, los derechos y deberes de los estudiantes, las soluciones y los procedimientos a seguir ante situaciones de carácter racista. Estas legislaciones se ajustan a los eventos particulares que exigen al Departamento de Educación y al personal docente a cumplirlas, sujetas a distintas penalidades por su incumplimiento.

<sup>2</sup> En adelante Reglamento General de Estudiantes.

<sup>3</sup> Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico. *¿Somos racistas?* San Juan: Gráfica Metropolitana, 1998. Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico. *¿Somos racistas?* San Juan: Gráfica Metropolitana, 1998, p. 13.



Dama LoLa (Damaris Cruz), Mural *Derechos Humanos*, 2021, Facultad de Derecho de la Universidad interamericana. En el mural la artista recoge a HERMINIA TORMES GARCÍA (1891-1964), primera mujer abogada de Puerto Rico; SONIA SOTOMAYOR (1954- ), jueza, abogada, jurista, profesora y política; RUTH BADER GINSBURG (1933-2020), jueza asociada de la Corte Suprema; y a Martin Luther King, pastor y activista de los derechos civiles para los afroestadounidenses. Sobre su obra, la artista manifiesta que:

“La dignidad del ser humano es inviolable” dice en la carta de derechos, y es que todo ser humano tiene derechos, en todas partes. Todavía sigo soñando con un mundo libre de abusos y prejuicios. Gracias a todos los abogados, activistas y líderes comunitarios que luchan incansablemente por la justicia y equidad del pueblo.

El 23 de diciembre del 2013, mediante la Resolución 68/237, la Organización de las Naciones Unidas emitió la “Proclamación del Decenio Internacional para los Afrodescendientes” que establece el Decenio Internacional para los Afrodescendientes, que comenzó el 1 de enero de 2015 y terminará el 31 de diciembre de 2024, con el tema “Afrodescendientes: reconocimiento, justicia y desarrollo”. Dicha Proclamación fue acogida por el Gobierno de Puerto Rico mediante Proclama del gobernador, el 8 de octubre del 2015.

La CONSTITUCIÓN DEL ESTADO LIBRE ASOCIADO DE PUERTO RICO, del 25 de julio del 1952, en su Artículo II Carta de Derechos, Sección 1. *Dignidad e igualdad del ser humano; discrimen, prohibido*, establece que:

La dignidad del ser humano es inviolable. Todos los hombres son iguales ante la ley. No podrá establecerse discrimen alguno por motivo de raza, color, sexo, nacimiento, origen o condición social, ni ideas políticas o religiosas. Tanto las leyes como el sistema de instrucción pública encarnarán estos principios de esencial igualdad humana.<sup>4</sup>

Por su parte, el Título VI de la LEY FEDERAL DE DERECHOS CIVILES de 1964, prohíbe el discrimen en todas las instituciones que reciban fondos federales. En su Sección 2000 (d), establece que:

*No person in the United States shall, on the ground of race, color, or national origin, be excluded from participation in, be denied the benefits of, or be subjected to discrimination under any program or activity receiving Federal financial assistance.*<sup>5</sup>

De igual forma, el Título VII de la Ley Federal de Derechos Civiles de 1964, modificada, prohíbe la discriminación en el empleo sobre las bases de raza, sexo, nacionalidad de origen y religión.<sup>6</sup>

La DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, proclamada en PARÍS en 1948, establece en su Artículo II que:

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.<sup>7</sup>

La Ley Número 85 del 7 de agosto de 2017, según enmendada, conocida como “LEY CONTRA EL HOSTIGAMIENTO E INTIMIDACIÓN O “BULLYING” del Gobierno de Puerto Rico”, define en el **Artículo 3. – Definiciones**, a los fines de esta Ley, los siguientes términos y frases que tendrán los significados que a continuación se expresan:

**(a) Hostigamiento e intimidación y/o Bullying:** cualquier patrón de acciones realizado intencionalmente, ya sea mediante abuso psicológico, físico, cibernético o social, que tenga el efecto de atemorizar a un estudiante o a un grupo de estudiantes e interfiera con éste, sus oportunidades escolares y su desempeño, tanto en el salón de clases, plantel escolar, como en su entorno social inmediato. El hostigamiento e intimidación y/o *bullying* debe ser un patrón de hostigamiento, constituido en más de un acto, continuado o no, y que usualmente se extienda por semanas, meses e incluso años.

<sup>4</sup> Constitución Estado Libre Asociado de Puerto Rico, tomado de: <https://www.lexjuris.com/lexprcont.htm>.

<sup>5</sup> 42 U.S.C. § 2000, et seq.

<sup>6</sup> 42 U.S.C. § 2000e, et seq.

<sup>7</sup> Resolución 217 A(III), Organización de Naciones Unidas.

MMARA KRADO  
Ley y justicia



### Resolución 68/237

Organización de  
las Naciones Unidas | 2013 | 2pp. | Docentes

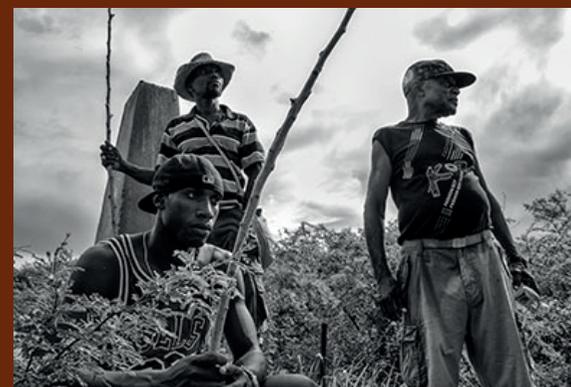
“Proclamación del Decenio Internacional de los Afrodescendientes”  
Decenio Internacional para los Afrodescendientes

### Objetivos del Decenio Internacional

- Promover el respeto, la protección y la realización de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de los afrodescendientes.
- Promover un mayor conocimiento y respeto de la diversidad de la herencia y la cultura de los afrodescendientes y de su contribución al desarrollo de las sociedades.
- Aprobar y fortalecer marcos jurídicos nacionales, regionales e internacionales de conformidad con la Declaración y el Programa de Acción de Durban y la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, y asegurar su aplicación plena y efectiva.



Tres generaciones de  
Gangá Longobá. Los  
Gangá Longobá fueron  
esclavizados y  
obligados a trabajar  
en las plantaciones  
de caña de azúcar en  
el siglo XIX (Cuba). ©  
Sergio Leyva Seiglie,  
“They Are We Project”



### Ejecución del programa de actividades

A **nivel nacional**, los Estados deberían adoptar medidas concretas y prácticas mediante la aprobación y aplicación efectiva de marcos jurídicos nacionales e internacionales y de políticas y programas de lucha contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia a que se enfrentan los afrodescendientes, teniendo en cuenta la situación particular de las mujeres, las niñas y los varones jóvenes en las áreas que se describen a continuación:

- Reconocimiento
- Justicia
- Desarrollo
- Formas múltiples o agravadas de discriminación



Ley Número 85 | Ley Contra el Hostigamiento e Intimidación o “Bullying”  
de P.R. | 2017 | 6 pp. | Docentes



Orden Ejecutiva | OE-2015-012  
La Fortaleza | 20 de mayo de 2015 | 6 pp. | Docentes

**(b) Hostigamiento e intimidación por cualquier medio electrónico y/o mediante el uso de la In-**

**ternet y/o Cyberbullying:** es el uso de cualquier comunicación electrónica oral, escrita, visual o textual, realizada con el propósito de acosar, molestar, intimidar, y afligir a un estudiante o a un grupo de estudiantes; y que suele tener como consecuencia daños a la integridad física, mental o emocional del estudiante afectado y/o a su propiedad, y la interferencia no deseada con las oportunidades, el desempeño y el beneficio del estudiante afectado. Aunque las acciones no se originen en la escuela o en el entorno escolar inmediato, el acoso cibernético tiene graves repercusiones y consecuencias adversas en el ambiente educativo”.<sup>8</sup>

La Ley Contra el Hostigamiento e Intimidación o “*Bullying*” del Gobierno de Puerto Rico delega en el Departamento de Educación la responsabilidad de establecer los protocolos necesarios para su implementación en el Artículo 5:

El Departamento de Educación será la agencia líder, encargada de coordinar los esfuerzos para la creación del Protocolo Institucional para el Manejo del Acoso Escolar para las escuelas públicas y responsable de velar por el cumplimiento de este.<sup>9</sup>

La Orden Ejecutiva OE-2015-012, emitida por el gobernador **ALEJANDRO GARCÍA PADILLA** (1971- ), ordena al secretario de Educación que adopte la reglamentación necesaria para garantizar que el sistema público de enseñanza esté libre de actos de hostigamiento intimidación (*bullying*) contra estudiantes por motivos de su orientación sexual o de género. Esta, establece que:

Todo el estudiantado matriculado en el sistema público de enseñanza deberá gozar de iguales derechos y beneficios independientemente de su raza, color, sexo, edad, religión, nacimiento, origen o identificación étnica o nacional, ideología política, incapacidad física o mental presente o futura, condición social, orientación sexual, identidad de género y estatus migratorio.<sup>10</sup>

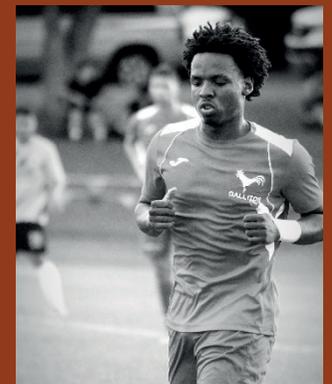
Tomando estos principios y fundamentos de carácter universal como guía, los maestros deben obtener, así como funcionarios del Departamento de Educación y ciudadanos de Puerto Rico, el conocimiento de los deberes y responsabilidades que les imponen la leyes y procedimientos contra el acoso o *bullying* en todas las modalidades, incluyendo el racismo, necesarias para evitar y resolver estas agresiones que puedan confrontar entre los estudiantes. El antirracismo debe ser parte integral de la labor del magisterio en las instituciones escolares en favor de los estudiantes para lograr la igualdad y equidad humana.

## Escuela y antirracismo - Maestros y estudiantes

En el 2017 la estudiante de Educación Especial **ALMA YARIELA CRUZ CRUZ** (2005- ), del Distrito Escolar de **CAROLINA**, fue expulsada de la escuela por el director escolar en un incidente de agresión física y verbal con otras estudiantes sin el debido proceso de ley. Una estudiante que por dos años estuvo recibiendo acoso racial de parte de otros estudiantes con epítetos y burlas que la describían como “negra sucia”, “negra dientúa”, “pelo de caillo”, “negra asquerosa” y “mona”. A Alma Yariela, por empujar a las estudiantes que la acosaban se le presentaron cinco “faltas” bajo la Ley de Menores de Puerto Rico por agresión. Fue arrestada, esposada y montada en una patrulla de la Policía de Puerto Rico con apenas 11 años, sin contar el martirio que vivió por un año dentro del proceso judicial de menores en el Tribunal de Primera Instancia de Carolina. Luego de la presión mediática y social que provocó este caso y de una excelente representación legal, el **DEPARTAMENTO DE JUSTICIA** y el **DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN** desistieron de los cargos por agresión y alteración de la paz.

Posteriormente, en el 2019, Alma Yariela y su mamá, demandaron por daños y perjuicios a funcionarios del Departamento de Educación. Este caso demostró el discrimen racial que impera en la sociedad puertorriqueña y en los entornos escolares. Proceso que dejó en Alma Yariela las mismas cicatrices físicas y emocionales de las personas esclavizadas durante la nefasta institución de la esclavitud, por el resto de sus vidas, por el solo hecho de tener la piel negra. El sistema escolar, tanto los maestros como el director escolar y otros funcionarios del Departamento de Educación no siguieron los protocolos que la propia Agencia establece en la Ley Orgánica para evitar estos actos.

En noviembre de 2023 ocurrieron actos racistas durante un juego de futbol entre el recinto de **MAYAGÜEZ** y el recinto de **RÍO PIEDRAS**, de la Universidad de Puerto Rico, en el que a **JAN MATEO**, un atleta y estudiante afropuertorriqueño, le gritaron “mono” desde las gradas por el color de su piel. Un ejemplo de que el nivel universitario tampoco está exento del acoso racista entre los estudiantes.



<sup>8</sup> 18 Leyes de Puerto Rico Anotadas (en adelante L.P.R.A.) § 3961b.

<sup>9</sup> 18 L.P.R.A. § 3961d.

<sup>10</sup> Boletín Administrativo Número: OE-2015-012, La Fortaleza, E.L.A.



“Presidente UPR repudia expresiones racistas contra un jugador de fútbol del Recinto de Río Piedras”

Metro Puerto Rico | 4 de noviembre de 2023

Artículo | 5:00 | Docentes



Expresiones de Jan Mateo en torno al incidente

Facebook | 3 de noviembre de 2023 | 2:00

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



El objetivo de esta presentación está dirigido a que los maestros puedan identificar situaciones de acoso en todas sus modalidades en la comunidad escolar y conozcan los procedimientos administrativos que deben seguir para corregirlas y evitarlas.

Los fundamentos que rigen la educación en Puerto Rico, tanto la educación pública como la privada, tienen su origen en la **CARTA DE DERECHOS** de la Constitución del Estado Libre Asociado y que en su Sección 5 establece que:

Toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales.

Los maestros tienen, entre las labores educativas, el objetivo de promover y complementar la calidad de la enseñanza en el aula escolar desde los grados primarios a los secundarios. Mediante el conocimiento de las leyes que los protegen del discrimen de carácter racial, tanto a ellos como maestros como a los estudiantes que van creciendo hasta convertirse en ciudadanos que respeten los derechos y las libertades fundamentales, se puede evitar el acoso en todas sus modalidades.

La **LEY ORGÁNICA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN** conocida como “**LEY DE REFORMA EDUCATIVA DE PUERTO RICO**” o Ley Número 85 del 29 de marzo de 2018, según enmendada, en la exposición de motivos establece que:

La educación es la piedra angular de nuestra sociedad y un factor vital en el desarrollo del ser humano como futuro ciudadano.

Por esta razón, para fortalecer los principios del antirracismo en los maestros, es vital entender los fundamentos elementales de los derechos civiles y humanos que protegen a nuestros estudiantes del acoso y la violencia individual e institucional de carácter discriminatorio por el color de la piel y la xenofobia.<sup>11</sup>

Cada maestro debe conocer e internalizar la responsabilidad que les impone el Departamento de Educación en observar cada instancia en que un estudiante puede ser objeto de abuso y acoso racial, de la misma forma que conoce la materia académica que imparte. Los estudiantes tienen el deber y la responsabilidad de evitar el acoso y el hostigamiento contra otros estudiantes. El acoso puede ser de carácter físico, social, emocional o cibernético. En el Artículo 9.02(g) de la Ley, se indica como deber de los estudiantes de los niveles primarios y secundarios el “**No discriminar a ningún miembro de la comunidad escolar por motivo de raza, color, sexo, nacimiento, origen o condición social, ni ideas políticas o religiosas**”.<sup>12</sup> Esta protección tiene el mismo nivel de responsabilidad que el de mantener el objetivo de una excelencia académica entre los estudiantes. Entre los deberes y responsabilidades que a todos los maestros impone la Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico, según el Artículo 2.12(e), está “**Informar inmediatamente al director de Escuela sobre cualquier caso o sospecha de maltrato, de cualquier índole, contra un estudiante**”.<sup>13</sup>

El Departamento de Educación incluye las definiciones de cada una de las modalidades del acoso o *bullying* en la Ley de Reforma Educativa del 2018, según enmendada, al igual que en el Reglamento Escolar. Mediante las Cartas Circulares se han modificado estas modalidades a tenor con los cambios en otras legislaciones sobre el tema y para atemperarlas a los cambios generacionales. Además, la propia Ley del Departamento de Educación establece para cada modalidad los procedimientos a seguir en estos casos:

#### Artículo 9.07. — Acoso Escolar (*bullying*):

Queda terminantemente prohibido todo acto de acoso escolar, hostigamiento e intimidación a estudiantes dentro de la propiedad o predios de las escuelas, en áreas circundantes al plantel, en actividades auspiciadas por las escuelas y/o en la **transportación escolar**.

**a. Acoso (*Bullying*):** Para que una situación o incidente disciplinario sea catalogado como acoso escolar, deben estar presentes los siguientes elementos: **i)** patrón de

<sup>11</sup> 3 L.P.R.A. § 9802k.

<sup>12</sup> 3 L.P.R.A. § 9809a.

<sup>13</sup> 3 L.P.R.A. § 9802k.

**Conexiones:** Inglés, Español, Salud Socioemocional, Vocacional (estética), Emprendimiento

**Objetivos:** Ponderar la estética del cabello natural de personas afrodescendientes y su simbolismo. Ofrecer herramientas para su tratamiento.

**Niveles:** Grados K-12

**Materiales:** Reproductor para videos de internet

**Desarrollo:** Propiciar la reflexión a partir de los videos provistos (utilizar el video según el grado de sus estudiantes). Luego de ver el video, plantear las siguientes preguntas para iniciar una discusión socializada con sus estudiantes.



**ACTIVIDAD:**  
Peinados afro:  
significados y tratamientos



*I Love My Hair*

Sesame Street Song | 2010 | Video con subtítulos | 1:58 | Grados K-3  
*Sing along and make the world aware that YOU love your hair!*

*SuperNatural Me*

Kasheera LaTash y Mark Savage

King Artistry | 2013 | Natural Hair Song  
Video con subtítulos | 3:50 | Grados 4-12



*Her Hair (Natural Hair Anthem)*

David Sha

Third Vision Media | 2012 | Video | 4:50 | Grados 6-12

*Her Hair is the anthem to promote the natural hair movement! The video displays innovative and stylish hairstyles that are sure to make you put down those harmful perms and expensive hair care products.*

*"Don't remove the kinks from your hair, remove them from your brain"*

—Marcus Garvey

*I am not my hair*

India Arie

LoveStars2 | 2007 | Video con subtítulos | 3:43 | Grados 6-12



*Big Hair Don't Care*

Shameless Maya

Shameless Maya | 2013 | Video con subtítulos | 4:00 | Grados 6-12

*Big Hair Don't Care! Having a bad hair day? Want to know how to manage frizzy hair? BIG HAIR DON'T CARE! I will share my tips and tricks on how to make the most of frizzy hair and it quick and simple when you're in a hurry.*

\* Más consejos disponibles a través de la página de Shameless Maya.

*The Beauty Within*

Dead Prez

Kinetik Cinematix | 2011 | Video con subtítulos | 3:14 | Grados 6-12



*Don't Touch My Hair*

Solange

Solange Knowles Music | 2016 | Video con subtítulos | 4:24 | Grados 9-12

- ¿Por qué crees que conocer su pelo natural fue novedoso para esas mujeres?
- ¿Por qué crees que a la gente le despierta tanta curiosidad el pelo de estas mujeres?
- Qué crees es más importante: ¿La belleza exterior, la belleza interior o ambas? ¿El color de la piel? ¿Por qué?
- ¿Conoces técnicas para el tratamiento de este tipo de cabello?
- En el video *Her hair*, ¿Qué crees que significa la cita de **MARCUS GARVEY** (1887-1940): *"Don't remove the kinks from your hair, remove them from your brain"*? ¿Quién fue **MARCUS GARVEY**?
- En el video *The Beauty Within*, a quiénes crees que el compositor alude cuando en su letra dice: *"beautiful girls come in all types of flavors when you love yourself. It's always going to be hatest, they've got nothing on you baby. Just keep doing you, baby."* O, cuando dice: *"this is going out to all of my African queens, dark skin, light skin, everything between."* Y continúa diciendo: ... *"miss your family tree, yeah, it's all about red, black and that green. For Tia and for Lina and for all those pretty girls going out to my mama, my favorite woman and for all the women in the world."*
- En el video *Don't touch my hair*, ¿Por qué crees que la artista le puso ese título a su canción? ¿Por qué crees que hay personas que se atreven a tocar el cabello natural de personas afrodescendientes sin pedirles permiso? ¿Qué opinión te merece?





### Para la reflexión

Las consecuencias del racismo han repercutido en el rechazo de las características corporales de las personas afrodescendientes. La construcción social negativa de su pelo natural hace que no siempre se sientan aptas para mostrarlo tal cual es en el ámbito público. Incluso en ocasiones ha permanecido en una esfera tan privada que ni los propios sujetos conocen su pelo, ya que desde temprana edad han vivido procesos de modificación capilar. En este sentido, sería importante que los docentes ampliaran la gama de posibilidades, y no quedar limitados a las imposiciones de lo que durante tanto tiempo ha sido la estética eurocéntrica. Es usual que la población no afrodescendiente sienta curiosidad por el pelo afro y este le genere el impulso de tocarlo, sin embargo, este acto puede ser vivido por la persona afrodescendiente como una invasión corporal.

### Sugerencia

También se sugiere transmitir los significados de los distintos tipos de peinados de las mujeres de la diáspora africana, tal como ilustra el fragmento del poema “Ellas llevan la vida en el pelo”, del libro *Memoria del Fuego: las caras y las máscaras* (Ediciones Tacuabe, 2006) de **EDUARDO GALEANO** (1940-2015), que se transcribe a continuación:

... Antes de escapar, las esclavas roban  
granos de arroz y maíz, pepitas de trigo,  
frijoles y semillas de calabazas.

Sus enormes cabelleras hacen de graneros.  
Cuando llegan a los refugios abiertos,  
las mujeres sacuden sus cabezas y  
fecundan, así, la tierra libre.



Sirviente invisible | 2021 | Audio con subtítulos | 1:01  
Docentes y Grados 6-12

acciones verbales, escritas o físicas continuas, repetitivas e intencionales, por uno o más estudiantes; **ii)** dirigidas a causar daño o malestar; y **iii)** en donde hay un desbalance de poder real o percibido por la víctima. No podrá definirse como acoso escolar los incidentes de violencia interpersonal o conflictos entre pares en el escenario escolar en los que no estén presentes los elementos antes descritos.

**b. Acoso Cibernético (Cyberbullying):** El acoso escolar podría darse mediante una comunicación o mensaje realizado a través de medios electrónicos, que incluye, pero no se limita a, mensajes de texto, correos electrónicos, fotos, imágenes y publicaciones en redes sociales mediante el uso de equipos electrónicos, tales como, teléfonos, teléfonos celulares, computadoras, y tabletas, entre otros dispositivos electrónicos.

**c. Deber de Notificar:** Toda persona que advenga en conocimiento de una situación de acoso escolar entre estudiantes, deberá notificarlo al personal escolar para que éste haga la evaluación y determinación pertinente para catalogar el caso como uno de acoso escolar. Si de la evaluación, se determina que no hubo acoso escolar, se deberá someter un escrito al efecto con el razonamiento que llevará a tal decisión y sustentado con prueba evidenciaría. El personal escolar deberá informar a las autoridades de ley y orden pertinentes, aquellos casos de acoso escolar en los cuales identifique un riesgo a la seguridad y bienestar del estudiante o comunidad escolar. Además, deberán tomar las medidas cautelares que entiendan necesarias. Estas acciones deben realizarse en coordinación con el personal regional, siempre y cuando las circunstancias así lo permitan y siguiendo los protocolos establecidos por ley o reglamentos.<sup>14</sup>

En los casos que involucren estudiantes de Educación Especial, como el de la estudiante Alma Yariela Cruz Cruz, el procedimiento se regirá por el “**MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**”.

La Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico se complementa con el Reglamento General de Estudiantes, aprobado en el 2019, cuyo propósito es “servir como base y estándar para atender lo concerniente a la convivencia en la comunidad escolar y los mecanismo y estrategias a utilizarse para atender situaciones disciplinarias nocivas. Parte complementaria y esencial de este Reglamento es el Manual de Procedimientos de Educación Especial el cual deberá utilizarse cuando los incidentes involucren estudiantes participantes del programa de Educación Especial.

<sup>14</sup> 3 L.P.R.A. § 9809f.

Recientes casos de discrimen por el tipo de cabello (*Primera Hora*).



En el Artículo III (6) y el (12) del Reglamento General de Estudiantes, se establece que los estudiantes, entre los derechos que les corresponden, están:

Que se le provea una educación libre de discrimen, ya sea por raza, color, género, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso, o cualquier otro tipo de discrimen.

Ser debidamente notificado sobre acciones correctivas a tomarse como también la naturaleza de los cargos que se le imputan, la evidencia en que estos se basan. De igual forma, tendrá el derecho de presentar su versión de los hechos.

Estos derechos representan el debido procedimiento de ley que exige el derecho constitucional de Puerto Rico y el derecho federal de los Estados Unidos de América en la quinta enmienda.

El **REGLAMENTO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO** indica en el Artículo XIV que:

El Departamento no discriminará por motivos de raza, color, edad, nacimiento, género, origen, condición social, ni ideas políticas o religiosas o cualesquiera otras causas discriminatorias (1ro de julio 2020).

Como ejemplo del alcance que han tenido las luchas antirracistas en Puerto Rico, el Reglamento General de Estudiantes integra una medida de carácter anti discrimen en favor de las personas afrodescendientes al establecer en el Artículo 5.3 (3) que:

No se establecerán medidas disciplinarias por forma, largo y color de cabello a los estudiantes. Entiéndase: a. estilo [trenzas, dreadlocks, afro, etc.].

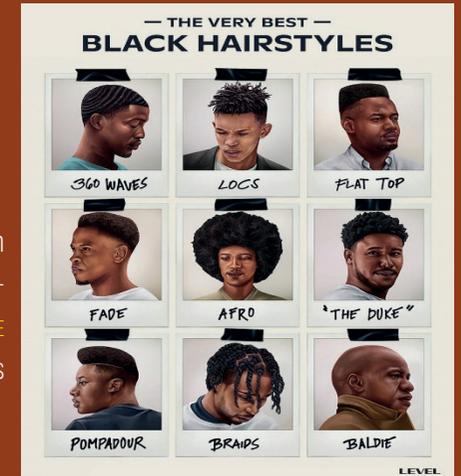
Más allá, los insistentes reclamos lograron que recientemente, el 24 de julio de 2024, entrara en vigor la “**LEY CONTRA EL DISCRIMEN POR RAZÓN DE ESTILOS DE CABELLO (LEY NÚM. 106)**” que enmendó las siguientes leyes:

- Ley Núm. 45 de 1998, Relaciones del Trabajo;
- Ley Núm. 8 de 2017, Recursos Humanos;
- Ley Núm. 107 de 2020, Código Municipal;
- Núm. 100 de 1959;
- Ley Núm. 90 de 2020, Acoso Laboral;
- Ley Núm. 131 de 1943, Derechos Civiles; y
- Ley Núm. 85 de 2028, Reforma Educativa.

En resumen, la Ley Núm. 106 establece la política pública en Puerto Rico en contra del discrimen racial contra los diversos peinados protectores y texturas de cabello que regularmente se asocian con identidades de raza y origen nacional particulares (incluyendo, sin que ello se entienda como una lista exhaustiva, a los rollos o rizos apretados, *locs*, trenzas pegadas, torcidos, trenzas, nudos Bantú y afros) en el ofrecimiento de servicios públicos, empleo, educación y vivienda, tanto en el sector público como en el sector el privado. Por tanto, corresponde a cada Agencia educar a sus empleados y asegurar que los Reglamentos y protocolos sean modificados para estar en cumplimiento.

Independientemente de la recién aprobada Ley 106, recordemos que ya el Reglamento General de Estudiantes, así como el **REGLAMENTO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS** establecían normas que atendían el discrimen. En el caso este último, recoge uno de los principales fundamentos de la Ley de Reforma Educativa que es evitar el acoso escolar o *bullying*. En su sección 14.6. dice que:

Se define como cualquier patrón de acciones repetitivas e intencionales por uno o más estudiantes, dirigidas a causar daño o malestar y en donde hay un desbalance de poder real o percibido por la víctima. Sin embargo, un solo acto podría considerarse como hostigamiento e intimidación “*bullying*” debido a la severidad de esta. Esto incluye, pero no se limita a, acoso por raza, color, genero, orientación sexual, nacimiento, condición social, ideas políticas o religiosas, edad o funcionalidad.



Por otra parte, en la **CARTA CIRCULAR NÚMERO 018-2022-2023**,<sup>15</sup> para la “Política pública para establecer el procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (*bullying*) entre estudiantes de las escuelas públicas de Puerto Rico”, se establecen las modalidades de acoso:



### Acoso cibernético o *cyberbullying*

Podría darse mediante una comunicación o mensaje realizado a través de medios electrónicos, que incluye, pero no se limita a, mensajes de texto, correos electrónicos, fotos, imágenes y publicaciones en redes sociales mediante el uso de equipos electrónicos, tales como: teléfonos, celulares, computadoras, tabletas, entre otros dispositivos electrónicos. Una sola acción se considerará acoso cibernético, debido a la capacidad de réplica del acoso.

Y añade que:

Este protocolo es de vital importancia para identificar, informar y documentar a los estudiantes agresores por parte de la comunidad escolar, ya que se reconoce que es una responsabilidad moral y legal de todo el componente escolar. Esta responsabilidad incluye a los estudiantes, los padres o los tutores legales, el personal docente y no docente u otro personal que labore en la escuela y que ofrezca servicios profesionales o por contrato.

La Carta Circular impone la responsabilidad a los maestros de “a. De divulgar y discutir el reglamento escolar, b. Establecer reglas claras relacionadas al acoso escolar” y “c. Integrar al currículo discusiones sobre el tema en los períodos autorizados (de salón hogar), el segundo y cuarto martes de cada mes, desde el inicio del curso escolar”. Los estudiantes deben “reportar todo incidente o sospecha de acoso escolar”.

Esta Carta Circular establece una Fase de Intervención como protocolo a seguir por todos los funcionarios del Departamento de Educación para intervenir, documentar e investigar los incidentes de acoso y dar seguimiento a los casos presentados:

La Política Pública para la prohibición de actos de acoso escolar (*bullying*) entre los estudiantes de las escuelas públicas de Puerto Rico establece el procedimiento para la intervención (Ley 85-2018, *supra*):

“Aquella persona que sea acosada o intimidada (víctima) o cualquier persona que tenga conocimiento de un acto de hostigamiento e intimidación (*bullying*) deberá referir de forma verbal o escrita a todos los involucrados, tanto al bravucón o (*bullying*) como a la víctima y a los espectadores, al director/a escolar”.

### Acoso físico

Se refiere al contacto físico con intención de causar dolor o daño. Se puede manifestar como golpes, heridas, patadas, salivazos, bofetadas, empujones, halones de pelo, mordiscos. También incluye la destrucción de la propiedad de la víctima (bulto, objetos personales, entre otros).



### Acoso social

Se refiere a toda conducta consistente dirigida a excluir, marginar, discriminar o aislar a un individuo, mediante acciones, tales como, sin limitarse a, rumores, difamación o chisme, entre otros.



### Acoso psicológico o emocional

Toda aquella acción o conducta que atenta contra el auto concepto saludable y el fortalecimiento de la autoestima de la víctima, tales como: amenazas, humillaciones, burlas, chantaje, rechazos o mofas y que pueden evidenciarse en sentimientos de inferioridad, ansiedad, temor, inseguridad, discrimen por orientación sexual o identidad del género, entre otros.



<sup>15</sup> Carta Circular Número 018-2022-2023, Departamento de Educación, Gobierno de Puerto Rico, p. 3.

“Toda persona, esto incluye estudiante, personal o voluntario de las escuelas públicas que someta informe por escrito o verbal, realizado de buena fe, que contenga un relato sobre la incidencia de hostigamiento e intimidación contra alguno de los estudiantes por parte de un bravucón o “bullying” estará protegido de cualquier acción en daños o represalia que surja como consecuencia de reportar dicho incidente”.<sup>16</sup>

La **LEY NÚMERO 21 DE 24 DE MAYO DE 2022** enmienda el Artículo 10 de la Ley Número 85 de 2017, según enmendada, conocida como Ley Contra el Hostigamiento e Intimidación o Bullying del Gobierno de Puerto Rico,

[...] a los fines de establecer de forma oficial el día de concienciación y prevención del bullying en Puerto Rico, bajo el lema “Unidos Contra el Bullying”, disponer que dicho día toda institución de educación, pública y privada, deberá llevar a cabo esfuerzos de orientación, actividades o campañas dentro de su institución, dirigidas a la prevención y concienciación en estudiantes sobre el acoso escolar o “bullying”, incluyendo el “cyberbullying”, sus efectos, consecuencias, y la importancia del respeto y empatía hacia otros compañeros y compañeras, así como la responsabilidad de todos en la prevención, identificación y notificación de esta conducta.

[...]

Artículo 1.- Se enmienda el Artículo 10 de la Ley Número 85-2017, según enmendada, para que lea:

“Artículo 10.- Será obligación de toda entidad de educación primaria, secundaria, superior y universitaria, sea pública o privada, llevar a cabo estadísticas sobre los casos de hostigamiento y/o “bullying” que ocurran durante el transcurso del año escolar. Estas estadísticas se remitirán mediante informes anuales que deberán ser presentados no más tarde del 1 de julio de cada año al Departamento de Educación, en el caso de las escuelas públicas, y a la Oficina de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación, adscrita al Departamento de Estado de Puerto Rico, en el caso de las instituciones de educación superior y de educación privada.

Se designa el tercer viernes del mes de abril como el día oficial para la prevención y concienciación del acoso u hostigamiento escolar, mejor conocido como “school bullying”, incluyendo el “cyberbullying”, bajo el lema “Unidos Contra el Bullying”.

El Departamento de Educación integró, a tenor con la Ley 21 del 2022, el tercer viernes de abril el día de concienciación y prevención del *bullying* en Puerto Rico, bajo el lema “**Unidos Contra el Bullying**”. Durante ese día se celebrarán distintas actividades entre los estudiantes con el objetivo de prevenir el *bullying* en las escuelas.

La política pública del Departamento de Educación contra el acoso en todas las manifestaciones se ha establecido a través de la implementación de protocolos para prevenir, intervenir y dar seguimiento a los casos de acoso en las escuelas.

La realidad actual en las comunidades educativas es que cada vez se insertan más estudiantes norteamericanos, hijos de la diáspora que regresan con las familias puertorriqueñas que apenas conocen la cultura o el idioma de Puerto Rico, estudiantes de migrantes de países caribeños vecinos y de otras partes del mundo, cada uno con su propia idiosincrasia cultural. De alguna forma u otra reciben en la comunidad escolar acoso en todas las modalidades y discriminación por xenofobia provocando entre los estudiantes violencia, acoso, agresiones físicas y verbales por las diferencias culturales.

Para mantener el orden institucional en la comunidad escolar dentro de cien metros de la unidad escolar y en las actividades escolares los maestros deberán seguir las medidas de seguridad y disciplina que establece el Reglamento General de Estudiantes y las Cartas Circulares relacionadas con el acoso. Es muy importante que los maestros conozcan los procedimientos de quejas de las víctimas por algún acoso y abuso estudiantil, incluyendo las de carácter racial que se proveen, al igual que el procedimiento de querrelas bajo la Ley de Menores de Puerto Rico (Ley Número 88 de 9 de Julio de 1986, según enmendada), junto a las normas y reglas disciplinarias para mantener el orden institucional en las escuelas.

A continuación incluyo la base legal que rige los protocolos contra el acoso escolar en el Departamento de Educación:

**Día de Concienciación  
y Prevención  
del Bullying** vístete  
de **anaranjado**  
y lleva el lema:

**UNIDOS CONTRA  
EL BULLYING**



<sup>16</sup> Carta Circular Número 018-2022-2023, p. 7.

**MMARA KRADO**  
Ley y justicia



Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico  
(Ley Número 85)



Ley Contra el Discrimen Por Razón de Estilos de Cabello (Ley Núm. 106)



Carta Circular Número 018-2022-2023



Reglamento de las Escuelas Primarias y Secundarias  
del Departamento de Educación de Puerto Rico



Ley Número 21 de 24 de mayo de 2022

1. Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico (1 L.P.R.A. § 1).
2. Ley Número 85-2018, según enmendada, “Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico” (3 L.P.R.A. § 9801).
3. Ley Número 57 de 11 de mayo de 2023, “Ley para Prevención del Maltrato, Preservación de la Unidad Familiar y para la Seguridad, Bienestar y Protección de los Menores” (8 L.P.R.A. § 1641).
4. Ley de Armas de Puerto Rico de 2020 (25 L.P.R.A. § 461).
5. Ley Número 4 de 23 de junio de 1971, según enmendada, “Ley de Sustancias Controladas de Puerto Rico” (24 L.P.R.A. § 2101).
6. Ley Número 119-2017, “Ley del Programa Escuela Libre de Drogas y Armas” (18 L.P.R.A. § 4001).
7. Ley Número 85-2017, según enmendada, “Ley Contra el Hostigamiento e Intimidación o ‘Bullying’ del Gobierno de Puerto Rico” o, “Ley Alexander Santiago Martínez” (18 L.P.R.A. § 3961b).
8. Ley Número 195-2012, según enmendada, “La Carta de Derechos del Estudiante” (18 L.P.R.A. § 3801).
9. El Reglamento Número 9243, del 17 de diciembre de 2020, Reglamento General de Estudiantes y Asistencia Obligatoria del Departamento de Educación de Puerto Rico.
10. Carta Circular Número 018-2022-2023, Política Pública para Establecer el Procedimiento para la Implementación del Protocolo de Prevención, Intervención y Seguimiento de Casos de Acoso Escolar (Bullying) entre Estudiantes de las Escuelas Públicas de Puerto Rico.

## Antirracismo: derechos y organizaciones que defienden y promueven las leyes antirracistas

La situación de racismo no es un problema de condición humana, uno no nace racista. Primero, hay que aceptar que uno puede ser racista para hacer todo lo necesario para desaprender a ser racista.

Lcdo. William Ramírez Hernández, exdirector ejecutivo ACLU.<sup>17</sup>

La formación del discurso racista obedece a razones históricas complejas. Son varias las perspectivas teóricas elaboradas para explicar la razón de ser del racismo, entre otras están las siguientes: la explotación del trabajo esclavo durante el periodo de la colonización, la continuación de la explotación de dicho trabajo posterior a la abolición de la esclavitud en las postrimerías del siglo pasado, la discriminación racial por empleo y sueldo en el presente siglo, el desarrollo y reproducción ocurrido durante este siglo de formas culturales privilegiando al blanco, el racismo internalizado en forma de actitudes conscientes e inconscientes como resultado y concomitante a la existencia de estructuras sociales racistas, la discriminación en contra de las personas negras en el sistema educativo.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Cotto, Cándida. “El racismo en Puerto Rico se evidencia en el caso de Canóvanas”. *Claridad*, 22 de febrero de 2022, rescatado en: <https://claridadpuertorico.com/el-racismo-en-puerto-rico-se-evidencia-en-el-caso-de-canovanas/>

<sup>18</sup> Muñoz Vázquez, Mayra y Alegría Ortega, Idsa E. Discrimen por razón de raza y los sistemas de seguridad y justicia: Informe sobre el Discrimen por razón de raza en Puerto Rico. Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico, 1988, p. 4.



*The Rosa Parks Story*  
DailyMotion | 2022 | Cortometraje  
1:34:27 | Docentes y Grados 9-12



Foto de Rosa Parks después de su arresto en febrero de 1956 durante el boicot a los autobuses de Montgomery. Se negó a ceder su asiento a un hombre blanco en un autobús de Montgomery. Fue arrestada y multada. El boicot de los autobuses públicos por parte de las personas negras comenzó el día de la audiencia judicial de Parks y duró 381 días.  
(© Departamento de Archivos de Alabama)

Los afrodescendientes en Puerto Rico durante el siglo XX confrontaron una nueva realidad del racismo institucional y cultural fundamentado bajo los mismos principios del discrimen racial imperante en los Estados Unidos de América en donde los blancos discriminaban por el color de la piel contra negros, asiáticos y latinos.

Los movimientos antirracistas y por los derechos civiles frente al abuso y violencia contra los afrodescendientes mediante los linchamientos, la discriminación, la segregación racial y las **LEYES JIM CROW** presentes en Norteamérica (puede leer más sobre el tema en las **páginas 33 y 148-149** de esta *Guía*), se aplicaron en Puerto Rico a través de las nuevas instituciones políticas creadas desde la invasión de los Estados Unidos de América para imponerse sobre los puertorriqueños.

Las luchas por erradicar el discrimen racial se incrementaron a partir de la decisión judicial de *Brown v. Board of Education* (347 US 483, 1954), personas como **ROSA PARKS** (1913-2005), **MARTIN LUTHER KING** (1929-1968) y **MALCOM X** (1925-1965), junto a miles de estudiantes activistas que desafiaron las leyes que segregaban los asientos en los autobuses interestatales, lograron, aun con sus vidas, que se aprobara en 1964 la **LEY DE LOS DERECHOS CIVILES** que prohibió la segregación racial en las escuelas y en las instalaciones públicas y, en 1965, la **LEY DE DERECHO AL VOTO** que prohibió las prácticas discriminatorias en el ejercicio del derecho al sufragio.



**Recomendaciones de poderosas películas y documentales para todo el año y todos los gustos (*streaming*) Elijan algunas de sus favoritas y embárquense en un maratón de películas educativas.**



*"14 Best Movies and Documentaries About Martin Luther King Jr. to Watch Now"*  
*Good Housekeeping* | 2024 | Artículo | 5:00 | Docentes, Familia y Grados 4-12



*40 Amazing Movies About Black History Everyone Should Watch*  
*Good Housekeeping* | 2024 | Artículo | 5:00 | Docentes, Familia y Grados 4-12



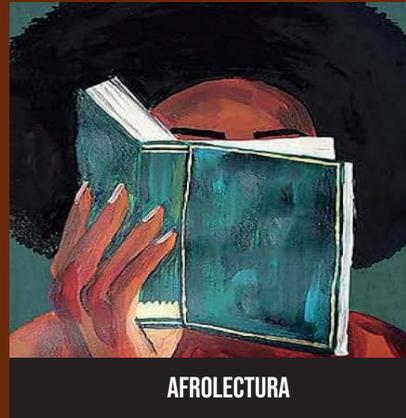
*Civil Rights Movies for Middle and High School*  
*Learn in Color* | 2017 | Artículo | 5:00 | Docentes, Familia y Grados 6-12



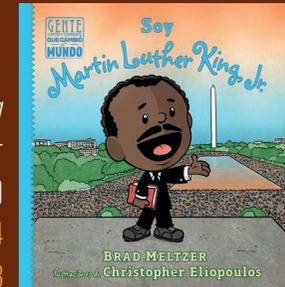
### Rosa Parks

Lisbeth Kaiser (autora) Marta Antelo (ilustradora)  
 Frances Lincoln Books – Quarto Group | 2023  
 32 pp. | Grados K-3

Rosa Parks creció en Alabama, donde aprendió a defenderse a una edad temprana. Rosa se convirtió en activista de los derechos civiles. En 1955, se negó a ceder su asiento a un hombre blanco en un autobús segregado, lo que provocó el boicot a los autobuses de Montgomery. Su valiente decisión tuvo un gran impacto en los derechos civiles y finalmente llevó al fin de la segregación en el transporte público. Nunca dejó de trabajar por la igualdad de derechos. Este libro conmovedor presenta ilustraciones elegantes y extravagantes y datos adicionales en la parte posterior, incluida una cronología biográfica con fotos históricas y un perfil detallado de la vida del activista.



*Soy Martin Luther King*  
 Brad Meltzer (autor) y Christopher  
 Eliopoulos (ilustrador)  
 Vista – Penguin Random House | 2024  
 40 pp. | Grados K-3



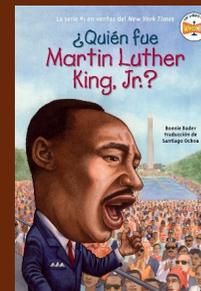
Cada libro biográfico ilustrado de esta serie cuenta la historia de una figura histórica importante de una manera sencilla, conversacional y divertida, centrándose siempre en un rasgo del carácter que convierte al héroe en un modelo a seguir para los niños; en este caso a Martin Luther King, Jr., uno de los mayores héroes de los derechos civiles de Estados Unidos.



### ¿Quién fue Rosa Parks?

Yona McDonough (autora)  
 Stephen Marchesi (ilustrador)  
 Vista – Penguin Random House | 2016  
 112 pp. | Grados 3-8

En 1955, Rosa Parks se negó a ceder su asiento de autobús a un pasajero blanco en Montgomery, Alabama. Este acto aparentemente pequeño desencadenó protestas por los derechos civiles en todo Estados Unidos y le valió a Rosa Parks el título de “Madre del Movimiento por los Derechos Civiles”. Esta biografía contiene más de 100 ilustraciones en blanco y negro que honran la vida de esta gran pionera.



### ¿Quién fue Martin Luther King, Jr.?

Bonnie Bader (autora) | Elizabeth Wolf (ilustradora)  
 Penguin Random House | 2012 | 112 pp. | Grados 3-8

El famoso líder de los derechos civiles, Dr. Martin Luther King Jr., habló contra la injusticia racial y económica hasta su muerte, a causa de la bala de un asesino, en 1968. Esta época tumultuosa de la historia cobra vida en más de 100 ilustraciones en blanco y negro que celebran a este hombre extraordinario.



En 1967, el Tribunal Supremo, en el caso de *Loving v. Virginia* (388 US 1, 1967), cien años después de las enmiendas constitucionales sobre la esclavitud, invalidó las leyes que prohibían el matrimonio interracial entre negros y blancos a base de la Decimocuarta Enmienda de igual protección de las leyes.

El discrimen racial aún continúa en nuestros días, se ha visto en la muerte por abuso policial de negros a manos de oficiales blancos en ciudades de los EE. UU., como la de **GEORGE FLOYD** (1973-2020) que levantó protestas contra el abuso de fuerza policial internacionalmente y en toda la nación americana. Lamentablemente, muchos de estos oficiales abusadores salen por la puerta ancha absueltos por el mismo sistema judicial que condena a muchos años de cárcel a un negro por defenderse de los abusos infringidos por un blanco. Hoy en día los Estados Unidos de América continúa siendo una sociedad polarizada entre negros, hispanos, asiáticos y blancos sin importar los avances que han tenido los negros en las oportunidades laborales, académicas, deportivas, artísticas y políticas. Estos avances han permitido elegir en el 2009 y en el 2012 a **BARACK OBAMA** (1961- ) como presidente y primer afroamericano en obtener esa posición privilegiada que muchos afrodescendientes esclavizados nunca imaginaron. Incidencias que repercuten en todo nuestro ordenamiento jurídico y legislativo como colonia de los Estados Unidos de América.

En Puerto Rico el afrodescendiente se continúa representando en los medios de comunicación y publicidad como “una cuota” para evitar la impresión de discrimen racial. En las instituciones universitarias que preparan a estudiantes para algunas profesiones como la medicina, la arquitectura, la abogacía, entre otras, se ve limitada la presencia de estudiantes visiblemente afrodescendientes entre la comunidad universitaria.

El racismo desarrolla dogmas que regulan la forma en que las personas se perciben e interactúan en una sociedad racializada y jerarquizada. En las que se distribuyen y recompensan las diferencias económicas, sociales, económicas y psicológicas a los individuos y grupos a base



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



*Critical race theory: Breaking down the truth behind the spin*

The Washington Post | 12 de julio de 2021 | Audiovisual | 5:53 | Docentes

*Teachers across the country are caught in the middle of the latest flash point in America's culture war: critical race theory. Here's what the decades-old framework actually entails.*

de líneas raciales que se construyen socialmente convirtiéndose en sociedades racialmente estructuradas. Cuando una sociedad se convierte en una racializada, la **racialización** desarrolla una forma de vida propia y resulta en una interacción con los conceptos de género y clase que terminan en la discriminación, en la desigualdad y persecución de grupos sociales clasificados como “inferiores culturalmente”. Ejemplos de estos son el nazismo frente al judaísmo en el Holocausto; el exterminio de los amerindios e indígenas en la colonización y conquista de los territorios americanos; “el norte” y “el sur” en los Estados Unidos de América; las masacres étnicas en **ARMENIA**, **BOSNIA**, **POL POT** (1925-1998) y los Jemereros Rojos en **CAMBOYA**; **RUANDA** y **BURUNDI** en **ÁFRICA** y el **APARTHEID** en **SUDÁFRICA**.

A finales de los años ochenta surgen nuevas formas de interpretación del “racismo”, a partir de los movimientos liberales de derechos civiles de los años sesenta, en las que un grupo de intelectuales académicos se dedican a estudiar y transformar la relación entre los conceptos “raza”, “racismo” y “poder”. Se cuestionan los fundamentos del orden liberal, incluyendo las teorías de la igualdad, el razonamiento legal, la ilustración, los nacionalismos y los principios neutrales del derecho constitucional. Esta nueva interpretación se conoce como “**La teoría crítica de la raza**” (*Critical race theory*), cuyos fundadores son profesores universitarios, entre ellos, **DERRICK BELL** (1930-2011), **KIMBERLÉ CRENSHAW** (1959- ), **RICHARD DELGADO** (1939- ), **MARI MATSUDE** (1956- ) y **PATRICIA WILLIAMS** (1951- ), es una práctica que integra nuevos conceptos al estudio de la discriminación racial.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Omi Michael & Winant, Howard. *Racial formation in the United States*. Routledge: New York, 2015. Crenshaw, Kimberlé. *Critical Race Theory: The key writings that formed the movement*. The New Press: New York, 1995.

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



La ruta de las personas esclavizadas  
UNESCO | Lectura y Recursos  
Audiovisuales | Docentes



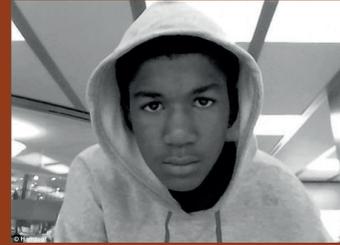
*Esclavitud, una memoria viva*

Correo de la UNESCO | julio-septiembre 2024 | 40 pp. | Docentes



La historia y el impacto de la esclavitud, algunos de cuyos aspectos más sobresalientes se presentan en este número de El Correo, han sido analizados por el programa Las Rutas de las personas esclavizadas de la UNESCO desde su creación en 1994 por iniciativa de Benín y Haití. Al celebrar en 2024 el trigésimo aniversario del programa Las Rutas de las personas esclavizadas, debemos de movilizarnos para dar a conocer mejor esta historia, evaluar el peso y las repercusiones en las representaciones de la realidad de hoy en día, para poder construir sociedades más inclusivas, más justas y respetuosas con los derechos humanos.

El nuevo racismo abarca una gama de problemas que incluyen la educación, el crimen, el desempleo, el bienestar social, vivienda, control de armas, recorte de impuestos, militarismo y el poder nuclear. Esto da paso al desarrollo de conceptos teóricos de interpretación social sobre prácticas integradas al racismo y al discrimen como la *interseccionalidad*, los sesgos implícitos (*implicit bias*), estereotipos, *microagresiones* (*microaggressions*), *racismo sistémico*, conocido también como **racismo institucional**, *racismo estructural*, *racismo interpersonal*, *racismo internalizado* o **inferioridad racial internalizada**, “estudios de entrelazos culturales” (*Cross-cultural studies*). Conceptos que para entender cómo se manifiestan las modalidades soslayadas y abiertas del racismo en nuestros días, hay que conocer las legislaciones que prohíben este discrimen no solamente a nivel individual sino institucional.



A más de veinte años del nuevo milenio del 2000 continúa el prejuicio y discrimen racial a nivel mundial. Cambios políticos de carácter supremacista y de “hombres blancos” han exacerbado la brutalidad policiaca y la violencia por motivaciones raciales en contra de las personas afroamericanas como fueron los asesinatos de **TRAYVON MARTIN** (1995-2012), **MICHAEL BROWN** (1996-2014), (1970-2014), **PAMELA TURNER** (1975-2019) y **REKIA BOYD** (1989-2012), entre otros. En el 2013 surgió un movimiento social antidiscrimen y antirracista, conocido como *Black Lives Matter*, que tomó un mayor reconocimiento a nivel nacional de los Estados Unidos de América y mundial con la muerte de George Perry Floyd Jr., el 25 de mayo del 2020, solidarizándose y apoyando a otros movimientos sociales antirracismo y antidiscrimen por género y condición social.

A nivel internacional, a través de la Organización de las Naciones Unidas, se han elaborado documentos, simposios, legislaciones, congresos y otros muchos eventos para combatir el racismo.

En 1949, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) puso en marcha una campaña para cuestionar las ideologías pseudointelectuales de la superioridad racial. En los decenios siguientes, la UNESCO se convirtió en uno de los primeros y principales defensores del discurso y los programas antirracistas, sobre todo a través de su “*Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales*” y sus proyectos científicos y normativos, así como por su innovador programa especial contra el **APARTHEID** y su proyecto “*La Ruta del Esclavo*”.<sup>20</sup>

<sup>20</sup> Eliminación del racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia: aplicación y seguimiento generales de la Declaración y el Programa de Acción de Durban. Informe del 22 de octubre del 2021 de Las Naciones Unidas.

Un ejemplo de ello es el *Informe de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia*, celebrado en DUBAN, 31 de agosto a 8 de septiembre de 2001. Entre otros asuntos, establece que:

Reconocemos que el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia se producen por motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico y que las víctimas pueden sufrir formas múltiples o agravadas de discriminación por otros motivos conexos, como el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de otra índole, el origen social, la situación económica, el nacimiento u otra condición.



En Puerto Rico hay varias instituciones que velan por la aplicación de las leyes antirracistas, contra los actos discriminatorios, el acoso y el hostigamiento en todos los órdenes de la sociedad.

La UNIÓN AMERICANA DE LIBERTADES CIVILES (ACLU) es una organización sin fines de lucro que sirve como “guardián de las libertades civiles garantizadas por el ordenamiento jurídico vigente”.



AMNISTÍA INTERNACIONAL DE PUERTO RICO, organizada en 1983, “es un movimiento global de más de 10 millones de personas comprometidas a crear un futuro en el que todas y todos disfrutan de los derechos humanos. Nos une nuestra **humanidad común** y sabemos que el poder para crear cambios positivos reside en nuestro interior”.<sup>21</sup>

La COMISIÓN DE DERECHOS CIVILES DE PUERTO RICO, cuya función primordial es “educar al pueblo en cuanto a la significación de los derechos humanos y los medios de respetarlos, protegerlos y enaltecerlos. Tenemos la obligación de gestionar ante los individuos y ante las autoridades gubernamentales la protección de los derechos humanos y el estricto cumplimiento de las leyes que amparan tales derechos. Fomentamos la investigación y promovemos espacios de discusión sobre la vigencia de los derechos humanos en nuestro país. Investigamos las querrelas que recibimos relacionadas con violaciones de esos derechos y de la misma manera, comparecemos ante los tribunales como amigos de la corte en aquellos casos en los que puedan



ser lacerados o vulnerados los derechos humanos. Además, participamos activamente en la discusión y desarrollo de políticas públicas que impacten cualquier dimensión de los derechos humanos”.<sup>22</sup>

En el ámbito académico el AMERICAN BAR ASSOCIATION, que acredita las Escuelas de Derecho, enmendó en febrero del 2022, como estándar de acreditación, bajo el *Standards and Rules of procedure for approval of Law School*, el requisito 303(c) para que los estudiantes de derecho puedan tener la educación sobre los prejuicios, la competencia intercultural y el racismo. El documento establece que:



*A law school shall provide education to law students on bias, cross-cultural competency, and racism. (1) at the start of the program of legal education, and (2) at least once again before graduation. For students engaged in law clinics or field placements, the second educational occasion will take place before, concurrently with, or as part of their enrollment in clinical or field placement courses.*

La jueza presidenta del Tribunal Supremo de Puerto Rico, Honorable MAITE ORNOZ RODRÍGUEZ (1976- ), entiende que el sistema general de justicia y la Rama Judicial deben evaluar el impacto del racismo en todos los procedimientos y se ha comprometido a:

*... impulsar acciones concretas para hacer cumplir las disposiciones constitucionales y de ley que prohíben la discriminación racial y que exigen que la administración de justicia sea imparcial y equitativa.*

<sup>21</sup> Amnistía Internacional [portal oficial]. Rescatado de: <https://www.amnesty.org/es/about-us/>.

<sup>22</sup> CDC (Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico, portal oficial). Rescatado de: <https://cdc.pr.gov/Pages/default.aspx>

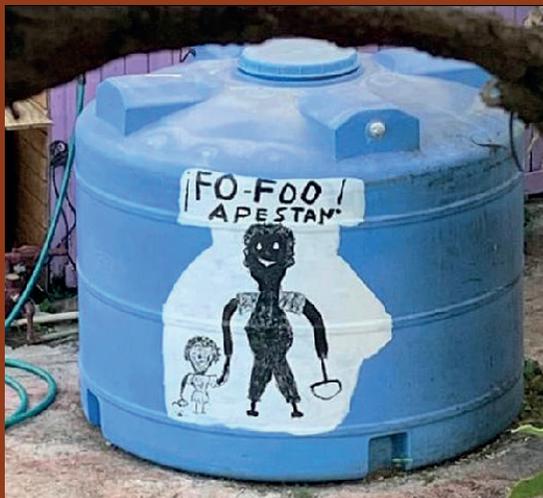
En el panel “Raza, Justicia y Poder” que se llevó a cabo como parte de las actividades de la Cumbre Internacional de Afrodescendencia, presentado en la semana de la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia en marzo del 2022, la jueza Oronoz Rodríguez sostuvo que:

Al igual que creo que la lucha por la equidad de género tiene que incorporar hombres y que la lucha de la comunidad LGBTQ+ tiene que incluir a personas que no son de la comunidad, la agenda y la lucha antirracista tiene que llevar de aliados y aliadas a las personas que nos hemos beneficiado de este sistema.<sup>23</sup>



Aun así, a pesar de todos estos esfuerzos de diferentes organizaciones e instituciones gubernamentales para erradicar el racismo en Puerto Rico, aún continúan los actos violentos, agresivos y no agresivos entre sectores de la población contra personas afrodescendientes.

En el 2020, el matrimonio compuesto por **LUIS RAMÍREZ WALKER** y **CHANELLY CORTÉS RODRÍGUEZ**, que se habían mudado en octubre del 2019 a una comunidad del pueblo de **CANÓVANAS** con una hija menor de edad, presentaron una querrela en el Tribunal de Primera Instancia



bajo la Ley 140 del 23 de julio del 1974, según enmendada, “LEY SOBRE CONTROVERSIAS Y ESTADOS PROVISIONALES DE DERECHO”, contra **CARMEN GARCÍA GUTIÉRREZ** (1936-) por ruidos innecesarios y actos de carácter racista contra ellos. La señora García Gutiérrez, de 84 años, además de colocar “muñecos pintados de negro con frases como: ‘fo, fo, fo apestan’ [...] dibujó un adulto

negro tomando de la mano a un niño, también negro, con mensajes racistas y los colocó en varias partes de su residencia direccionados hacia la casa de sus únicos vecinos (Chanely y Luis). También, dibujó en su cisterna de agua los mismos muñecos con el mensaje repetitivo y evidentemente racista”.<sup>24</sup> Lamentablemente, a cuatro años de haber comenzado estos actos racistas contra el matrimonio de Canóvanas, el Tribunal de Primera Instancia del Distrito de Carolina aún no ha resuelto la querrela presentada, aunque han estado en procesos de negociación.

Organizaciones que abordan el tema racial de la negritud, de los derechos civiles y humanos, así como legales y sociales, exigieron a la **OFICINA DE ADMINISTRACIÓN DE TRIBUNALES (OAT)** y a la jueza administradora del **TRIBUNAL DE CAROLINA (ATC)** que el tribunal actúe con diligencia en este caso de hostigamiento racial. “El caso de la familia de Canóvanas pone en evidencia todas las manifestaciones de racismo que familias, madres, padres, niñez y juventud experimentan, desde acciones individuales hasta sistémicas, con la poca atención y urgencia de parte de las instituciones como el Sistema Judicial de Puerto Rico. Poca atención que se ha repetido en este y otros casos que se han destacado en el pasado”, expresa parte de la declaración firmada por el **COLECTIVO ILÉ**, Amnistía Internacional capítulo de Puerto Rico y **AYUDA LEGAL PUERTO RICO**, entre otros.<sup>25</sup>

El tiempo que ha transcurrido desde la presentación de la querrela en el 2020 hasta el presente denotan que el racismo en Puerto Rico se soslaya y pasa por alto como una situación que no existe en nuestro entorno social. El Tribunal ha tratado este caso como un chisme vecinal o un problema entre vecinos. Sin embargo, el impacto mediático que ha tenido ha puesto en la palestra pública la existencia del racismo en Puerto Rico.

<sup>23</sup> Jueza Presidenta impulsará acciones para erradicar el racismo y su impacto en la Administración de Justicia. Poder Judicial de Puerto Rico. Comunicados de prensa, 22 de marzo de 2022, rescatado de: <https://poder-judicial.pr/jueza-presidenta-impulsara-acciones-para-erradicar-el-racismo-y-su-impacto-en-la-administracion-de-justicia/>.

<sup>24</sup> Hernández, José Rafael. “Para el 17 de junio vista contra vecina racista en Canóvanas”. Presencia (periódico regional), rescatado de: <https://www.presenciapr.com/para-el-17-de-junio-vista-contra-vecina-racista-en-canonanas/>.

<sup>25</sup> Op. cit., nota 17.



Conexión: Historia y Biblioteca

Objetivos: Dar a conocer personas afrodescendientes y africanas destacadas en los derechos civiles y activismo a través del mundo.

Niveles: Grados 6-12

Materiales: Una copia del ejercicio por subgrupo, una computadora con acceso a internet por subgrupo.

Desarrollo

- Dividir el grupo en cinco subgrupos. Repartir a cada subgrupo una copia de la siguiente que aparece a continuación.
- Pídeles que relacionen los nombres ofrecidos con el dato biográfico y que completen la tabla con el número (#) del dato biográfico que corresponda con el nombre de la persona.
- Una vez hayan terminado de completar la tabla, proceda a realizar las correcciones y vuelva a repartir la tabla entre los subgrupos. Pídeles que escojan a tres de estas personalidades para ampliar su información.
- Cada subgrupo buscará las biografías de las personas seleccionadas. Pueden utilizar el internet y deben hacer énfasis en qué se destacan o destacaron.
- Finalmente, los grupos intercambiarán la información encontrada con el resto de la clase.

ACTIVIDAD:

Activistas afrodescendientes  
¿Los conoces?



Para la reflexión

A través de la historia y en la actualidad, estas personas de origen africano se han destacado en diversos ámbitos, profesiones y en la defensa de los derechos humanos. Superando las brechas de la desigualdad, han logrado desarrollarse en el campo de la poesía, la política, el periodismo, el medio ambiente, etc. La información que brinda el ejercicio permite mostrar que las personas africanas y afrodescendientes no solo se destacan por su desempeño en lo cultural, artístico o deportivo, sino que también ocupan altos cargos y son exitosas en otras profesiones u oficios, no siempre promocionadas o conocidas debido a los estereotipos étnico-raciales y de género.

#	Nombres	Datos biográficos mínimos
1	Chimamanda Ngozi Adichie	Nacida en el actual Angola (c. 1582-1663)
2	Ana Irma Rivera Lassén	Afroestadounidense (1954- )
3	Isabelo Zenón Cruz	Afropuertorriqueño (1945- )
4	Jackie Robinson	Afroestadounidense (1929-1968)
5	Arturo Alfonso Schomburg	Afropuertorriqueño (1893-1965)
6	Zulaikha Patel	Sudafricano (1965- )
7	Sonia Sotomayor	Afropuertorriqueña (1955- )
8	Nelson Mandela	Keniana (1940-2011)
9	William Fred Santiago	Afroestadounidense (1868-1963)
10	Martin Luther King	Afroestadounidense (1919-1972)
11	Kumi Naidoo	Sudafricana (2003- )
12	W.E.B. Du Bois	Afropuertorriqueño (1924- )
13	Nzinga Mbandi	Nigeriana (1977- )
14	Ebenecer López Ruyol	Afropuertorriqueño (1939-2002)
15	Amanda Gorman	Afropuertorriqueña (1980- )
16	Wangari Maathai	Sudafricano (1918-2013)
17	Maya Angelou	Afroestadounidense (1964- )
18	Gloriann Sacha Antonetty Lebrón	Afroestadounidense (1998- )
19	Pedro Albizu Campos	Afropuertorriqueño (1873-1938)
20	Kamala Harris	Afroestadounidense (1928-2014)



“El movimiento  
‘Las sentadas’”

History.org | COMMONLIT

Lectura | 2016 | Preguntas de Lectura Guiada

Evaluación | Discusión | Docencia y Grados 6-12

NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



El Movimiento por los Derechos Civiles (1954-1968) fue un movimiento social en los Estados Unidos durante el cual los activistas intentaron terminar con la segregación racial y la discriminación contra los afroamericanos. Este movimiento empleó varios tipos diferentes de protestas, entre ellos “Las sentadas”.

\* Puede parear el texto con uno o más de los siguientes textos para complementar su lección y desafiar a sus estudiantes a comparar y contrastar.

“La primera vez que John Lewis y yo nos sentamos adelante en un autobús”

Bernard Lafayette, Jr. | COMMONLIT | Lectura | 2020

Preguntas de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión

Docencia y Grados 6-12

Relacione “La primera vez que John Lewis y yo nos sentamos adelante en un autobús” y “El movimiento ‘Las sentadas’”. Pida a sus estudiantes que identifiquen las semejanzas y diferencias entre el Movimiento “Las sentadas” y las acciones realizadas por los Viajeros por la Libertad. ¿Cuál el propósito de ambos grupos? ¿Cuáles fueron las causas que generaron estos Movimientos? ¿Cuáles fueron las características de las tácticas que emplearon ambos movimientos?



El Movimiento por los Derechos Civiles fue un esfuerzo organizado por afroamericanos para terminar con la discriminación racial y obtener la igualdad de derechos.

Durante el movimiento, se realizaron muchas manifestaciones para terminar con la segregación (la separación racial de las personas en espacios públicos). Dos ejemplos de aquellas manifestaciones son las Sentadas, manifestaciones que involucraban a estudiantes de color sentados en las barras de las cafeterías exclusivas para personas blancas, y los Viajes por la Libertad, viajes en autobús a través del sur de Estados Unidos con estadounidenses blancos y de color protestando por los autobuses segregados. **BERNARD LAFAYETTE** (1940- ) y **JOHN LEWIS** (1940-2020) participaron en los Viajes por la Libertad y fueron miembros del Movimiento Estudiantil de Nashville, el cual es considerado como el movimiento estudiantil más disciplinado y efectivo de los años sesenta.

“Marley Dias: la escritora de trece años que produjo un cambio”

Barrett Smith | COMMONLIT | Lectura | 2017

Preguntas de Lectura Guiada | Evaluación | Discusión

Docencia y Grados 6-12

Relacione los textos “El movimiento ‘Las sentadas’” y “Marley Dias: la escritora de trece años que produjo un cambio”. Pida a sus estudiantes que relacionen las características de las acciones realizadas por los protagonistas de ambos textos. ¿Qué significa practicar métodos no violentos? ¿Qué ejemplos de métodos no violentos se describen en estos textos?



La activista y escritora **MARLEY DIAS** (2005- ) tenía solo once años cuando en noviembre de 2015 se sintió motivada a iniciar la campaña #1000blackgirlbooks. En este texto informativo, Barrett Smith comenta cómo la campaña se ha desarrollado a lo largo del tiempo.

## Compendio antirracista de legislaciones en Puerto Rico

Los maestros y funcionarios del Departamento de Educación deben conocer las legislaciones relacionadas al discrimen y al hostigamiento o acoso que son leyes vigentes en Puerto Rico como parte de la sociedad puertorriqueña. Leyes que previenen los actos discriminatorios no solo por el color de la piel sino por razón de edad, color, sexo, orientación sexual, identidad de género, origen social o nacional, condición social, afiliación política, ideas políticas o religiosas, entre otras. Estas legislaciones se deben impartir a los estudiantes como parte de los currículos académicos porque luego de culminar los estudios y obtener los diplomas correspondientes, o durante los años de estudios, serán parte de la fuerza laboral, la cotidianidad social y la interacción entre todos los ciudadanos. Es necesario que esto ocurra para reafirmar los valores de igualdad, dignidad e integridad personal expresados en la Constitución de Puerto Rico.

La **LEY 100** de 30 de junio 1959, según enmendada, conocida como **LEY ANTIDISCRIMEN DE PUERTO RICO**, en el Artículo 1. — “Discrimen por razón de edad, raza, color, sexo, orientación sexual, identidad de género, origen social o nacional, condición social, afiliación política, ideas políticas o religiosas, o por ser víctima o ser percibida como víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acecho, por ser militar, exmilitar, servir o haber servido en las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos o por ostentar la condición de veterano”, establece que:

Todo patrono que despida, suspenda o discrimine contra un empleado suyo en relación a su sueldo, salario, jornal o compensación, términos, categorías, condiciones o privilegios de su trabajo, o que deje de emplear o rehúse emplear o reemplazar a una persona, o limite o clasifique sus empleados en cualquier forma que tienda a privar a una persona de oportunidades de empleo o que afecten su status de empleado, por razón de edad, según ésta se define más adelante, raza, color, sexo, orientación sexual, identidad de género, origen social o nacional, condición social, afiliación política, o ideas políticas o religiosas, o por ser víctima o ser percibida como víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acecho, o por ser militar, exmilitar, servir o haber servido en las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos o por ostentar la condición de veterano del empleado o solicitante de empleo:

(a) Incurrirá en responsabilidad civil.<sup>26</sup>

Por otra parte, la **LEY DE DERECHOS CIVILES DE PUERTO RICO** (**LEY 131** de 13 de mayo de 1943), según enmendada, en su sección 1. — [Derechos civiles—Discrimen en lugares públicos, en los negocios, en los medios de transporte y en viviendas], establece que:

- (a) En Puerto Rico no se negará a persona alguna acceso, servicio e igual tratamiento en los sitios y negocios públicos y en los medios de transporte por cuestiones políticas, religiosas, de raza, color, sexo, o por cualquiera otra razón no aplicable a todas las personas en general.
- (b) Será ilegal la publicación, circulación o distribución de toda orden, aviso o anuncio tendiente a impedir, prohibir o desalentar el patrocinio de, o la concurrencia a los sitios y negocios públicos y los medios de transporte, por cuestiones políticas, religiosas, raza, color o sexo.
- (c) Ninguna persona que posea el derecho de vender, arrendar o subarrendar una vivienda, podrá negarse a conceder una opción de venta, a vender, arrendar o subarrendar dicha vivienda a cualquier otra persona o grupo de personas por cuestiones políticas, religiosas, de raza, color o sexo.
- (d) Será ilegal la publicación o circulación de anuncios, avisos o cualesquiera otras formas de difusión, estableciendo limitaciones o requisitos en cuanto a afiliación política, ideas religiosas, o en cuanto a raza, color o sexo como condición para la adquisición de viviendas, o para la concesión de préstamos para la construcción de viviendas.
- (e) Ninguna persona natural o jurídica que se dedique a conceder préstamos para la construcción de viviendas podrá negarse a prestar dicho servicio a cualquier otra persona o grupo de personas por cuestiones políticas, religiosas, de raza, color o sexo.<sup>27</sup>

De igual forma, la **LEY PARA PROHIBIR Y PREVENIR EL ACOSO LABORAL EN PUERTO RICO** (**LEY 90** de 7 de agosto de 2020), en el Artículo 2. — Política Pública, establece la política pública para prevenir el acoso en el en el área de empleo:

<sup>26</sup> 29 L.P.R.A. § 146.

<sup>27</sup> 1 L.P.R.A. § 13.

Esta Asamblea Legislativa declara y reafirma que los valores de igualdad, dignidad e integridad personal expresados en la Constitución de Puerto Rico son derechos fundamentales de la más alta jerarquía en nuestra jurisdicción. Es nuestro deber velar por el estricto cumplimiento de la garantía constitucional en protección de la inviolabilidad de la dignidad de todo ser humano, particularmente, en el área de empleo.

Mediante esta Ley se establece una vigorosa política pública contra todo tipo de acoso laboral que afecte el desempeño del trabajador, altere la paz industrial y atente contra la dignidad de los trabajadores, no importa cuál sea su categoría o clasificación de empleo.

Y en su Artículo 4. — Definiciones, (3) “Acoso Laboral”, consiste en:

[...] aquella conducta malintencionada, no deseada, repetitiva y abusiva; arbitraria, irrazonable y/o caprichosa; verbal, escrita y/o física; de forma reiterada por parte del patrono, sus agentes, supervisores o empleados, ajena a los legítimos intereses de la empresa del patrono, no deseada por la persona, que atenta contra sus derechos constitucionales protegidos, tales como: la inviolabilidad de la dignidad de la persona, la protección contra ataques abusivos a su honra, su reputación y su vida privada o familiar, y la protección del trabajador contra riesgos para su salud o integridad personal en su trabajo o empleo. Esta conducta de acoso laboral crea un entorno de trabajo intimidante, humillante, hostil u ofensivo, no apto para que la persona razonable pueda ejecutar sus funciones o tareas de forma normal.<sup>28</sup>

El Código penal de Puerto Rico, según enmendado, incluye nuevos artículos penales referentes a la trata humana, pornografía infantil y trabajos forzados.

En el Artículo 159. — Trata Humana con fines de servidumbre involuntaria o esclavitud, y otros tipos de explotación.

Incurrirá en el delito de Trata Humana y será sancionada con pena de reclusión por un término fijo de veinte (20) años, toda persona que, a sabiendas, incurra en cualquiera de los siguientes actos:

- 1) Imponga sobre cualquier persona una condición de servidumbre, trabajos forzados, o cualquier otro tipo de explotación, u obtenga de una persona cualquier tipo de trabajos o servicios, mediante cualquiera de los siguientes medios:

- a. ejerciendo fuerza, engaño, fraude, coacción física o emocional, coerción, intimidación, daño, o amenaza de cualquiera de estos, sobre la víctima o sobre otra persona.
  - b. mediante el ejercicio de abuso de poder real o pretendido, o aprovechándose de la situación de vulnerabilidad de la víctima.
  - c. mediante secuestro, restricción física, restricción de la libertad, interferencia con los movimientos o comunicaciones o privación o destrucción de documentos de identidad de la víctima.
  - d. Al imponer sobre la víctima, mediante alguno de los medios descritos en los incisos (a), (b) o (c) de este artículo, el trabajo o algún tipo de explotación como única alternativa de repago por una deuda propia o ajena.
- 2) Reclute, persuada, albergue, transporte, provea, mantenga o retenga a otra persona con el propósito de someterla, o a sabiendas de que será sometida a algún tipo de explotación mediante cualquiera de los medios enumerados en el inciso (1) de este Artículo.
  - 3) Se beneficie económicamente o mediante el recibo de cualquier cosa de valor, de labores o de servicios, a sabiendas de que fueron obtenidos mediante cualquiera de los medios enumerados en este Artículo. Para fines de este artículo, los trabajos, servicios o explotación incluyen los trabajos o servicios forzados, la servidumbre, la servidumbre por deudas, la mendicidad, el matrimonio servil, la adopción por medio de coacción o coerción, la esclavitud o sus prácticas análogas, o la extracción de órganos. Cuando la persona que comete el delito de Trata Humana establecido en este artículo fuere el padre o madre, encargado o tutor legal de la víctima; siendo esta menor de edad o incapacitada mental o físicamente, será sancionada con pena de reclusión por un término fijo de veinticinco (25) años.<sup>29</sup>

[...]

En el Artículo 160. — Trata Humana con fines de explotación sexual. Incurrirá en el delito de Trata Humana en la modalidad de explotación sexual y será sancionada con pena de reclusión por un término fijo de cuarenta (40) años toda persona que: 1) reclute, persuada, albergue, transporte, provea, mantenga o retenga mediante fuerza, amenaza de fuerza, engaño, fraude, coacción, coerción, violencia, secuestro, abuso de poder o de autoridad, o valiéndose de cualquier otra situación de vulnerabilidad, a otra persona; con el propósito de someterla o a sabiendas de que será sometida, a una actividad sexual.<sup>30</sup>

<sup>28</sup> 29 L.P.R.A. § 3114.

<sup>29</sup> 33 L.P.R.A. § 5225.

<sup>30</sup> 33 L.P.R.A. § 5226.

La Ley 24 del 5 de agosto de 2021, **LEY DE LA SEMANA Y EL DÍA NACIONAL PARA LA ERRADICACIÓN DEL RACISMO Y AFIRMACIÓN DE LA AFRODESCENDENCIA**, en su “Exposición de motivos” establece:

El Artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclama que todos(as) los(as) seres humanos(as) nacen libres e iguales en dignidad y derechos. El Artículo 2 de la referida Declaración afirma que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en ella, sin distinción alguna de raza o de cualquier otra índole. A pesar de que en muchos países se han suprimido leyes y prácticas racistas, el racismo es un problema en todas las sociedades. Las prácticas discriminatorias son frecuentes, sobre todo contra los(as) migrantes, refugiados(as) y los(as) afrodescendientes.

En el Artículo 1, inciso (a), de la Ley 24 del 5 de agosto de 2021,

Se designa el día 21 de marzo de cada año como el “Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia” y se designa la semana durante el mes de marzo en la que se conmemore el Día de la Abolición de la Esclavitud como la “Semana para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia”, como parte de los esfuerzos por eliminar cualquier manifestación de discriminación racial y/o étnico de nuestra sociedad.<sup>31</sup>

Y en el Artículo 4, inciso (d),

Se ordena al Departamento Educación, el Departamento de la Familia, la Procuraduría de las Mujeres, el Departamento de Salud, el Departamento de la Vivienda, Departamento de Justicia y Departamento del Trabajo y Recursos Humanos, en coordinación con el Departamento de Estado y la Corporación para la Difusión Pública WIPR diseñen y ejecuten una campaña de educación para promover la concienciación colectiva antirracista y la erradicación del racismo y la afirmación de la afrodescendencia en Puerto Rico, y que reconozcan las aportaciones y el valor de las comunidades que sufren el racismo en Puerto Rico.<sup>32</sup>

MMARA KRADO  
Ley y justicia



Ley Antidiscrimen de Puerto Rico  
(Ley 100 de 30 de junio 1959)



Ley de Derechos Civiles de Puerto Rico  
(Ley 131 de 13 de mayo de 1943)



Ley para Prohibir y Prevenir  
el Acoso Laboral en Puerto Rico (Ley 90 de 7 de agosto de 2020)



Ley de la Semana y el Día Nacional para la Erradicación  
del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia  
(Ley 24 del 21 de agosto de 2021)

<sup>31</sup> 1 L.P.R.A. § 5330 Inciso (a).

<sup>32</sup> 1 L.P.R.A. § 5330 Inciso (a).

## Jurisprudencia y antirracismo

Históricamente el **derecho consuetudinario**, el sustantivo y procesal han perpetuado mediante las Reales Cédulas, los códigos y las legislaciones, el sometimiento y la explotación de una persona por otra partiendo de fundamentos jurídicos para mantener la relación de poder y de control de una sobre otra. Basados en principios y categorías discriminatorias sustentadas por nociones de raza, nacimiento, origen social, género, sexo y edad, entre muchas otras.<sup>33</sup>

El Poder Judicial a través de la jurisprudencia ha validado estas legislaciones infames. Han sido el debate y la lucha antirracista durante años de batallas sangrientas, en ocasiones hasta la muerte, las que han logrado combatir el discrimen en la sociedad contra los marginados e invisibilizados declarando inconstitucionales muchas de las legislaciones y opiniones judiciales racistas y discriminatorias. Ejemplo de estas victorias son la abolición de la esclavitud, la eliminación de la segregación racial, el matrimonio interracial, el matrimonio entre personas del mismo sexo, los derechos de la comunidad LGBTQ+, el derecho al aborto, derechos laborales y derechos civiles y antidiscrimen.

En Puerto Rico hemos avanzado a pasos lentos, pero en armonía con los cambios favorables obtenidos a nivel mundial por los derechos humanos y civiles.

En un comunicado de prensa del Tribunal Supremo de Puerto Rico, de 21 de marzo 2023, la jueza presidenta la Honorable Maite Oronoz Rodríguez emitió las siguientes declaraciones:

En el marco del Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial y del Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia reitero el compromiso del Poder Judicial de Puerto Rico de erradicar cualquier acto de discriminación racial, promover el respeto a la dignidad humana, así como los principios de igualdad y la no discriminación. Lo anterior es un imperativo para toda persona con apego a los principios de la justicia.

El legado de injusticias históricas infligidas sobre las personas negras y afrodescendientes persiste poderosa y trágicamente. Por eso cada uno –desde nuestro espacio de acción– debe reconocer, y más importante efectuar, el trabajo inacabado para que la igualdad y la inclusión sean una realidad para todos y todas.

En el Poder Judicial tenemos que adoptar medidas en el ámbito judicial y administrativo para promover un acceso a una justicia real y efectiva que fomente el respeto y la observancia de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas y grupos, sin distinción alguna. La existencia y persistencia del racismo y la xenofobia hacia las personas negras y afrodescendientes afectan el acceso a la justicia y el ejercicio de sus derechos. Por esto, hoy reitero la política pública del Poder Judicial en contra de todo tipo de discrimen por motivo de raza y afirmo que continuaremos fortaleciendo nuestra gestión judicial y administrativa mediante la adopción de medidas antirracistas que contribuyan a generar más inclusión, acceso y justicia en los tribunales.<sup>34</sup>

En agosto de 2023 doce organizaciones de la sociedad civil que luchan contra el discrimen y el racismo escribieron una carta al presidente de los Estados Unidos de América para que condenara públicamente los llamados “Casos insulares” emitidos por el Tribunal Supremo de los Estados Unidos de América de comienzos del siglo XX, luego de la Guerra Hispanoamericana bajo el fundamento de ser racistas y coloniales. Entre las razones para emitir las opiniones por parte de los jueces del Supremo relacionadas a los territorios de Guam, Filipinas y Puerto Rico estaban las clasificaciones de los habitantes de estas islas como “razas alienígenas” y “tribus salvajes” y basaron sus decisiones en la supuesta inferioridad racial de las personas que vivían allí.<sup>35</sup>

<sup>33</sup> López Moreno, Wilbert. “El ordenamiento jurídico de los negros y esclavos: su impacto en el proceso de discriminación racial del negro”. ¡Negro, Negra!: Afirmación y resistencia, Congreso de Afrodescendencia en Puerto Rico, 2019, p. 223.

<sup>34</sup> Declaraciones de la Jueza Presidenta en el marco del Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia. Comunicados de prensa, 21 de marzo de 2023, rescatado de: <https://poderjudicial.pr/declaraciones-de-la-jueza-presidenta-en-el-marco-del-dia-nacional-para-la-erradicacion-del-racismo-y-afirmacion-de-la-afrodescendencia/>.

<sup>35</sup> Letter From 12 Civil Rights Organizations to President Biden on Insular Cases. ACLU, 22 de agosto de 2023, rescatado de: <https://www.aclu.org/documents/letter-from-12-civil-rights-organizations-to-president-biden-on-insular-cases>.

El Tribunal Supremo de los Estados Unidos de América ha ido limitando derechos que costaron sudor y sangre a muchos combatientes por los derechos humanos y civiles a través de la historia de los últimos cien años. Mediante opiniones judiciales han tratado de modificar derechos a los afrodescendientes por su color de piel, al igual que a los latinos, hispanos y asiáticos. Un ejemplo de esto es la opinión escrita por el Juez presidente, JOHN ROBERTS (1955-) en el caso *Student for fair admissions, Inc. vs. President and fellows of Harvard College*, del 29 de junio del 2023, con votación de 6 a 3, en la que se declaran inconstitucionales los programas universitarios de “acciones afirmativas” (*affirmative actions*) en los que bajo la doctrina de “Igual protección de la leyes” se elimina la raza como criterio de admisión a las universidades porque discrimina contra los estudiantes blancos. Lo que representa un obstáculo para la admisión de minorías negras e hispanas a los centros universitarios.

*Eliminating racial discrimination means eliminating all of it. Accordingly, the Court has held that the Equal Protection Clause applies “without regard to any differences of race, of color, or of nationality” –it is “universal in [its] application.” Yick Wo v. Hopkins, 118 U. S. 356, 369. For “[t]he guarantee of equal protection cannot mean one thing when applied to one individual and something else when applied to a person of another color. Regents of Univ. of Cal. v. Bakke, 438 U. S. 265, 289-290.<sup>36</sup>*

La jueza Sonia Sotomayor, en una opinión disidente, culmina exponiendo que:

*Notwithstanding this Court’s actions, however, society’s progress toward equality cannot be permanently halted. Diversity is now a fundamental American value, housed in our varied and multicultural American community that only continues to grow. The pursuit of racial diversity will go on. Although the Court has stripped out almost all uses of race in college admissions, universities can and should continue to use all available tools to meet society’s needs for diversity in education. Despite the Court’s unjustified exercise of power, the opinion today will serve only to highlight the Court’s own impotence in the face of an America whose cries for equality resound. As has been the case before in the history of American democracy, ‘the arc of the moral universe’ will bend toward racial justice despite the Court’s efforts today to impede its progress”. Martin Luther King “Our God is Marching On!” Speech (Mar. 25, 1965).<sup>37</sup>*

El discrimen por el color de la piel, el prejuicio racial y la violencia institucionalizada son conceptos presentes desde los orígenes de la civilización que se han preservado a través de leyes, que son las que han perpetuado y permitido hasta nuestros días el racismo institucional y cultural. Tenemos y debemos conocer y comprender el origen del derecho que a través de la historia se ha legislado para establecer



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Racismo en Puerto Rico y Estados Unidos:  
Una cuestión de Derechos Civiles

Un cafecito con Pablo Luis Rivera | AFROlegado | 2021  
Audiovisual | 1:40:13 – a partir de 21:23 | Docencia



Pablo Luis Rivera conversa sobre este importante tema  
con el licenciado William Ramírez, exdirector ejecutivo de la ACLU en Puerto Rico.

leyes de carácter racial que han permitido que los afrodescendientes y otros sectores hayan sido marginados, asesinados y discriminados solo por el color de la piel o el origen nacional y étnico.

## ¿Qué podemos hacer?

Hemos presentado el derecho sustantivo, que son las leyes, los reglamentos y cartas circulares que definen y prohíben el discrimen, el hostigamiento, el acoso, el racismo y la xenofobia entre la comunidad escolar. De igual manera, hemos presentado el derecho procesal que es la aplicación de estas leyes y los remedios a seguir. Estos derechos los podemos conocer, aprender y aplicar como parte de nuestras funciones como maestros, funcionarios del Departamento de Educación y como estudiantes. Sin embargo, el derecho consuetudinario es el más complicado de todos, “hace referencia a la norma jurídica cuya fuente es la costumbre. Un conjunto de comportamientos que se repiten en el tiempo en un lugar se convierte en práctica obligada que se aplica cuando no existe una norma escrita”.<sup>38</sup>

Las costumbres son las normas que aprendemos en nuestro hogar, en la comunidad, en el entorno social y nos distingue como persona. Es la que nos da el crisol de cómo interpretamos las situaciones que ocurren cotidiana y diariamente en nuestro ámbito. Los estereotipos y las imágenes que poseemos del “otro” son producto de nuestro entorno familiar y social. Es muy difícil transformar nuestras costumbres por más legislaciones y procedimientos que nos presenten si no cambiamos nuestros sesgos implícitos.

<sup>36</sup> Opinión mayoritaria, Juez presidente, John Roberts 600 U. S. (2023).

<sup>37</sup> Opinión disidente de la jueza Sonia Sotomayor. Rescatado de: [https://www.supremecourt.gov/opinions/22pdf/20-1199\\_hgdj.pdf](https://www.supremecourt.gov/opinions/22pdf/20-1199_hgdj.pdf).

<sup>38</sup> Derecho consuetudinario (General), en: ConceptosJurídicos.com. Rescatado de: <https://www.conceptosjuridicos.com/derecho-consuetudinario/>.



## AFORRECURSOS



“La importancia de implementar un currículo antirracista”

Pablo Luis Rivera

Instituto de Cultura Puertorriqueña | Cultura Virtual ICP | 2021

Audiovisual | 32:56 | Docentes

Los sesgos implícitos se reflejan en el salón con los estudiantes, en las reuniones de padres, entre los compañeros de trabajo y hasta con las amistades. Varían de acuerdo con los sectores sociales y procedencia económica. Hay sectores sociales en los que el racismo es más soslayado y otros en los que es visiblemente abiertos porque ven al “otro” como inferior a “ellos”. Los maestros no escogen el lugar de trabajo, es el Departamento de Educación quien hace las convocatorias y hay que estar preparados para evitar el discrimen no importa en cuál escuela le asignen a trabajar superando los prejuicios y sesgos que puedan llevar consigo.



Como hemos citado previamente del licenciado **WILLIAM RAMÍREZ HERNÁNDEZ** (exdirector ejecutivo de la ACLU), en el epígrafe con que iniciamos este ensayo, **“hay que aceptar que uno puede ser racista para hacer todo lo necesario para desaprender a ser racista”**. Para comprender e internalizar las leyes antidiscrimen, hostigamiento, acoso y racismo, debemos desprendernos de las actitudes, prejuicios y sesgos implícitos, de forma inconsciente hacia otras personas.

El antirracismo, al igual que la prevención del hostigamiento, no son procesos para celebrarlos y discutirlos en la “Semana y el Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmitación de la Afrodescendencia” o en el tercer viernes de abril el día de concienciación y prevención del *bullying* en Puerto Rico, bajo el lema **“Unidos Contra el Bullying”**. El antirracismo es una vivencia, una transformación de la visión de mundo y de los prejuicios adquiridos con el objetivo de hacer mejores seres humanos y lograr la igualdad entre todas las personas.

El Departamento de Educación ha emitido Cartas Circulares, presentaciones de *Power Point*, el “Módulo: acoso escolar, *bullying*” y actividades dirigidas a prevenir, explicar y evitar el hostigamiento y el discrimen en la comunidad escolar.<sup>39</sup> Existen espacios en la web que discuten cómo prevenir el acoso preparados por el gobierno federal como “stopbullying.gov”.<sup>40</sup>

Las profesoras **ÍSAR GODREAU**, **MARILUZ FRANCO ORTIZ** y otras profesionales académicas, publicaron la extraordinaria obra *“Arrancando mitos de raíz: guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico”*. Un libro que debe ser lectura obligatoria y complementaria de esta *Guía antirracista* para los maestros.



*Guía antirracista:*

*Hablemos de racismo*

Proyecto Afrocaribeñas

Taller Salud | 15 pp.

**KOKUROMOTIE**  
Participar y cooperar  
EN EQUIPO



Un Manual para facilitar la deconstrucción del lenguaje racista.

Esta guía está basada en las experiencias que han enfrentado las Afrocaribeñas en su proceso de vida y las estrategias que han utilizado para educar y hablar del racismo. Con esta guía, veremos nombrar algunas de las frases racistas que las personas utilizan por costumbre, sin medir el impacto que tienen sobre otras personas.



En esta publicación se establece como objetivo: “orientar al futuro maestro de escuela elemental sobre contenidos alternativos, modelos y actividades que enaltezcan, valoren y afirmen la negritud de manera que minimice, desde una etapa temprana, el impacto de este fenómeno tan perniciosos en sus estudiantes”.<sup>41</sup>

En la práctica diaria, los maestros deben integrar esta Guía antirracista en los currículos de las áreas académicas como el Español y los Estudios Sociales, complementándola con actividades a realizar en los salones hogares y en el tiempo de actividades lectivas. Hay que lograr que los estudiantes, de la misma forma que aprenden las áreas académicas para obtener un diploma, integren todos estos fundamentos y principios de derechos civiles y humanos para eliminar todos los sesgos implícitos que puedan tener.

La lucha contra el discrimen, la xenofobia y los prejuicios de cualquier tipo continúa, sumada a la lucha por los derechos de los hombres y mujeres por la inclusión, equidad y diversidad de género. El antirracismo es la batalla que no debemos doblegar para construir una sociedad más justa para las futuras generaciones en la que logremos mantener los principios universales de igualdad, dignidad y libertad para todos los seres humanos.

<sup>39</sup> Servicios Integrados al Estudiante, la Familia y la Comunidad. Departamento de Educación, rescatado de: <https://dedigital.dde.pr/mod/folder/view.php?id=3171>.

<sup>40</sup> Cómo prevenir el acoso. Stopbullying.gov, rescatado de: <https://espanol.stopbullying.gov/prevenci%C3%B3n-mkd2/c%C3%B3mo-prevenir-el-acoso-escolar>.

<sup>41</sup> Godreau, Ísar P, y otros. *Arrancando mitos de raíz: Guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico*. Editora Educación Emergente: Cabo Rojo, PR, 2013, p. 11.



AFROLECTURA

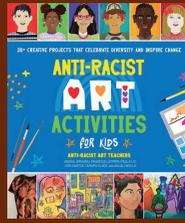
*Antiracist Art Activities for Kids: 30  
+ Creative Projects  
that Celebrate Diversity  
and Inspire Change*

Authors: **Anti-Racist Art Teachers**

**Anti-Racist Art Teachers** is a collective of educators residing across the United States who promote inclusive thinking, celebrate diversity, and inspire transformative action through art education. We seek to provide educators and caregivers resources to explore anti-bias and anti-racist concepts through art-making that engages youth in critical conversations about voice, power, bias, race, equity, diversity, inclusion, and justice.

Learn more at [antiracistartteachers.org](http://antiracistartteachers.org).

Quarry Books - Quarto Group | 2023 | 144 pp. | Docentes y Grados 3-8  
Conexiones: Bellas Artes e Inglés



Start your anti-racist art-making journey by defining ideas like race, racism, and anti-racism. Dive into six sections, beginning with **self-reflection** before **seeking justice** and **taking action!** Each section's theme includes an array of activity choices, including:

- **Identity** – Who you are and what makes you unique.
  - Explore your identity and create a symbol that represents you.
- **Culture** – Your way of life and honoring what others value about theirs.
  - Make a textile design inspired by your home and culture.
- **Community** – Connecting to people and places.
  - Challenge your implicit biases and discover how to draw diverse people.
- **Empathy** – Understanding others and having compassion.
  - Learn the meaning of equity by solving real-world math problems with art.
- **Justice** – Making a society that is fair for all.
  - Create a miniature billboard that comments on a social issue.
- **Activism** – Creating change and transforming our communities.
  - Mail a postcard to a politician that informs them of what you would like to see change.

Other activities include designing a community mural and organizing people to make a positive change. As you work through the pages and explore the many parts of being an anti-racist artist, you will learn various art-making skills and engage with different materials such as paint, clay, textiles, and recycled materials. At the back, a helpful glossary defines terms that come up in anti-racist discussions, from “activism” to “white supremacy.”

## WILBERT LÓPEZ MORENO

### WILBERT LÓPEZ MORENO

Wilbert López Moreno, nació en Río Piedras, Puerto Rico. Abogado en la práctica del Derecho de Quiebra y profesor de la Clínica de Quiebra de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico. Ha sido profesor de Historia por 17 años en la Universidad Interamericana de Puerto Rico y es profesor en la Academia Judicial Puertorriqueña de Derecho de Quiebra. Tiene un Bachillerato en Artes, en Ciencias Sociales, de la Universidad de Puerto Rico y una Maestría en Artes, en Ciencias Políticas, de *New York University*. Posee estudios conducentes a la Maestría en Historia, del Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y estudios conducentes al Doctorado en Historia, de la Universidad de Valladolid.

Es estudioso del ordenamiento jurídico sobre la esclavitud y el racismo. Ha publicado y presentado ponencias en congresos sobre el tema de

la afrodescendencia y el racismo en la Universidad de Puerto Rico, Casa Las Américas en Cuba y en Race, Ethnicity, and Place Conference, entre otras. Dicta conferencias y hace revisión de prontuarios sobre el tema del ordenamiento jurídico de la esclavitud y el racismo para cursos del Departamento de Estudios Generales de la Universidad de Puerto Rico y participa en el Comité de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico sobre la enmienda 303c del American Bar Association para la integración del racismo en el currículo como estándar de acreditación de la Escuela. *Optavit facestiam, senderciant.*

*Opta voluptasit, quam voluptas aut et asped quas sitem consecra errovid quame nimporatam voluptus am vel mo iliquis acestiu sandiam fugianimint ute aut odi conseqe est earcil ipietur apid untis aut alique iduciam rem*





# Hacia una afirmación de la Africanidad

Arleen Casanova, *Malanga tropical*, 2002,  
plancha xilográfica, 47 $\frac{1}{8}$ " × 23 $\frac{5}{8}$ ".  
Colección Arias González. Foto: Claudino Arias.

# Epílogo



**ARLEEN CASANOVA FERRER**

**ARLEEN CASANOVA FERRER** (1967-2013) fue una grabadora y pintora puertorriqueña. Completó un bachillerato en Arte en la Escuela de Artes Plásticas de Puerto Rico. En 1989, junto a Edwin Velázquez Collazo, Ramón Bulerín, Awilda Sterling Duprey, Gadiel Rivera Herrera, Liz D. Amable Fantauzzi, Daniel Lind-Ramos y **JESÚS CARDONA**, fue parte de la histórica exposición colectiva "Paréntesis: ocho artistas negros contemporáneos", considerada como la primera exposición de artistas negros en Puerto Rico. En 1993 presentó la muestra individual "Lo vivido y lo grabado" en la galería Coabey en San Juan. Posteriormente, en 1995, presentó "Xilo-cofre de la identidad" en la galería San Juan Conservation Studio en el Viejo San Juan y, en 1998, "El regreso" en Vintage Art Gallery en Santurce. Realizó exhibiciones colectivamente en Puerto Rico, México e Italia. También fue parte de la 1ra "Muestra Internacional de Arte Correo y Poesía Visual de Puerto Rico", celebrada en el 2010 y que fue presentada en la Universidad Metropolitana del Sistema Universitario Ana G. Méndez en Cupey. Fallece el 9 de abril de 2013, a tres días de celebrarse el Festival del Tinglar de su natal Luquillo de ese año y para el cual había pintado el arte oficial.



# Hacia una afirmación de la Africanidad

UCHENNA PAMELA VASSER

El epílogo de esta *Guía* contempla la condición actual de la africanidad; o sea la condición de ser africano o descendiente de africanos en el mundo, y plantea las varias preguntas, entre ellas:

- ¿Cómo debería representarse África en el mundo?
- ¿Cómo puede esta representación reconocer las aportaciones del africano, promover el orgullo, frustrar la negrofobia y eliminar la invisibilidad cultural africana, y
- ¿Cómo la elaboración de un **afrocentrismo** afirmativo puede subvertir las actitudes racistas hacia los africanos y sus descendientes en las diásporas?

En el pueblo somnoliento de **Imezi-Owa**, los hombres sentados ante el gran **Ugwu**, se preparan en ritual para apaciguar a su dios y pedirle protección continua. El principal sacerdote selecciona cuidadosamente un **Oji** (la nuez de cola) del plato de madera frente a la imponente figura de **Ugwu**. Le entrega la nuez de cola al mayor de ellos. Lentamente, el anciano se levanta, se endereza, se aclara la garganta y comienza una letanía de oraciones centenarias, adornadas con dichos y refranes que han asegurado el vínculo eterno entre los dioses, los hombres y sus antepasados. Rompe la nuez de cola en trozos pequeños y los sostiene en sus manos. "Por lo que hemos venido a hacer aquí, estas piezas pertenecen a **Ugwu**, nuestro gran dios". Y con esas palabras, abre las manos y arroja hacia arriba los trozos de nuez de cola que caen a la tierra como pesados confetis rojos.

Esta ceremonia en **Imezi-Owa** con el fin de asegurar el vínculo entre lo celestial y lo terrestre, marcada



por la importancia y el simbolismo de la nuez de cola, subraya la cosmovisión del pueblo **igbo**. Los **igbos** imbu-  
yen a su mundo de valor simbólico, para dar un orden simbólico a su entorno. El agua simboliza la vida, el fruto de **Udara** simboliza la fertilidad, la procreación y la abundancia, el **Ofo** o bastón simboliza la autoridad, y la figura de **Ikenga** simboliza la fuerza, la rectitud, el éxito, la integridad y la ascendencia (Kanu, p. 42).

Ahora bien, entre el pueblo **igbo**, la nuez de cola es intrínseca en sus expresiones de hospitalidad y comunión con sus dioses y antepasados. Las cualidades simbólicas de la nuez de cola en la sociedad **igbo** le otorgan a la fruta una cierta preeminencia como elemento central en las celebraciones de unión, confianza y amor, como herramienta para unir a los vivos y los muertos, como símbolo de la vida y como guardián de la vida, justicia y paz. Es digno de mención que en la obra maestra de dos famosos autores **igbo**, **CHINUA ACHEBE** (1930-2013) y **CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE** (1977- ), el simbolismo de la nuez de cola se aborda en el dicho "Quien trae cola trae vida".

La **nuez de cola** es el fruto de los árboles *Cola acuminata* y *Cola nitida*, nativos de África Occidental. Los árboles producen frutas en forma de estrella y cada fruta contiene entre dos y cinco nueces de cola. Según el estudioso **IKECHUKWU ANTHONY KANU**, uno de los mitos de los **igbos** sobre el origen de la nuez de cola cuenta que:

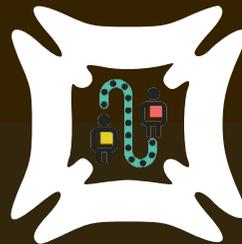




... un árbol fue plantado por **CHUKWU** como el primer árbol plantado en tierra **IGBO** para que los frutos sirvieran tanto para los dioses como para los seres humanos. También fue plantado para que se convierta en puerta de comunión entre los espíritus y los seres humanos (p. 48).

## CONEXIONES | ÁFRICA-ESTADOS UNIDOS

Conozca el... Chinua Achebe y Chimamanda Ngozi Adichie



**FIHANKRA  
HERMANDAD**



Chinua Achebe es considerado el padre de la literatura africana moderna, por haber sido el escritor que dio paso a la ficción africana.

Criado en el pueblo *igbo* de **Ogidi** en el sureste de Nigeria, Achebe destacó en la escuela y ganó una beca para sus estudios de pregrado. Quedó fascinado con las culturas tradicionales africanas y las religiones del mundo, y comen-

zó a escribir cuentos como estudiante universitario. Después de graduarse, trabajó para el Servicio de Radiodifusión de Nigeria (NBS) y se trasladó a la metrópoli de Lagos. A finales de la década de 1950, ganó renombre internacional por su obra *Todo se desmorona* (1958), que describe cómo la civilización europea se apropia del mundo africano y las influencias occidentales cambian la sociedad de este continente. Achebe escribió sus novelas en inglés y defendió el uso del inglés, la "lengua de los colonizadores", en la literatura africana.

Su conferencia titulada "Una imagen de África: El racismo en *El corazón de las tinieblas* de Conrad" (1975), incluyó una famosa crítica de Joseph Conrad como "gran racista"; el texto

Pero no son solo los *igbos* quienes operan en un mundo ordenado simbólicamente. En África, muchas culturas acuden a los símbolos para representar sus creencias y conceptos.

El novelista Chinua Achebe reconoció que sus obras literarias surgieron de la necesidad de que África contara su historia en sus propias palabras. Las narrativas eurocéntricas sobre África como las de **JOHN LOCKE** (1632-1704) y **GEORG WILHELM FRIEDRICH HEGEL** (1770-1831) se centraron en las ideas erróneas, falsificadas y negativas de África. *Things Fall Apart*, la primera novela de Achebe publicada en 1958, fue un éxito literario, cultural y comercial que puso de relieve la sociedad *igbo* durante la incursión precolonial de los europeos y misioneros en el interior de África y **NIGERIA**. En *Things Fall Apart* (*Todo se desmorona*), los hombres de *Umuofia* (espacio ficcional), como los de *Imezi-Owa* y de muchos otros pueblos africanos, rompen nueces de cola para celebrar la comunidad y demostrar reverencia por sus espíritus ancestrales.

de la conferencia fue posteriormente publicado en *The Massachusetts Review* en medio de cierta controversia.

Cuando la región de Biafra se separó de Nigeria en 1967, Achebe se convirtió en defensor de la independencia de la nueva nación y actuó como su embajador. La guerra afectó profundamente a la población de Biafra, y como el hambre y la violencia tuvieron su efecto, Achebe hizo un llamamiento de ayuda a los pueblos de Europa y América. Después de que el gobierno de Nigeria recuperase la región en 1970, Achebe se involucró en partidos políticos, pero pronto renunció, frustrado por la corrupción y el elitismo del que fue testigo. Después de haber vivido en los Estados Unidos durante varios años en la década de 1970, regresó a este país en 1990 tras un accidente automovilístico que lo dejó parcialmente discapacitado. Las novelas de Achebe, quien poseía el título de cacique *igbo*, se centran en las tradiciones de la sociedad *igbo*, el efecto de las influencias cristianas, y el choque entre los valores tradicionales africanos y occidentales durante y después de la época colonial. Su estilo se basa en gran medida en la tradición oral *igbo*, y combina la narración directa con representaciones de cuentos populares, proverbios y la oratoria. También publicó una serie de cuentos, libros para niños y colecciones de ensayos. Desde 2009 hasta su muerte en 2013, se desempeñó como profesor de la Universidad David y Marianna Fischer y catedrático de Estudios Africanos de *Brown University* en los Estados Unidos.



NEA ONNIM  
CONOCIMIENTO



“Una imagen de África: Racismo en *El corazón de las tinieblas* de Conrad”  
Tabula Rasa | No.20: 13-25, enero-junio 2014 | Ensayo | 13 pp. | Docencia

Autora nigeriana de diversas novelas premiadas que incide sobre la necesidad de usar referentes africanos en la obra que sale del continente, para evitar que las historias sólo tengan elementos occidentales (Vea información relacionada en la **página 44** de esta *Guía*). Pasó su infancia en la ciudad de Nsukka, sede de la Universidad de Nigeria, en una casa que anteriormente había sido habitada por el célebre escritor nigeriano Chinua Achebe, autor por quien esta autora siente una gran admiración.



Su padre era profesor de estadística y su madre trabajaba también en la Universidad, como secretaria. A los diecinueve años, Chimamanda Ngozi Adichie se trasladó a Estados Unidos con una beca de dos años para estudiar Comunicación y Ciencias Políticas en la Universidad de Drexel, Filadelfia.

Posteriormente continuó sus estudios en la Universidad Estatal del Este de Connecticut, en la que se graduó en 2001. También ha llevado a cabo estudios de escritura creativa en la Universidad John Hopkins de Baltimore y obtuvo un máster de estudios africanos en la Universidad de Yale. En la actualidad, divide su tiempo entre Nigeria y los Estados Unidos.

La idea de lo colectivo en una sociedad *igbo*/africana es el foco principal del artículo de Kanu. De hecho, Kanu está diciendo que el acto de romper la nuez de cola es una manifestación simbólica que sustenta la filosofía *igbo* más significativa de *Igwebuike*. *Igwebuike* abarca la noción que tiene el *igbo* del hombre en su entorno y las actitudes que actúan como principal director en su trato con los demás. Para explicar la filosofía *Igwebuike* con más exactitud, Kanu escribe:



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Releugo lo que escucho



“Achebe discusses Africa 50 years after *Things fall apart*”  
PBS News Hour | 2008 | Audiovisual | 8:48 | Docencia

“Todos deberíamos ser feministas”  
TEDxEuston | 2013 | Conferencia (Inglés) | 30:15 | Docencia

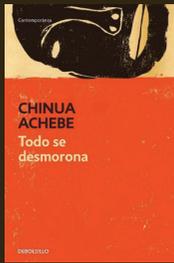


“La vida de Chimamanda Ngozi Adichie”  
Addo Educa | 2022 | Audiovisual | 10:23 | Grados K-12

La expresión *Igwebuike* es una combinación de tres palabras *igbo*. Puede entenderse como una palabra o una oración: como palabra, se escribe como *Igwebuike*, y como oración, se escribe como *Igwe bu ike*, y las palabras que la componen gozan de cierta independencia en términos de espacio. Literalmente, *Igwe* es un sustantivo que significa “número” o “multitud”, generalmente un gran número o población. El número o la población en perspectiva son entidades con identidades y significados ontológicos; sin embargo, son parte de un orden existencial en el que cada entidad está en relación con la otra. *Bu* es un verbo, lo que significa es. *Ike* es un sustantivo que significa fuerza o poder (Kanu, 2016b). *Igwe*, *bu* e *Ike* juntos significan “el número es fuerza” o “el número es poder” (Kanu, 2017a). Sin embargo, más allá del sentido literal de *Igwebuike*, significa *otu obi* (un corazón y un alma) –*cor unum et anima una*. En un sentido metafórico, se utiliza dentro del entorno lingüístico *igbo* para referirse al compromiso relacional en el mundo, logrado en solidaridad y complementariedad, y a los poderosos y fuerza insuperable en él. Las palabras más cercanas a él en inglés son complementariedad, solidaridad y armonía (Kanu, 2017b, pp. 47-48).



Puede acceder al texto original a través del siguiente QR.



*Todo se desmorona*

Chinua Achebe

Penguin Random House | 2023 | 206 pp. | Docencia

La novela poscolonialista por excelencia: una de las grandes obras del siglo XX.

La tragedia personal y colectiva de un poderoso guerrero Ibo que ve cómo todo su mundo se viene abajo con la llegada del hombre blanco.

Okonkwo es un gran guerrero, cuya fama se extiende por todo el África Occidental, pero al matar por accidente a un prohombre de su clan es obligado a expiar su culpa con el sacrificio de su hijastro y el exilio. Cuando por fin puede regresar a su aldea, la encuentra repleta de misioneros y gobernadores británicos. Su mundo se desmorona, y él no puede más que precipitarse hacia la tragedia.

*The African Trilogy: Things Fall Apart, No Longer at Ease, and Arrow of God*

Chinua Achebe (autor) y Chimamanda Ngozi Adichie (prólogo)

Penguin Random House | 2010 | 536 pp. | Docencia

*The African Trilogy—comprised of Things Fall Apart, Arrow of God, and No Longer at Ease—is his magnum opus. In these masterly novels, Achebe brilliantly imagines the lives of three generations of an African community as their world is upended by the forces of colonialism from the first arrival of the British to the waning days of empire.*

*The trilogy opens with the groundbreaking Things Fall Apart, the tale of Okonkwo, a hero in his village, whose clashes with missionaries—coupled with his own tragic pride—lead to his fall from grace. Arrow of God takes up the ongoing conflict between continuity and change as Ezeulu, the headstrong chief priest, finds his authority is under threat from rivals and colonial functionaries. But he believes himself to be untouchable and is determined to lead his people, even if it is towards their own destruction. Finally, in No Longer at Ease, Okonkwo's grandson, educated in England, returns to a civil-service job in Lagos, only to see his morality erode as he clings to his membership in the ruling elite.*



Acceda al prólogo a través del QR.



AFROLECTURA

*Americanah*

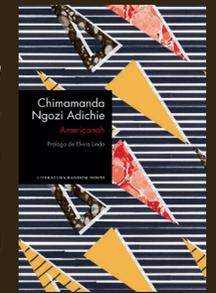
Chimamanda Ngozi Adichie

Penguin Random House | 2018 | 624 pp. | Docencia

Lagos, mediados de los noventa. En el marco de una dictadura militar y en una Nigeria que ofrece poco o ningún futuro, Ifemelu y Obinze, dos adolescentes atípicos, se enamoran apasionadamente. Como gran parte de su generación, saben que antes o después tendrán que dejar el país. Obinze siempre ha soñado con vivir en Estados Unidos, pero es Ifemelu quien consigue el visado para vivir con su tía en Brooklyn y estudiar en la universidad. Mientras Obinze lucha contra la burocracia para reunirse con Ifemelu, ella se encuentra en una América donde nada es como se imaginaba, comenzando por la importancia del color de su piel. Todas sus experiencias, desgracias y aventuras conducen a una única pregunta: ¿acabará convirtiéndose en una "americanah"?

*Americanah*, que recoge el término burlón con que los nigerianos se refieren a los que vuelven de Estados Unidos dándose aires, es una historia de amor a lo largo de tres décadas y tres continentes, la historia de cómo se crea una identidad al margen de los dictados de la sociedad y sus prejuicios.

*Americanah*, que recoge el término burlón con que los nigerianos se refieren a los que vuelven de Estados Unidos dándose aires, es una historia de amor a lo largo de tres décadas y tres continentes, la historia de cómo se crea una identidad al margen de los dictados de la sociedad y sus prejuicios.



*Algo alrededor de tu cuello*

Chimamanda Ngozi Adichie

Penguin Random House | 2024 | 216 pp. | Grados 2-5

Conmovedores y profundos, estos relatos cuentan historias humanamente cercanas y geográficamente remotas: historias de mujeres que sufren lejos de su país de origen, historias de emigrantes que se encuentran a sí mismos en América, la tierra prometida.

Chimamanda Ngozi Adichie sabe hablar de África alejándose de los titulares manidos sobre ese continente, pero sin dejar de lado la historia de su país. Es una escritora interesada en cómo los asuntos públicos afectan a los individuos, interesada en analizar desde la ficción el choque entre la modernidad y la tradición, las expectativas familiares y los sueños de las nuevas generaciones.

En *Imezi-Owa*, el anciano con la nuez de cola, de pie ante *Ugwu*, invoca la intervención de la deidad en su comunidad con la comprensión de que el bienestar colectivo de la gente es infinitamente más efectivo que el bienestar individual. Su discurso a *Ugwu* tiene como objetivo reforzar la complementariedad, la solidaridad y la armonía en *Imezi-Owa*.

Los *IGBOS* son un grupo étnico que se encuentra en el sureste de Nigeria y en los países de África Occidental de CAMERÚN y GUINEA ECUATORIAL. En Nigeria, los *igbo* representan aproximadamente el 18% de la población. El idioma principal de los *igbo* es el *igbo*. El origen del pueblo *igbo* tiene múltiples variantes. Sin embargo, importantes hallazgos arqueológicos en *UGWUELE-OKIGWE*, en el sureste de Nigeria, sugieren la presencia de la civilización *Igbo* durante milenios. Los hallazgos arqueológicos incluyen herramientas como el hacha, la cerámica y piedras talladas.

El historiador JOHN NWACHIMEREZE ORJI (1944- ) cuenta la historia más reciente de los *igbo* como traficantes de esclavos, lo que resultó a lo largo de varios siglos en la venta de miles de *igbo* como esclavos:

Los *igbo* estuvieron entre los principales exportadores de esclavos a Europa y América entre los siglos XVII y XIX. Aunque se desconoce el número total de *igbo* que fueron esclavizados, las estimaciones basadas en los registros de los siglos XVIII y XIX y el trabajo reciente de P. LOVEJOY pueden dar una idea de la magnitud de la trata de esclavos en *IGBOLAND*. Las estimaciones indican que de los 850.000 esclavos del interior de *BIAFRA* que desembarcaron sanos y salvos en el extranjero entre 1640 y 1800, alrededor del 75 % o 637,500 de ellos eran de *Igboland* (p. 151).



Puede acceder al texto original a través del siguiente QR.

Además, Orji insiste en que el gran volumen de *igbo* esclavizados se debió al surgimiento de la red comercial oracular de *Aro*. Los *aros*, un grupo *igbo* de la región de *AROCHUKWU* manipularon su oráculo central para convertirse en una importante maquinaria judicial en cada comunidad *igbo*. La creencia de los *igbo* en la eficacia del oráculo los llevó a aceptar sus juicios. Las personas que eran declaradas culpables de sus crímenes se convertían en posesiones del oráculo y finalmente eran esclavizadas y vendidas.

Y así comenzó el trágico y arduo éxodo de miles de hombres y mujeres, jóvenes y mayores *igbo*. A bordo de los barcos esclavistas, las nueces de cola acompañaron a los secuestrados de forma indirecta, porque los traficantes, sin conocer el simbolismo de la

nuez (pero sabían que contiene beneficios curativos), la añadían en el agua fétida que bebían los africanos.

También, se podría intuir que la naturaleza simbólica de la cultura y tradición *igbo*, así como la poderosa y comunitaria filosofía de *Igwebuike*, atravesó el océano ATLÁNTICO con los *igbo* hacia América.

En América, sin embargo, el borrado paulatino de la cultura y lengua *igbo* fue inevitable a medida que, y gracias a los trabajos forzados y la existencia confinada, los *igbo* se mezclaron con otros grupos étnicos africanos con el propósito de generar ganancias para los opresores. ¿Acaso, los *igbo* que desembarcaron en la costa de Puerto Rico y a pesar de la pérdida gradual de su lengua y cultura se aferraron a sus tradiciones culturales y a los principios de *Igwebuike* para construir solidaridad y armonía frente a la inhumanidad de la esclavitud?

La Corona española permitió la importación de africanos a Puerto Rico en 1517. Si bien los historiadores se apresuran a señalar la diferencia en la brutalidad de las prácticas esclavistas entre lugares como el sur de los Estados Unidos y Puerto Rico, y cómo, gracias al CÓDIGO NEGRO de Puerto Rico establecido en 1789, los esclavos podían comprar su libertad, el éxodo forzoso de los africanos del CONTINENTE AFRICANO y su esclavitud en las Américas fueron procesos largos y traumáticos con consecuencias que aún prevalecen en el siglo XXI. (Vea información relacionada al Código Negro en las páginas 32 y 33 de esta Guía).

La Ley Moret decretó la abolición de la esclavitud en 1873 en Puerto Rico. Pero la abolición no era para todos, especialmente si una persona tenía menos de sesenta años, no había servido en el ejército español o no era hijo de esclavos nacido después del 17 de septiembre de 1868.

En sus estudios sobre el sistema de plantaciones y la esclavitud en Puerto Rico, FRANCISCO SCARANO (1952- ) insiste en la preponderancia del sistema de plantaciones en la forja de una sociedad puertorriqueña marcada por los desafíos de la pobreza, el racismo, el colonialismo y el subdesarrollo. Según Scarano, la plantación era la institución “más responsable de los difíciles problemas de pobreza, racismo, colonialismo y subdesarrollo de la región” (p. 5).

La obra de Scarano *Sugar and Slavery in Puerto Rico: The Plantation Economy of Ponce, 1800-1850*, se centra en Ponce, la región productora de azúcar más grande de Puerto Rico. La construcción de plantaciones en Ponce y en otras regiones en Puerto Rico fomentó un sistema de esclavitud y servidumbre que creó un ambiente en el que se encontró una mentalidad primitiva sobre las jerarquías raciales, lo que permitió a los mismos africanos y sus descendientes negar la idea de *Igwebuike* y defender una *negrofobia* basada en variaciones *fenotípicas*.

Como se ve en el prólogo de LUIS RAFAEL SÁNCHEZ (1936- ), la tragedia del racismo en Puerto Rico es que en su mayoría es autoinfligido. Aunque en el caso de Puerto Rico, las actitudes racistas

surgen de la infortunada historia de la esclavitud, no obstante, otras vías del racismo en el mundo dan paso a la persistente actitud negativa hacia África y a su pueblo.

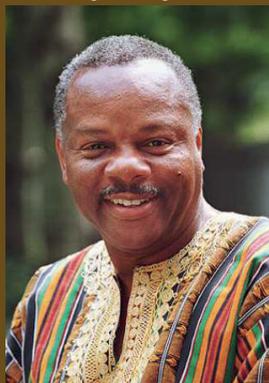
África es el segundo continente más grande con 54 naciones independientes. Es un continente en posesión de una flora diversa, como las exuberantes selvas tropicales ecuatoriales de **ÁFRICA CENTRAL**, y una fauna que incluye animales de fama mundial. El continente tiene vastos recursos minerales, desde los depósitos de combustibles fósiles, minerales metálicos y gemas, hasta una variedad de metales preciosos.

Sin embargo, la narrativa general del África contemporánea se reduce a una entidad unitaria empañada por la pobreza multidimensional, altos índices de criminalidad, economías pobres, líderes corruptos e ineptos y enfermedades incurables. Expresiones como “atrasado”, “tierra baldía”, “inmigración ilegal”, “nación del tercer mundo” y “*shit-hole*” sustentan las definiciones occidentales del continente.

África en parte es culpable de las percepciones negativas del continente. En el siglo XXI, después de décadas de independencia de la imposición colonial, muchas naciones africanas son incapaces de proporcionar infraestructura adecuada para apoyar a sus ciudadanos. El caso de Nigeria es un ejemplo del malestar del continente. El “síndrome de *Japa*” se refiere a la epidemia de jóvenes y profesionales que huyen en masa del país debido a malas políticas económicas y apatía política. El fracaso del sistema nigeriano a la hora de cuidar a la ciudadanía es el fracaso de África. Nigeria, considerado el “gigante de África” y posiblemente el país con el que la mayoría de los afrodescendientes se identifican como lugar de origen, no ha logrado mostrar por qué África y los africanos deberían ser visibles en el mundo.

Como consecuencia, los africanos y los pueblos afrodescendientes sufren del discurso afrocéntrico negativo perpetuado por otros que dicen que las sociedades africanas no han contribuido en nada al desarrollo humano. La imagen negativa de África en el escenario mundial hace difícil elaborar una narrativa que subvierta la retórica racista y permita a los negros, digamos en **Loíza**, Puerto Rico, por ejemplo, afirmar su africanidad. En un mundo así, no debería sorprender u ofender que muchos loiceños optaran por negar su negritud.

Pero es imprescindible la elaboración de una narración afirmativa sobre la africanidad. En el contexto de esta *Guía*, vienen a la mente varias ideologías, entre ellas el concepto de afrocentrismo y el africano sincrético propuesto por **MOLEFI KETE ASANTE** (1942- ) y el de *transculturación*, acuñado por el cubano **FERNANDO ORTIZ** (1881-1969) en su obra *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* (1940) para definir una

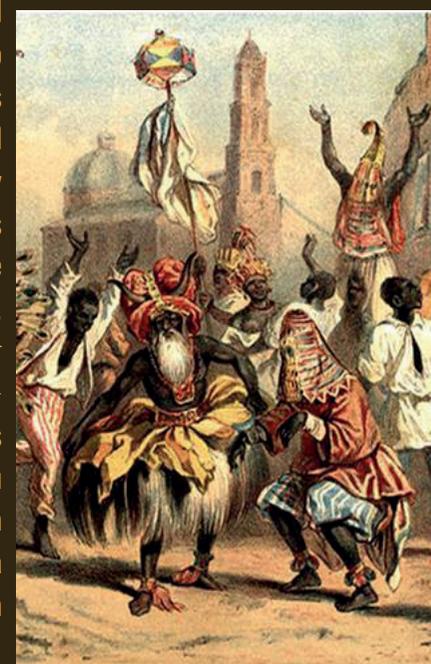


africanidad positiva. La idea fundamental detrás de estas ideologías es la afirmación de la influencia africana y sus aportaciones al desarrollo cultural y humano en el mundo.

Un ejemplo de un verdadero afrocentrismo o proceso de transculturación es el fenómeno del Abakuá de **CUBA** derivado de la sociedad “leopardo” *Ékpè* de **ÁFRICA OCCIDENTAL**. El historiador de culturas africanas y caribeñas **IVOR L. MILLER** (1960- ) ha dedicado varias décadas al estudio de lo que él denomina una “civilización transatlántica” y que considera una “profunda transmisión cultural africana a las Américas”. El origen de Abakuá se sitúa principalmente en el sureste de Nigeria. Según los estudios de **RAFAEL A. NUÑEZ CEDEÑO** (1946- ) comenta lo siguiente sobre la historia de Abakuá:



En el siglo XVIII, los centros más importantes de comercio de esclavos en África estaban ubicados en **BONNY, BRASS, OKRIKA, Old y New CALABAR**, en el sureste de Nigeria. Estos pueblos de esclavos estaban gobernados por poderosos jefes o reyes africanos. Su influencia se ejerció principalmente a través de casas-canoas, que eran grandes embarcaciones equipadas con cañones y mosquetes. En la región de **OLD CALABAR**, las casas-canoas pasaron a formar parte de la Sociedad Secreta Ekpe. Esta Sociedad no solo mantuvo el control económico sobre la población en general sino que también monopolizó todas las instituciones culturales y legales de Calabar, capturando así el poder político, religioso, administrativo, judicial y económico. La sociedad Ekpe disfrutaba de todos estos privilegios y como tal tenía un papel único e importante en los asuntos diarios de la vida Efik, sirviendo como el principal vehículo para ejercer el control político. Sin embargo, solo los ricos pudieron convertirse en sus representantes. Se les asignaron diferentes rangos, proporcionales a su riqueza. Naturalmente, los reyes más ricos tenían acceso a los secretos y misterios internos de la sociedad, conocimiento que les otorgaba gran autoridad... [p. 148].





MATE MASIE  
SABIDURÍA   
Retengo lo que escucho

Ética y lengua Abakuá  
Ivor L. Miller | 2020 | Audiovisual | 6:37  
Conexiones: Historia y Ética | Docencia  
Andrés Flores Casanova 'El ñáñigo' y Luis  
Salinas Martínez [Ekueñón de Abarakó Taibá]  
21 de octubre de 1994 | La Habana



*The Sacred Language of the Abakuá*

"Music By the Book featuring Dr. Ivor L. Miller"

Bronx Musical Heritage Center | Presentación del Libro | Audiovisual | 1:42:37  
Conexiones: Historia, Ética y Música | Docencia



"La comunicación Abakuá, un mundo  
generador de sentidos" Canal Educativo  
de la Televisión Cubana y el Centro  
Nacional de Superación para la Cultura  
Casa Museo de África | La Habana Vieja  
Audiovisual | Conexión: Historia | Docencia

Parte I | 2022 | 27:59

Parte II | 2022 | 28:41



La composición de los miembros de la sociedad secreta *Ékpè* hacía inevitable que quienes llegaron a Cuba poseyeran los medios para continuar la práctica de la sociedad secreta de una forma u otra. Sin entrar en detalles sobre la transformación del nombre de la sociedad de *Ékpè* a Abakuá, los africanos que llegaron formaron la sociedad secreta Abakuá, y poco después, ya en el siglo XVIII, fueron estableciendo cabildos, "que eran unidades que agrupaban a personas de orígenes tribales comunes que se reunían para ayudarse mutuamente y lograr beneficios sociales" (Núñez Cedeño, p. 150).

Mientras que el artículo de Núñez Cedeño señala la influencia inequívoca de la sociedad secreta *Ékpè*/Abakuá en Cuba, Miller hace hincapié en los estudios que conectan las sociedades *Ékpè* en Nigeria y Abakuá en Cuba para restaurar viejos conocimientos y reafirmar nuevas formas.

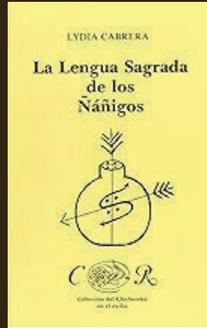
CONEXIONES | ÁFRICA-CUBA-ESTADOS UNIDOS  
Conozca a... Ivor L. Miller



Prominente académico centrado en la historia cultural cubana en el contexto transatlántico. Ha realizado investigaciones en Cuba desde 1991.

Su disertación (1995) se centró en los sistemas de iniciación Lukumí-Yoruba de Ocha e Ifá (Santería) en la sociedad cubana, la relación de sus practicantes y símbolos con la clase política de la nación, así como sus influencias en los EE. UU. En colaboración con el Dr. Wande Abimbola, en 1997 publicó un libro sobre el alcance transatlántico de la cultura yoruba, en Brasil, Cuba, Trinidad y Estados Unidos. Publicaciones recientes tratan la migración de los pueblos de *Cross River* de Nigeria y Camerún en África Occidental, quienes establecieron la sociedad de ayuda mutua Abakuá en Cuba (siglo XIX), así como los tambores batá clásicos de Ocha/Santería, y su reciente expansión en el ámbito musical popular y sagrada en el hemisferio occidental y a nivel mundial.

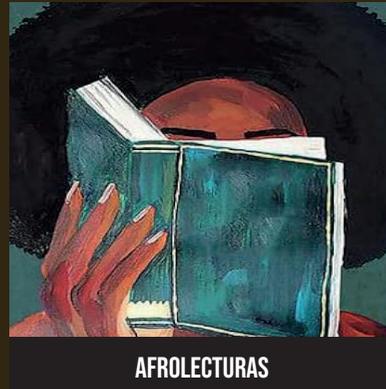
En su libro *Aerosol Kingdom* (University Press of Mississippi, 2002) el autor documenta e interpreta la creación de la cultura *Hip Hop* en la ciudad de Nueva York desde sus inicios a finales de la década de 1960 hasta el presente, centrándose en las contribuciones afrocaribeñas y afroamericanas resultantes del siglo XX. migraciones. Por otro lado, en *Voice of the Leopard* (University Press of Mississippi, 2008), el autor documenta la poco conocida historia de los Abakuá cubanos, una institución de ayuda mutua derivada de la sociedad Ekpe (leopardo) de la región de *Cross River* en Nigeria y Camerún. Trabajando con líderes *Ékpè* y Abakuá, ha documentado la fundación de la sociedad en La Habana del siglo XIX y sus adaptaciones a la sociedad cubana. La tradición abakuá en Cuba ha demostrado ser útil para los pueblos de *Cross River* mientras reconstruyen su propia historia cultural.



*La Lengua Sagrada de los Nãñigos*

Lydia Cabrera

Ediciones Universal | 1988 | 530 pp. | Docencia



*The Sacred Language of the Abakuá*

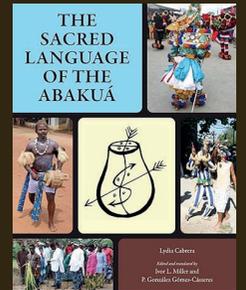
Lydia Cabrera (autor)

Ivor L. Miller y PATRICIA GONZÁLEZ

GÓMES-CÁSSERES (editores)

University Press of Mississippi | 2020 | 462 pp.

Docencia | Conexión: Inglés



La obra es un tratado de lengua Abakuá, [nãñigos de ascendencia carabalí]. Su autora, Lydia Cabrera (1899-1991), fue una etnóloga, investigadora y narradora cubana cuyos estudios sobre la presencia y huellas de la cultura africana en Cuba, en sus aspectos lingüísticos y antropológicos, son de ineludible consulta.



Lydia Cabrera en 1977. Foto de archivo: *Miami Herald*.

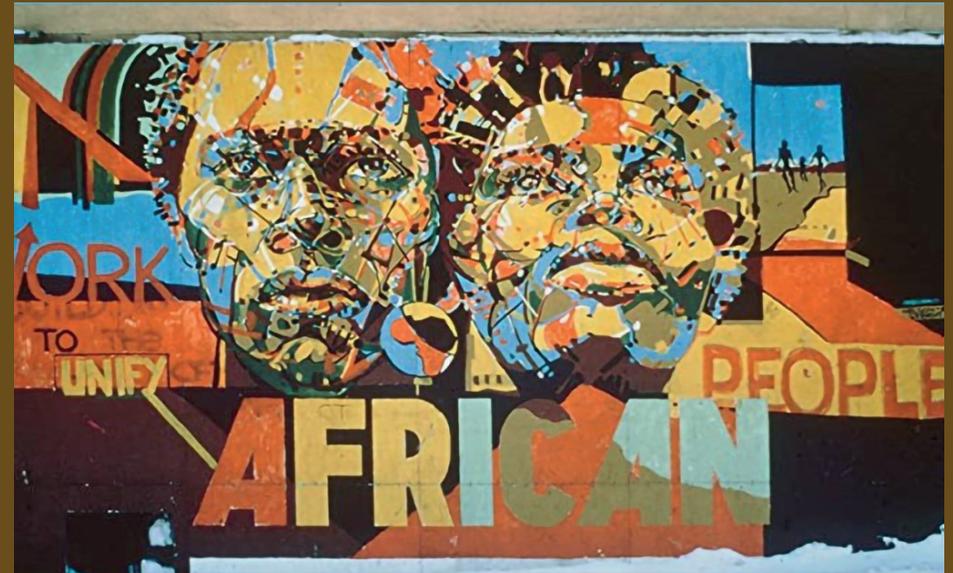
La autora fue una autoridad en la santería y otras religiones afrocubanas. Durante su vida publicó más de cien libros; muy poco de su trabajo está disponible en inglés. Su libro más importante es *El Monte*, que fue el primer gran estudio etnográfico de las tradiciones, la herboristería y la religión afrocubanas. Publicado por primera vez en 1954, el libro se convirtió en un “libro de texto” para quienes practican Lukumí (religión orisha originaria de los yoruba y grupos étnicos vecinos) y Palo Monte (una fe centroafricana), ambas religiones llegaron al Caribe a través de africanos esclavizados. Sus artículos y materiales de investigación fueron donados a la Colección de la Herencia Cubana,

el mayor depósito de materiales sobre Cuba ubicado fuera de Cuba, que forma parte de la Biblioteca de la Universidad de Miami. Otras publicaciones importantes de la autora, incluyen: *La sociedad secreta de Abakuá*, *Refranes de negros viejos*, *Palo Monte Mayombe*, *Cuentos negros de Cuba*, *Vocabulario Congo: El Bantú que se habla en Cuba y Reglas de Congo*.

In 1988, LYDIA CABRERA (1899–1991) published *La lengua sagrada de los Nãñigos*, an *Abakuá* phrasebook that is to this day the largest work available on any African diaspora community in the Americas. In the early 1800s in Cuba, enslaved Africans from the Cross River region of southeastern Nigeria and southwestern Cameroon created *Abakuá* societies for protection and mutual aid. *Abakuá* rites reenact mythic legends of the institution’s history in Africa, using dance, chants, drumming, symbolic writing, herbs, domestic animals, and masked performers to represent African ancestors. Criminalized and scorned in the colonial era, *Abakuá* members were at the same time contributing to the creation of a unique Cuban culture, including rumba music, now considered a national treasure.

Translated for the first time into English, Cabrera’s lexicon documents phrases vital to the creation of a specific African-derived identity in Cuba and presents the first “insider’s” view of this African heritage. This text presents thoroughly researched commentaries that link hundreds of entries to the context of mythic rites, skilled ritual performance, and the influence of *Abakuá* in Cuban society and popular music. Generously illustrated with photographs and drawings, the volume includes a new introduction to Cabrera’s writing as well as appendices that situate this important work in Cuba’s history.

With the help of living *Abakuá* specialists in Cuba and the United States, the editors have translated Cabrera’s Spanish into English for the first time while keeping her meanings and cultivated style intact, opening this seminal work to new audiences and propelling its legacy in African diaspora studies.



En conclusión, es necesario que haya intercambios de conocimientos entre África y la **diáspora** africana para crear una plataforma **panafricanista** que lleve a la comprensión mutua. Estos intercambios servirán como vías para el diálogo directo, eliminando así la necesidad de interferencia informativa de terceros. La historia de la trata transatlántica relata la expulsión forzosa de millones de africanos del **CONTINENTE AFRICANO** y su transporte a las Américas. Un porcentaje significativo de estos africanos llegaron a las colonias españolas y portuguesas para trabajar en condiciones inhumanas en plantaciones, minas y como mano de obra doméstica. Con el tiempo, el africano en las Américas se transformó en un ser marginado y en su contacto con otras etnias, principalmente europeas e indígenas americanas, surgieron nuevas categorías raciales como el **mulato** y el **zambo**. Lo africano se convirtió en una entidad híbrida: Afro y América.

Los estudios afrolatinos/afrodiaspóricos en el occidente generalmente se detienen en el africano transformado en las Américas y contempla sus experiencias y aportaciones, y puede agregar a tales estudios discusiones sobre la reparación de la injusticia sistémica y el **ostracismo** que ha plagado a los africanos y sus descendientes desde su presencia en las Américas.

Sin embargo, en estos estudios afrolatinos/afrodiaspóricos parece que se presta poca atención a la realidad del continente africano en favor de una África más espiritual o mítica, a pesar de las propuestas tanto de África como de la diáspora africana para establecer vínculos verdaderos, significativos y restauradores. Sin duda, el vínculo irrompible que une a los afrodescendientes con el continente de África sigue siendo una panacea necesaria para rectificar la idea de África como entidad silenciada y despreciada. Así que la escritora de este epílogo concluye con la propuesta de un intercambio académico entre Puerto Rico y África como fundamento para un cierto panafricanismo que subraye la comprensión de una historicidad africana.



MATE MASIE  
SABIDURÍA  
Retengo lo que escucho



Joaquín Soler Serrano entrevista a Lydia Cabrera

RTVE Play | A fondo | 1981 | 57:18 | Docencia

Para acceder, cree su cuenta gratuita en RTVE (Radio TV Española)

"Lydia Cabrera and the Dark Rebellions"

No Country Magazine | Rafael Rojas | 2024 | Lectura

Docencia | Conexión: Inglés



La filosofía y el simbolismo de lo africano tienen un atractivo universal. En *Things Fall Apart*, Achebe quería que el mundo conociera la complejidad y el dinamismo de una auténtica sociedad africana. Okonkwo, el protagonista de la novela era una figura multidimensional que operaba dentro del marco de una sociedad africana, que invariablemente fue testigo de la desaparición de ese marco con la imposición religiosa-económica europea. ¿Qué significa que Okonkwo se quitó la vida al final de la novela? ¿Sería quizás una catarsis para dar paso a una nueva forma de vida?

Sería también que la trata transatlántica de esclavizados provocó la realineación de la forma ancestral de ver el mundo, para dar paso a una visión nueva del mundo, y dinámica. Pero, las creencias racistas o la negrofobia y el latente complejo de inferioridad del africano siempre impedirían la capacidad de reconocer y practicar la nueva y dinámica visión afrocéntrica del mundo.

A medida que el Decenio Internacional para los Afrodescendientes, proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, llega a su fin en 2024, el encargo de los africanos y los afrodescendientes es pregonar sus aportaciones de forma directa para lograr:

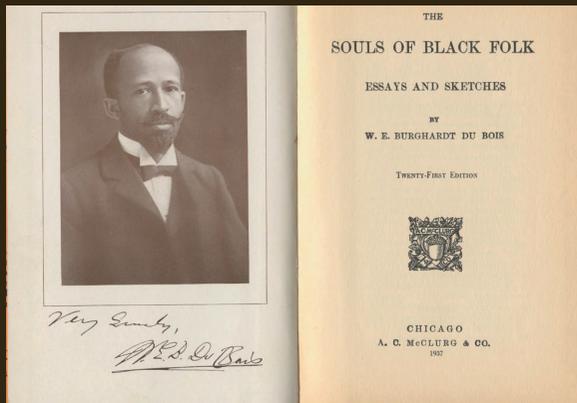
- promover políticas de justicia social e inclusión,
- erradicar el racismo y la intolerancia,
- promover los derechos humanos, y
- ayudar a crear comunidades mejores y más prósperas.

CONEXIONES | ÁFRICA-ESTADOS UNIDOS  
 Conozca... sobre el panafricanismo y a W. E. B. Du Bois



W. E. B. Du Bois (1868-1963) fue un sociólogo, historiador, activista por los derechos civiles,

panafricanista, autor y editor estadounidense. Du Bois estaba a la vanguardia del movimiento de derechos civiles en Estados Unidos. De ascendencia francesa y africana, Du Bois creció en Massachusetts y asistió a la Universidad Fisk en Tennessee. Al graduarse, se matriculó en Harvard y más tarde en la Universidad de Berlín, aunque regresó a Estados Unidos cuando se le acabaron los fondos y, gracias a ayuda de vecinos y préstamos, finalmente recibió su doctorado en Harvard. Como sociólogo, comenzó a documentar la opresión del pueblo negro y sus luchas por la igualdad en la década de 1890. En su libro, *The Souls of Black Folk* (1903), afirmó que “el problema del siglo XX es el problema de la línea de color”, y pasó el resto de su larga vida tratando de derribar las barreras raciales. *The Souls of Black Folk* no fue bien recibido cuando apareció por primera vez. HOUSTON A. BAKER, JR. (1943-) explicó en su *Black Literature in America* que los estadounidenses blancos no estaban “preparados para responder favorablemente a la descripción escrupulosa y precisa de Du Bois de la hipocresía, la hostilidad y la brutalidad de los Estados Unidos blancos hacia los Estados Unidos negros”. Muchos lectores negros también quedaron impactados por el libro porque Du Bois anunció su oposición a la política conciliadora de BOOKER T. WASHINGTON (1856-1915) y sus seguidores, quienes favorecían la asimilación y abogaban por el desarrollo gradual de la “raza negra” a través de la formación vocacional. Ante esto, Du Bois declaró:



En la medida en que el señor Washington se disculpa por la injusticia, ya sea del Norte o del Sur, no valora correctamente el privilegio y el deber de votar, menosprecia los efectos castrantes de las distinciones de castas y se opone a la formación superior y la ambición de nuestras mentes más brillantes... en la medida en que él, el Sur o la Nación hagan esto, debemos oponernos incesante y firmemente a él. Por todos los métodos civilizados y pacíficos debemos luchar por los derechos que el mundo concede a los hombres.

Du Bois también fue uno de los cofundadores de la Asociación Nacional para el Progreso de las Personas de Color (NAACP) en 1909 y alcanzó prominencia nacional cuando fue designado líder del Movimiento Niagara, un grupo de activistas afroestadounidenses que buscaban la igualdad para las personas negras. Preocupado porque los libros de texto utilizados por los niños afroestadounidenses ignoraban la historia y la cultura negra, Du Bois creó la revista mensual para niños *The Brownies' Book*. Publicada inicialmente en 1920, estaba dirigida a los niños negros, a los que Du Bois llamaba “los hijos del Sol”.

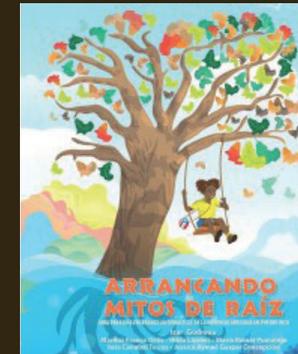
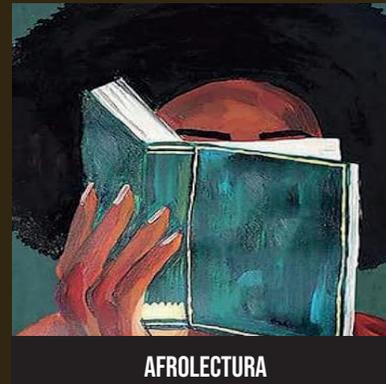
Cuando la guerra terminó, Du Bois viajó a Europa en 1919 para asistir al **primer Congreso Panafricano** y regresó en 1921 para asistir al **segundo Congreso Panafricano**. Allí, los líderes negros congregados desde todo el mundo emitieron las *Resoluciones de Londres* que, bajo la orientación de Du Bois, insistieron en la igualdad racial, y que África fuera **gobernada por los africanos** (no, como en el Congreso de 1919, con el **consentimiento de los africanos**). Luego se celebraron dos Congresos adicionales, siendo el último en 1927. Posteriormente, Du Bois concibió un **programa de panafricanismo**, movimiento que describió como “una protección organizada del mundo negro dirigida por negros americanos”.

“¿Cómo ser un verdadero panafricanista?”  
 Centro Panafricano | 2013 | Lectura | Docencia





Para concluir, les invito a leer los siguientes textos: *Arrancando mitos de raíz: Guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico* (2013) y “Soy negro y qué” (2021), columna de Luis Rafael Sánchez que pude leer en la revista *Cuarenta Naipes*. Ruego que, al acercarse a estos textos, tengan a *Sankofa* presente, aquel pájaro que mira hacia atrás –hacia África– para reconocer, avanzar y evolucionar. En otras palabras: miremos hacia atrás para recobrar quienes somos. En mi caso e inspirada en la columna de Luis Rafael, me afirmo, reafirmo y confirmo que: ¡Soy **NEGRA** y qué!



*Arrancando mitos de raíz: Guía para una enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico*

ÍSAR GODREAU, MARILUZ FRANCO ORTIZ, HILDA LLORÉNS, MARÍA REINAT-PUMAREJO, INÉS CANABAL-TORRES y JESSICA GASPAS CONCEPCIÓN

Editora Educación Emergente | 2013 | 314 pp. | Docencia  
Temas: Ciencias Sociales y Educación antirracista

La obra provee herramientas conceptuales para entender el racismo en la sociedad puertorriqueña a la vez que ofrece recomendaciones prácticas para enfrentar dicho problema, sobre todo en el contexto escolar y a través de la educación primaria. Producto de un proyecto de investigación colectivo e interdisciplinario de larga duración, el texto ofrece sugerencias concretas (ejercicios, propuestas curriculares, escenarios prácticos y más de 100 recursos) que le permitirán al lector –especialmente a maestros y maestras– hablar y enseñar sobre nuestra afrodescendencia desde una perspectiva alterna y antirracista.

“Soy negro y qué”  
Luis Rafael Sánchez

*Cuarenta Naipes* | *Revista de Arte y Literatura*, año 3, núm. 5 | 2021  
Lectura | pp. 317-319 | Docencia y Grados 9-12



## REFERENCIAS

Achebe, Chinua. *Things Fall Apart*. Oxford; Portsmouth, N.H., USA: Heinemann Educational, 1996.

---. "Achebe Discusses Africa 50 Years After *Things Fall Apart*." [https://www.youtube.com/watch?v=JHF\\_w0Gkyil](https://www.youtube.com/watch?v=JHF_w0Gkyil)

Figueroa, Luis A. *Sugar, Slavery, and Freedom in Nineteenth-Century Puerto Rico*. Account: s5823159.main.eBooks.

Kanu, Ikechukwu Anthony. "The Igbo African Kola Nut as a Symbolic Manifestation of 'Igwebuiké' Philosophy". <https://acj.org/index.php/iaajah/article/view/1727>

Miller, Ivor, L. "The Ékpè-Abakuá Continuum: Articulating Trans-Atlantic African Diaspora. Heritage in Cuba and the Cross-River Region (Cameroon, Equatorial Guinea and Nigeria)". *Zanj: The Journal of Critical Global South Studies*. Vol. 4, Issue 1, 2022.

Naciones Unidas. Decenio Internacional para los Afrodescendientes (2015-2024). <https://www.un.org/es/observances/decade-people-african-descent#:~:text=Las%20Naciones%20Unidas%20han%20declarado,de%20su%20rico%20patrimonio%20cultural>

Núñez-Cedeño, Rafael A. "The Abakua Secret Society in Cuba: Language and Culture." *Hispania*. Vol. 71, March 1988.

Orijji, J. N. "The Slave Trade, Warfare and Aro Expansion in the Igbo Hinterland." *Transafrican Journal of History*. Vol. 16, 1987, pp.151-166.

Ortiz, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Barcelona; Red ediciones SL, 2022. [linkgua-digital.com](http://linkgua-digital.com).

Scarano, Francisco. "Revisiting Puerto Rico's Nineteenth Century Sugar-and-Slavery History." *Centro Journal*; New York Vol. 32, Issue 1, 2020, pp. 4-32.

### UCHENNA PAMELA VASSER



UCHENNA PAMELA VASSER es profesora de español en Winston-Salem State University en Carolina del Norte. También es fundadora y directora de la Asociación para el Avance del Idioma Español en Nigeria, la singular organización sin fines de lucro ubicada en África dedicada al estudio y promoción de la diáspora afrolatina del Caribe y América Latina. La profesora Vasser se graduó de la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill, donde obtuvo un doctorado en Lenguas Romances (lengua y literatura españolas con especialización en Estudios Lusófonos-brasileños) en 2002. Tiene una Maestría en Lenguas Romances (1988) de la Ohio State University en Columbus, Ohio, y una licenciatura en español (1983) de la Schiller International University en Madrid, España.

Sus áreas de estudios y de investigación incluyen el análisis de la literatura afrohispanica centrándose en temas de representación de género, mujeres y el medio ambiente, la transculturación, la hibridación cultural y construcción de identidad.

Entre sus publicaciones figuran: "Visions from the Margins: Miguel Barnet's *Biografía de un cimarrón* and Ivor Miller's *Voice of the Leopard*" (2015); "Africanidad and the Representation of the Female Character in Three Novels by Manuel Zapata Olivella." *Revista Convivencia* (2014); "The Double Bind: Women and the Environment in *Chambacú*, *Black Slum* and *A Saint is Born in Chimá* by Manuel Zapata Olivella." "Eco Imagination: African and Diasporan Literatures and Sustainability" (2013); "A Literary Approach to Afro-Sino Relations: Ufrieda Ho's *Paper Sons and Daughters: Growing Up Chinese in South Africa* and Ken N. Kamoche's *Black Ghosts*" (2018), and Uchenna Vasser and Soncerey Montgomery; and "Taking It Global." *Journal of the National Collegiate Honors Council (JNCHC)*, (2011):37-40.

La doctora Vasser ha recibido varios premios, entre ellos: la UNC and Duke Consortium in Latin American and Caribbean Studies College Educators Research Fellowship (2016), el China Studies Institute (CSI) Zhi-Xing China Academic Leaders Fellowship Program (2016), el National Endowment for the Humanities (NEH) Institute in Lima, Peru (2008), la AECl: BE-CAS/MAE Para Profesores Extranjeros de Español (2004) y el University of North Carolina's Board of Governor's Faculty Doctoral Study Assignment Program Award (1998-99).

# Glosario

**aculturación:** Se refiere al resultado de un proceso en el cual una persona o un grupo de ellas adquieren una nueva cultura (o aspectos de esta). Los individuos se adaptan, es decir se aculturán, incorporando elementos de otra cultura.

**africanismos:**

1. m. Influencia de costumbres y usos africanos en otros pueblos.
2. m. Vocablo, giro o rasgo fonético, gramatical o semántico de origen africano.

**afrocentrismo:** El afrocentrismo es un acercamiento a la historia del mundo desde el énfasis en la importancia y la presencia de los africanos, tomándolos como un solo grupo y a menudo transformándose en sinónimo de personas de raza negra, en la cultura, la filosofía y la historia.

**afrofuturismo:** Es un tipo de estética literaria y cultural que combina elementos de ciencia ficción, ficción histórica, fantasía y realismo mágico con cosmogonías no occidentales. También ha sido definido por la autora y cineasta Ytasha L. Womack, como la exploración de «la intersección entre cultura negra, tecnología, liberación e imaginación, con una pizca de misticismo también. [...] Es una forma de unir el futuro con el pasado y, en esencia, de ayudar a reinventar la experiencia de las personas de color». Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Afrofuturismo>

**agnados:** Que descienden de un mismo origen, comparte parentesco o están familiarizados.

**aria(s):** Dicho de una persona: Supuesto descendiente de la estirpe originaria de los indoeuropeos, considerada por algunos más pura y superior que las de otros pueblos.

**asili:** Refiere a la semilla central o “matriz germinante” de una cultura y es uno de los tres términos propuestos por Marimba Ani, quien plantea una conceptualización tripartita de la cultura: *asili*, *utamaro* y *utamawazo*.

**bateyes:** Era el lugar más importante para la comunidad taina. Su propósito general era tener un sitio amplio para celebraciones religiosas y otras actividades. También era el lugar donde celebraban bodas y planificaban guerras. En los ingenios azucareros de las Antillas, lugar ocupado por las casas de vivienda, calderas, trapiche, barracones y almacenes.

**bèlè:** Género musical original de Martinica que guarda similitudes con la bomba de Puerto Rico.

**blackface:** Se cree que comenzó en Nueva York, hacia 1830. Tanto en Estados Unidos como en Europa, el *blackface* servía para entretener a los blancos con espectáculos basados en estereotipos negativos sobre los negros y en burlas sobre sus expresiones, acentos y apariencia.

**bozales:** Esclavizados recién llegados del África a través de la trata negrera que tuvo un nuevo repunte a principios del siglo XIX con la llegada de las nuevas tecnologías y exigencias de mercado de la industria azucarera.

**cabildo(s):** Ayuntamiento. También lugar donde se agrupaban esclavizados.

**califato:** Sistema de gobierno regido por un califa, título de los príncipes sarracenos que, como sucesores de Mahoma, ejercieron la suprema potestad religiosa y civil en algunos territorios musulmanes.

**carabiné:** Género musical asociado a la República Dominicana.

**catarsis:** Efecto purificador y liberador que causa la tragedia en los espectadores suscitando la compasión, el horror y otras emociones.

**caucásica(s):** Dicho de una raza: Blanca o indoeuropea, por suponerla oriunda del Cáucaso.

**cauris:** Molusco gasterópodo que abunda en las costas de Oriente y cuya concha blanca y brillante servía de moneda en la India y costas africanas.

**cénit:** En astronomía es la intersección de la vertical de un lugar con la esfera celeste, por encima de la cabeza del observador. Como expresión, refiere al punto culminante o momento de apogeo de alguien o algo.

**cimarronaje:** Sinónimo de cimarronería. Conjunto de actividades, prácticas y la condición en general de ser un cimarrón para evadir la sumisión como modo de resistencia. Refiere a estar escapado, fugitivo o a la huida, sea temporal o indefinida, de una persona esclavizada.

**cimarronas(es):** Dicho de personas esclavizadas rebeldes: Que escapan de las haciendas y los cabildos y se refugian en montes o lugares de poco acceso buscando la libertad. En la actualidad refiere también a la persona que muestra resistencia al sometimiento.

**cimarronería:** Sinónimo de **cimarronaje**. Conjunto de actividades, prácticas y la condición en general de ser un cimarrón para evadir la sumisión como modo de resistencia.

**cimarrones:** Esclavizados rebeldes, fugados de las haciendas y los cabildos, quienes practicaban sus rituales *yorubas* en las comunidades cimarronas creadas para su protección y sobrevivencia.

**coartación:** La coartación fue un sistema de manumisión autopagada en las sociedades esclavistas coloniales latinoamericanas, durante los siglos XVI al XIX. Permitía a los esclavos hacer un pago inicial y fijar el precio de su libertad, confiriéndoles el estatus de coartado, lo que aportaba derechos y privilegios adicionales al esclavo.

**contradanza:** Género musical en las colonias españolas y el Caribe; versión criolla de la *contredansa* francesa.

**cosificar:**

tr. Convertir algo abstracto en una cosa concreta.

tr. Reducir a la condición de cosa a una persona.

**deculturación:** Es el proceso inherente a toda forma de explotación colonial o neocolonial mediante el cual, con fines de explotación económica, se puede desarraigar la cultura de un grupo humano para facilitar la expropiación de las riquezas naturales del territorio en que está asentado y utilizarlo como fuerza de trabajo barata.

**deffufas:** Es una estructura única en la arquitectura nubia. Un templo de ladrillo de barro donde se realizaban ceremonias en la parte superior. Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Arquitectura\\_nubia](https://es.wikipedia.org/wiki/Arquitectura_nubia)

**deidad:** Cada uno de los dioses de las diversas religiones.

**delta:** Terreno comprendido entre los brazos de un río en su desembocadura.

**derecho consuetudinario:** Según el portal ConceptosJurídicos.com, “El derecho consuetudinario hace referencia a la norma jurídica cuya fuente es la costumbre. Un conjunto de comportamientos que se repiten en el tiempo en un lugar se convierte en práctica obligada que se aplica cuando no existe una norma escrita. Una de las características principales es que expresa las costumbres de la sociedad y se manifiesta como norma no escrita”.

**desaliñadas:** Que muestra descuido, abandono o desarreglado.

**desvencijado:** Sinónimo de desbaratado, deteriorado, deshecho o descompuesto.

**diáspora:** Aunque el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española lo define como “Dispersión de grupos humanos que abandonan su lugar de origen”, el concepto también está atado a condiciones históricas de migración involuntaria como en el caso de la esclavitud en la que grandes grupos humanos fueron arrebatados de sus lugares de origen.

**diáspora africana:** Personas de origen africano que viven fuera del continente, independientemente de su nacionalidad o su ciudadanía, y que están dispuestas a contribuir al desarrollo del continente y a la construcción de la Unión Africana. (Fuente: Unión Africana).

**discriminación negativa:** Comprende toda acción de separación en la que se mantiene una relación social basada en la exclusión, en la limitación o en la preferencia selectiva entre los individuos y sus grupos.

**discriminación positiva:** Son acciones dirigidas a reducir prácticas de discriminación en contra de colectivos excluidos y marginados. También llamada **acción positiva** o **ac-**

**ción afirmativa**, la discriminación positiva corrige situaciones de desigualdad y derriba estereotipos.

**drapetomanía:** Del griego “*drapetes*” [esclavo, fugitivo] y “*manía*” [locura, enfermedad]. Se definía como una condición mental que consistía en “ansia de la libertad” o expresión del sentimiento del esclavo por escapar de su amo.

**dreadlock:** Es un tipo de peinado formado por cabello enredado o tejido, característico mayormente entre los rastafaris y algunos grupos étnicos como los pueblos semitas del Oriente Próximo y Asia Menor, los maoríes de Nueva Zelanda, los masáis en África oriental, etc.

**emancipado[s]:** Persona que ha quedado libre de servidumbre o cualquier clase de subordinación o dependencia.

**epistemológica[o]:** Es la rama de la filosofía que estudia el conocimiento: su naturaleza, posibilidad, alcance y fundamentos.

**equidad:** Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece conforme a su necesidad.

**ethos:** Concepto filosófico desarrollado por Aristóteles para explicar rasgos y modos de comportamiento que conforman el carácter o la identidad de una persona. Respecto de la música, explica cómo esta recrea estados de ánimo en el sujeto produciendo, a su vez, reacciones de aprobación o desagrado que redundan en la formación del carácter.

**eugenistas:** Propulsores de una filosofía social que pretende la mejora de los rasgos hereditarios humanos mediante diversas formas de intervención manipulada y métodos selectivos humanos. Históricamente, la eugenesia ha sido usada para justificar diversas formas de discriminación y violaciones de los derechos humanos.

**eurocentrismo:** *La Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* define el eurocentrismo (como otras formas de etnocentrismo) como un discurso y lógica que supone todo lo correspondiente a la historia y cultura europeas como superior, central o normativo, mientras considera a las historias y trayectorias no europeas como formaciones incompletas, primitivas, o deformadas. El eurocentrismo también se refiere a la mirada del mundo a partir de la experiencia de la europea occidental, que construye sus paradigmas éticos, estéticos y pseudocientíficos como normativos.

**fenotípica:** Perteneciente o relativo al fenotipo.

**fenotipo:** Manifestación variable del genotipo de un organismo en un determinado ambiente.

**frottage:** (del francés *frotter*, ‘frotar’). Es una técnica artística que consiste en frotar un lápiz de grafito o de colores, con ceras, u otros materiales sobre una hoja colocada sobre

- un objeto, consiguiendo una impresión de la forma y textura de ese objeto. Este procedimiento permite reproducir texturas de objetos y superficies. La técnica fue ideada por el pintor surrealista Max Ernst en 1925.
- genotipo:** Conjunto de los genes de un individuo, de acuerdo con su composición alélica o, dicho de otro modo, cada una de las alternativas genéticas cuya expresión determina características como el color de los ojos.
- gwoka:** Género musical propio de Guadalupe que guarda similitudes con la bomba y se toca con barriles grandes acostados como suele hacerse en el área sur de Puerto Rico.
- igualdad:** Principio que reconoce la equiparación de todos los ciudadanos en derechos y obligaciones.
- inanición:** Debilidad extrema por falta de alimento.
- indemnización:** Bien o la realización de una acción para reparar un daño o perjuicio, generalmente mediante compensación económica.
- interseccionalidad:** La *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* lo define como, “concepto y teoría que describe los modos en que las personas pueden experimentar múltiples opresiones sistémicas y discriminación simultáneamente por sus identidades de raza, género, clase, edad, identidad sexual, y diversidad funcional, entre otras”.
- invisibilizar:** tr. Hacer invisible algo o a alguien.
- invisibilización:** f. Acción y efecto de invisibilizar o invisibilizarse.
- jaibería:** Habilidad, astucia, artimaña, cautela.
- japa:** Término de la jerga nigeriana, generalizado entre jóvenes nigerianos y en la cultura popular. Se utiliza coloquialmente para describir el acto de escapar, huir o desaparecer rápidamente de una situación, de forma apresurada o con urgencia. En yoruba, *Japa* se traduce como “huir” o “escapar”. Se popularizó en 2020 después de que Naira Marley, una cantante nigeriana, lanzara su sencillo titulado “*Japa*”.
- jibarista:** Referido a persona, que simpatiza con las costumbres jíbaras o campesinas.
- kompa:** Es una versión moderna del *méringue* haitiano y este, a su vez, una versión del merengue dominicano.
- Ku Klux Klan:** Organización terrorista de supremacistas blancos fundada en Estados Unidos cerca del año de 1865, que tenía por misión el exterminio de los negros. El “linchamiento” era un método de terror por el cual un negro era perseguido por el campo, apresado, torturado, quemado y luego colgado de un árbol para provocar terror a los demás negros.

- ladino:** Se denominaba negro ladino, al negro “de la casa”, al que vivía con el amo y le atendía en todo como un criado, sabía hablar español, había asimilado el trato, la religión y las costumbres de sus amos, aunque siguieran siendo esclavizados.
- leila:** Fiesta o baile nocturno entre los moriscos.
- liberto:** Persona esclavizada a quien se ha dado la libertad, respecto de su patrono.
- lucumí(s):** Lenguaje derivado del antiguo *yoruba*.
- Maafa:** Expresado como holocausto africano o holocausto de la esclavitud, hace referencia a los 500 años de sufrimiento del pueblo africano y a la diáspora africana, causados por la esclavitud, el imperialismo, el colonialismo, la invasión, la opresión, la deshumanización y la explotación.
- mangulina:** Género musical asociado a la República Dominicana.
- manumisión:** f. Acción y efecto de manumitir.  
Sin.: liberación, emancipación.
- manumisos:** Persona esclavizada a quien le ha sido dada la libertad.
- manumitió:** De manumitir o dar libertad a persona esclavizada.
- maroon town:** Equivalente en las colonias inglesas para referir a palenque o quilombo.
- matriarcado:** Orden social y político de una comunidad en que el poder corresponde a las mujeres.
- matrifocal:** Estructura familiar en la que la madre es la cabeza de familia y el padre juega un papel menos importante en el hogar y en la crianza de los hijos. Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Familia\\_matrifocal#](https://es.wikipedia.org/wiki/Familia_matrifocal#)
- matrilineal:** Sociedad que posee un sistema de descendencia que se define por la línea materna. Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Matrilinaje>
- melanina:** Pigmento de color negro o pardo negruzco en forma de gránulos en ciertas células de los vertebrados y al cual deben su coloración especial la piel, los pelos, la coroides, etc.
- membranófono:** Tambor.
- microagresiones:** El Departamento de Salud del Estado de Virginia lo define como, “interacciones o comportamientos sutiles, intencionales o no intencionales que comunican prejuicios hacia grupos históricamente marginados. Las personas pueden experimentar marginación debido a su raza, género, religión u orientación sexual. Estos pueden ser comentarios, interacciones, lenguaje corporal u otros comportamientos que hacen que una persona o grupo se sienta menos valioso(a) que otra persona o grupo. La diferencia entre las microagresiones y la discriminación es que las personas que cometen microagresiones pueden ni siquiera estar conscientes de ello”.

**misoginia:** Cualquier modalidad o manifestación de versión a las mujeres.

**mizik rasin:** Género musical derivado de las ceremonias de vudú en Haití.

**mocambos:** Término en portugués para referir a lo que en las colonias españolas se conocía como palenques o quilombos. Lugar apartado y de difícil acceso donde iban a refugiarse y formar sus comunidades los esclavos que escapaban.

**mulato:** El origen etimológico de la palabra hace referencia a la “mula” como producto de la hibridación o del cruce entre una yegua y un burro. También se asocia a los términos “muladí” o el árabe *muwallad* haciendo referencia a la mezcla entre cristiano y musulmán. En el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española se define como:

1. adj. Dicho de una persona: Nacida de negro y blanca, o de blanco y negra. U. t. c. s.

Sin.: mestizo, pardo, ñapango, moreno, guayabudo.

2. adj. De color moreno.

**negrofobia:** Palabra compuesta por los términos “negro” y “fobia”, en la que el primero, refiere a personas de piel oscura y el segundo, a un temor fuerte e irracional de algo que representa poco o ningún peligro real. Se utiliza como sinónimo de racismo con el matiz de lo irracional que ello implica.

**nilómetro:** Es el nombre dado a unas construcciones escalonadas o pozos, diferentes en cuanto a su diseño, pero con una misma función: medir el nivel de las aguas del río Nilo. Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Nil%C3%B3metro>

**oba[s]:** Rey.

**originarios:** Que trae su origen de algún lugar, persona o cosa; oriundo, natural, indígena, nativo.

**orishas:** Deidades del *Ifá* que explicaban la conducta y aspiraciones humanas, así como la cosmogénesis y origen de la nación *yoruba*.

**orishas:** Entidades espirituales que laboran para asistir al dios creador y desempeñan un papel fundamental en la religión *yoruba* de África Occidental y en varias religiones de la diáspora africana.

**ostracismo:** En la actualidad se utiliza con frecuencia como condición extrema de “rechazo” o “exclusión”. En el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española se define como:

m. Entre los antiguos atenienses, destierro político.

Sin.: destierro, exilio, proscripción.

**palenque:** Lugar alejado y de difícil acceso en el que se refugiaban los esclavos negros fugitivos.

**palenqueras(os):** Esclavos fugitivos que se refugiaban en palenques. Dicho de una persona refiere también a la resistencia al sometimiento.

**palero:** Iniciados en esta religión afroamericana, politeísta, sincrética y animista derivada de la religión congo y el espiritismo que se desarrolló en Cuba. Otros nombres asociados con las diversas ramas de esta religión son: palo monte, palo mayombe, palo congo, brillumba y kimbisa.

**panafricanista:** Unión de los términos “*pan*” (en griego, “todo”) y africanismo. Movimiento político, cultural y social que tiene como propósito empoderar a la comunidad negra de la diáspora para que cuente con mejores condiciones de vida y conseguir que las personas africanas y afrodescendientes tengan una mayor representación en la vida pública. Además, promueve el hermanamiento africano mediante la unión continental en una sola nación.

**patakíes:** Relatos y leyendas que expresaban y enseñaban la sabiduría *yoruba*.

**petwo:** Género musical derivado de las ceremonias de vudú en Haití.

**pidgin:** Lengua simplificada, creada y usada por individuos de comunidades que no tienen una lengua común ni conocen suficientemente alguna otra lengua para usarla entre ellos. Los pidgins han sido comunes a lo largo de la historia en situaciones como el comercio, donde los dos grupos hablan lenguas diferentes, o situaciones coloniales en que había mano de obra forzada (frecuentemente entre los esclavizados de las colonias). En esencia, un *pidgin* es un código simplificado que permite una comunicación lingüística escueta, con estructuras simples y construidas azarosamente mediante convenciones, entre los grupos que lo usan. Un *pidgin* no es la lengua materna de ninguna comunidad, sino una segunda lengua aprendida o adquirida. Los pidgins se caracterizan por combinar los rasgos fonéticos, morfológicos y léxicos de una lengua con las unidades léxicas de otra, sin tener una gramática estructurada estable.

**políticas patriarcales:** Dinámicas de poder en las relaciones sociales ejercidas autoritariamente bajo una apariencia paternalista.

**probanza:** Cosa o conjunto de cosas que acreditan una verdad o un hecho.

**quilombos:** Lugar alejado y de difícil acceso en el que se refugiaban los esclavos negros fugitivos.

**racialización:** La *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* lo define como el “proceso y efecto de imponer categorías raciales para designar o identificar a grupos que no habían sido representados de esa manera previamente. Ejemplos incluyen el régimen esclavista que clasificó como “negros” a los diversos grupos étnicos

procedentes del África; los colonizadores que identificaron como “indios” a grupos heterogéneos originarios de las Américas, o el gobierno federal de los Estados Unidos que identificó a personas de diversos países latinoamericanos como “hispanos”, [...] “llama además la atención a que el proceso de designar personas por su “raza” es un proceso atravesado por factores políticos, demográficos e históricos”.

**racismo internalizado:** Según la *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos*, también conocido como **inferioridad racial internalizada**, “refieren a la aceptación e internalización de la opresión racial por parte de los subordinados racialmente. Implica tanto la aceptación consciente e inconsciente de una jerarquía racial que ubica a las personas blancas en el escalafón superior de ese orden. Dicha aceptación incluye, entre otros, la aceptación de estereotipos raciales negativos, el adaptarse a los estándares culturales blancos o europeos y el pensamiento que respalda el *statu quo* [es decir, negar la existencia del racismo]. El racismo internalizado como fenómeno es un producto directo de sociedades racialmente jerarquizadas, puede transmitirse multi-generacionalmente y a temprana edad, y tiene múltiples efectos adversos para quienes lo experimentan. Por ejemplo, el racismo internalizado se ha relacionado con peores niveles de salud entre las mujeres negras del Caribe, altos niveles de violencia entre los hombres jóvenes afroamericanos y de violencia doméstica entre las poblaciones indígenas en los Estados Unidos”.

**racismo interpersonal:** En la *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* se define como “la dimensión del racismo que suele ser más evidente. Ocurre cuando un individuo o individuos insultan, degradan, humillan, victimizan o excluyen a una persona o personas por su color o por su raza percibida o conocida. Se utiliza para señalar trato, actitudes, creencias, conductas o acciones racistas de individuos hacia una persona o un grupo de personas. El racismo interpersonal encuentra apoyo en patrones sistémicos de desigualdad racial e institucional que no siempre son evidentes”.

**racismo sistémico:** La *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* dice que el término, también conocido como **racismo institucional** o **racismo estructural** que, “el concepto señala la existencia del racismo en las instituciones, estructuras, políticas y relaciones sociales. También se refiere al trato diferenciado y preferencial que leyes, políticas, reglamentos y procedimientos aparentemente neutrales dan a ciertos grupos raciales. Se evidencia, además, a través de patrones de trato desigual a favor de o en detrimento de ciertos grupos raciales que no se objetan en una institución. El racismo sistémico se puede identificar, por ejemplo, en el empleo. Proce-

dimientos de contratación, requisitos de entrada, criterios racializados de “buena apariencia” o “estética profesional” y sesgos recurrentes en contra de nombres o lugares de residencia son algunas de las maneras en que las instituciones pueden excluir o limitar el acceso de grupos racializados a ciertos escaños de trabajo, particularmente a posiciones de alta jerarquía.

**racismo:** En la *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos* el racismo se define como, “Sistema institucionalizado de ideas y prácticas que clasifica y privilegia a unos grupos de seres humanos sobre otros, basado en la falsa creencia de que una “raza” tiene cualidades o aptitudes superiores a otras” y añade que este sistema, “justifica la subordinación y explotación de unos grupos racializados a favor de otros”. Esto incluye reproducir dichas prácticas a distintos niveles como el institucional, el económico y el cultural. Se distingue del mero “prejuicio” o “discriminación” en la medida en que genera mecanismos utilizando el poder para imponerse en todas las estructuras sociales (vea la definición completa en la p. 10 de la *Guía antirracista para periodistas...*).

**rastafari:** Perteneciente a un movimiento religioso, social y cultural de origen jamaicano que se caracteriza por transmitir sus creencias a través de la música y el uso de una indumentaria y un peinado característicos.

**raza:** La *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos*, define raza como “un concepto de clasificación históricamente específico y no universal para diferenciar a unos seres humanos de otros a través de criterios arbitrarios que pueden incluir la apariencia física, la pertenencia a un grupo étnico o cultura, el grado de “mezcla” con otros grupos, el idioma, y el origen nacional, entre otros.

Con raíces en el discurso de supremacía cristiana en Europa con relación a los judíos y musulmanes, el concepto actual de ‘raza’ surgió con el proyecto expansionista y colonizador de Europa hacia las áreas que durante la colonización fueron rebautizadas con los nombres de África, América y el Caribe a partir de 1492. El concepto fue utilizado para establecer un orden jerárquico en el cual los europeos-blancos contaban con mayores derechos, recursos, y privilegios que otros grupos. Esta jerarquía correlacionó la supuesta raza de los grupos no-europeos a categorías como salvajes y civilizados además de cristianos y herejes con el objetivo de justificar la desposesión de los indígenas, la esclavización de africanos, y servidumbre por contrato de trabajadores chinos.

Durante el siglo XIX, varias ramas de la ciencia eurocéntrica buscaron justificar las jerarquías raciales a través de teorías que plantearon que la raza blanca era genética-

mente superior y que las razas subordinadas nunca podrían alcanzar el mismo nivel de inteligencia, belleza y éxito. Aunque no existe ningún fundamento para esta conclusión y el consenso actual es que las diferencias genéticas entre las llamadas “razas” no son significativas y solo existe la raza humana, la noción pseudocientífica de “raza” continúa utilizándose para explicar y justificar inequidades sociales como naturales.

El concepto de “raza” sí existe como una construcción social y tiene efectos fundamentales sobre las vidas individuales y las estructuras sociales. La clasificación de “blanco” confiere privilegios y adjudica valores [estéticos, culturales e intelectuales] negados a grupos racializados como no blancos. A la vez, las personas racializadas han utilizado la categoría de raza para resistir el racismo, afirmar sus identidades, y crear comunidades.

**resarcir:** Indemnizar, reparar, compensar un daño, perjuicio o agravio.

**ser-en-el-mundo:** Concepto heideggeriano que indica la manera en la que el hombre existe: habitando el mundo en su cotidianidad. Fuente: <https://revistas.udea.edu.co>

**sincrético:** Perteneciente o relativo al **sincretismo**. Es decir:

1. m. Combinación de distintas teorías, actitudes u opiniones.

Sin.: fusión, unión, unificación, amalgama, síntesis.

2. m. Fil. Sistema filosófico que trata de conciliar doctrinas diferentes.

**sobera´o[s]:** Lugar alejado y de difícil acceso en el que se refugiaban los esclavizados negros fugitivos.

**sociorracial:** Conjunto de valores, creencias y estructuras de pensamiento sobre el concepto raza, normalizadas como construcción social, basadas en los presupuestos de la superioridad blanca y la supremacía de la cultura occidental.

**tango congo:** Género musical afrocaribeño de origen bantú con el que la habanera comparte una base rítmica.

**transculturación:** Recepción por un pueblo o grupo social de formas de cultura procedentes de otro, que sustituyen de un modo más o menos completo a las propias.

**túmulo:** Sepulcro levantado de la tierra.

**Ubuntu:** Es una regla ética mundial originada en Sudáfrica, enfocada en la lealtad de las personas y las relaciones entre estas. La palabra proviene de las lenguas *zulú* y *xhosa*. *Ubuntu* es visto como un concepto africano tradicional. Es una regla de oro que podría traducirse como “empatía” y que plantea que, “yo soy lo que soy en función de lo que todas las personas somos”.

**utamawazo:** Dentro de los tres términos propuestos por Marimba Ani sobre su conceptualización tripartita de la cultura, es la “fuerza vital” o “fuente de energía” de

una cultura, que “le da su tono emocional y motiva el comportamiento colectivo de sus miembros”.

**utamawazo:** Uno de los tres términos propuestos por Marimba Ani sobre su conceptualización tripartita de la cultura. Este refiere al “pensamiento culturalmente estructurado” o cosmovisión, “la forma en que se debe modelar el pensamiento de los miembros de una cultura para que se cumpla el *asíll*”.

**xenofobia:** Según la *Guía antirracista para periodistas hispanohablantes en los Estados Unidos*, “refiere al rechazo y discriminación por parte de un estado hacia grupos que han emigrado y viven fuera de su país de origen. El nacionalismo está íntimamente vinculado a la xenofobia en tanto presupone que la nación del que expresa el rechazo xenofóbico es superior a la nación del extranjero. Aunque el discurso xenofóbico con frecuencia se centra en las prácticas culturales de los migrantes, en numerosos casos la xenofobia suele combinarse con el racismo. [...] Por ejemplo, migrantes de tez oscura provenientes de la República Dominicana o de Haití a Estados Unidos o Europa sufren la xenofobia de manera más violenta que inmigrantes del cono sur considerados blancos”.

**yubá:** Uno de los 16 ritmos de bomba conocidos en Puerto Rico.

**zambo:** Individuo nacido del mestizaje de una persona negra con una persona indígena americana. Actualmente, se utiliza para hacer referencia a todas las personas con una cantidad significativa de ancestros africanos y amerindios.

**zambra:** Fiestas celebradas por los moriscos en las que había regocijo y baile.



# Índice onomástico

- ABADÍA-REXACH, BÁRBARA I. 103, 121, 123, 133, 206, 208  
 ABASÍ (CALIFATO) 70  
 ABYA YALA (AMÉRICAS) 25, 27, 35  
 ACADEMIA DE ARTES PLÁSTICAS RODANTE DE LOS FUTUROS PINTORES DE PUERTO RICO 93  
 ACHEBE, CHINUA 194, 315, 316, 317, 318, 323  
 ACOSTA, JOSÉ JULIÁN 85, 135, 136, 150  
 ADICHIE, CHIMAMANDA NGOZI 44, 193, 194, 304, 315, 316, 317, 318  
 ADULIS 69  
 ÁFRICA XIX, 25, 31, 35, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 101, 103, 113, 123, 127, 128, 129, 131, 132, 135, 151, 152, 163, 176, 177, 183, 184, 185, 187, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 207, 209, 211, 219, 222, 233, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 246, 247, 248, 249, 255, 257, 259, 261, 278, 300, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 323, 324, 325, 326  
 ÁFRICA CENTRAL 320  
 ÁFRICA OCCIDENTAL 32, 48, 62, 71, 183, 315, 318, 319, 320, 321  
 AFROFÉMINAS 103, 223, 241, 277  
 AFROLEGADO 120, 122, 123, 124, 159, 171, 172, 205, 213, 245, 270, 310  
 AGRIPINA, JUANA 130, 255, 258, 272  
 AKSUM (IMPERIO, REINO DE) 69, 70, 211  
 AL-ÁNDALUS 43, 70  
 ALBIZU CAMPOS, PEDRO 152, 266, 304  
 ALEGRÍA, RICARDO E. 91, 114, 132, 150, 186, 201, 239  
 ALEMANIA 25, 34, 35, 36, 37, 207  
 ALERS, RAMÓN ("PAPO") 106  
 ALFONSO MANGUAL, CRISTY 206  
 ALFORD, NATASHA S. 210, 211  
 ALGARÍN, MIGUEL 159, 160  
 ALICEA, JOSÉ 94, 257  
 ALLENDE GOITÍA, NOEL 103, 206  
 ALONSO, MANUEL A. 88  
 ALONSO FERNÁNDEZ, JORGE 143  
 ALONSO PIZARRO, MANUEL 141, 144  
 ALTAR AFROBORICUA 55  
 ÁLVAREZ ASTACIO, MRINALI 134  
 ÁLVAREZ NAZARIO, MANUEL 123, 238, 280  
 ALVERIO RAMOS, ZULMARIE 137  
 AMANIKHATASHAN (KANDAKE, REINA ) 68, 69  
 AMANIRENAS (KANDAKE, REINA) 57, 68, 69  
 AMANISHAKHETO (KANDAKE, REINA) 68, 69  
 AMANITORE (KANDAKE, REINA) 68, 69  
 AMANTITERE (KANDAKE, REINA) 68, 69  
 AMÉRICA 27, 51, 115, 116, 117, 129, 132, 146, 161, 184, 186, 187, 195, 196, 200, 201, 202, 203, 207, 209, 233, 239, 240, 244, 246, 247, 249, 269, 270, 279, 316, 318, 319, 323  
 AMÉRICA CENTRAL 112  
 AMÉRICA DEL SUR 112  
 AMÉRICA LATINA 60, 84, 108, 161, 202, 252, 286  
 AMERICAN BAR ASSOCIATION 302  
 AMÉRICAS (LAS) 25, 59, 72, 132, 200, 242, 246, 249, 250, 252, 269, 319, 320, 323  
 AMINA (REINA) 57, 237  
 AMNISTÍA INTERNACIONAL DE PUERTO RICO 302, 303  
 AMÓN-RI 63, 68  
 ANDINO CAMPECHE, FRANCISCO 84  
 ANDINO CAMPECHE, JOSÉ 84  
 ANDINO CAMPECHE, SILVESTRE 84  
 ANDINO DE GALÉS, CECILIO (SEUDÓNIMO, DIÓGENES PRIETO) 143  
 ANGLERÓ, ROBERTO 206  
 ANGOLA 57, 59, 236, 237, 304  
 ANI, MARIMBA (NACIDA DONA RICHARDS) 25, 328, 333  
 ANKHHAF 36  
 ANTIGUA 115  
 ANTILLAS MAYORES 112, 114, 203, 287  
 ANTILLAS MENORES 112, 114, 117, 287  
 ANTONETTY LEBRÓN, GLORIANN SACHA 121, 206, 208, 219, 265, 280, 304  
 AÑASCO 266  
 APARTHEID 33, 35, 205, 300, 301  
 APONTE RESTO, DAVID 270  
 APONTE TORRES, GILBERTO 108  
 ARABIA 72, 193

- ARBERY, AHMAUD 33  
 ARCHEVAL, WILLIAM 206  
 ARCHIVO NEGRO 172  
 ARGELIA 61  
 ARGENTINA 119, 243, 244, 252, 266  
 ARISTÓTELES 101, 329  
 ARMENIA 184, 300  
 ARMSTRONG DE RAMÚ, SIMPLICIA 145, 146  
 AROCHUKWU 319  
 ARRIVÍ, FRANCISCO 139, 164, 165, 166  
 ARROYO, IMNA 29  
 ARROYO PIZARRO, YOLANDA 130, 137, 171, 173, 174, 206, 255, 265, 267, 278  
 ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU) 60, 184, 323  
 ASH, AESHA 230  
 ASIA MENOR 193, 329  
 ASOCIACIÓN ARCA PLACENTERA 28  
 ASOCIACIÓN UNIVERSAL DE DESARROLLO NEGRO (UNIA) 28  
 ASOCIACIÓN UNIVERSAL DE MEJORAMIENTO NEGRO 28  
 ATBARA 68  
 ATILANO, JUAN DEL CARMEN 138  
 ATILES PÉREZ, RAMÓN 84  
 ATLANTA 36, 152  
 ATLÁNTICO (OCÉANO) 112, 195, 319  
 AUGUST, RICHARD 160  
 AUGUSTO, CÉSAR 69  
 AUSTRIA-HUNGRÍA 35  
 AYALA, CASTOR 206, 266, 274, 275  
 AYALA MOURA, ELADIO 144  
 AYBAR, JULIO 146  
 AYUDA LEGAL PUERTO RICO 303  
 BAARTMAN, SARAH 37  
 BABIN, MARÍA TERESA 199, 212  
 BACENER, JOSÉ MARÍA 88  
 BACENER, PÍO CASIMIRO 87, 88, 90  
 BADER GINSBURG, RUTH 288  
 BÁEZ, MYRNA 94  
 BAEZA MARTÍN, CRISTINA 113  
 BAGDAD 70  
 BAHAMAS 113  
 BAKER, JR., HOUSTON A. 324  
 BALDORIOTY DE CASTRO, ROMÁN 85, 134, 138, 140, 141, 142, 176  
 BALLET FOLKLÓRICO INTERNACIONAL MAJESTAD NEGRA 112, 113  
 BANGUA, JAIME, 251  
 BARALT, GUILLERMO 130, 250, 251, 280  
 BARBADOS 115  
 BARBOSA, JOSÉ CELSO 89, 143, 147, 148, 266  
 BARCENE, VICTORIANO 88  
 BAREZ ROSARIO, PEDRO 205  
 BARRIADA MELILLAS (PARADA 23) 108  
 BARRIADA SAN JOSÉ 92  
 BARRIO OBRERO 59  
 BASÍLICA MENOR DE NUESTRA SEÑORA DE LA MONSERRATE 82  
 BASSE-TERRE 24, 117  
 BASSETT, SARAH (SALLY) 256  
 BATEY COMUNITARIO 106  
 BÉLGICA 25, 35, 152  
 BELICE 112  
 BELL, DERRICK 300  
 BELPRÉ, PURA 206, 272  
 BENÍN 27, 57, 127, 129, 202, 211, 237, 301  
 BENÍTEZ, SANTOS 171  
 BENÍTEZ ROSADO, LUZ ESTHER ("LUCECITA") 106  
 BERLANGA, TOMÁS DE (FRAY) 203  
 BERLÍN XXI, 35, 36, 324  
 BERMUDAS 113, 256  
 BERMÚDEZ, RUBÉN H. 279  
 BERMÚDEZ ZENÓN, HÉCTOR 162  
 BERRÍOS-MIRANDA, MARISOL 108

- BETANCES, RAMÓN EMETERIO 85, 135, 140, 152, 257, 266, 274
- BETANCOURT, JOHNNY 80, 214
- BHEBE, NGWABI 62
- BIAFRA 316, 319
- BIAGGI, ROBERTO 266
- BIZANCIO 70
- BLACK LATINAS KNOW COLLECTIVE* 103
- BLACK LIVES MATTER* 171, 221, 256, 301
- BLAND, SANDRA 33
- BLOCH, MAURICE 45, 47
- BOLÍVAR ARÓSTEGUI, NATALIA 132
- BOMBARRILÉ (PROYECTO) 105
- BONNY 320
- BOOKER T. WASHINGTON SPORTING CLUB (BTW-SC)* 28
- BORCHARDT, LUDWIG 36
- BORIA, JUAN (“EL FARAÓN DEL VERSO NEGRO”) 156, 157
- BORIKÉN 129
- BORINQUÉN 195
- BORROTO, ÁNGEL 6
- BOSNIA 300
- BOUCHARD, PIERRE-FRANÇOIS 36
- BOYD, REKIA 301
- BRACERO DÍAZ, RAFAELA 266
- BRANDON, JORGE 160
- BRASIL 114, 252, 253, 266, 321
- BRASS 320
- BRAU, SALVADOR 87, 96, 136
- BRENES CABALLERO, CARIDAD (DE CEPEDA) 108, 110
- BROWN, MICHAEL 33, 301
- BROWN, ROY 279
- BULERÍN, RAMÓN (JOSÉ RAMÓN) 1, 96, 214, 216, 314
- BURGOS, ANNEX 128
- BURKINA FASO 71
- BURNS, DIANE 160
- BURUNDI 300
- CABANILLAS, FRANCISCO 94, 95, 96
- CABRERA, LYDIA 322, 323
- CABRERA, MIGUEL 88
- CABRERA SALCEDO, LIZETTE 84, 85, 94, 96, 129, 257
- CACAO (BARRIO) 198
- CÁEZ, LOURDES 259, 260, 268, 269, 280
- CAGUAS 105, 146, 147, 266
- CAÍTA 275
- CALDERÓN, TEGO 159, 208
- CALLE CALMA 106
- CALLE DE LA FORTALEZA 84
- CALLE DE LA LUNA 88
- CAMBOYA 300
- CAMERÚN 320, 321
- CAMPBELL, EPSY 36
- CAMPECHE, CIPRIANA 84
- CAMPECHE, TOMÁS 261
- CAMPECHE Y JORDÁN, JOSÉ 80, 82, 83, 84, 133, 134, 190, 261, 266, 269
- CANABAL-TORRES, INÉS 325
- CANCIO, CARLOS 96, 176, 177
- CANÓVANAS XX, 297, 303
- CAPESTERRE 117
- CAP-FRANCE (ACTUAL CAP-HAÏTIEN O CABO HAÏTIANO)* 117
- CAPÓ, BOBBY 208, 266
- CAPÓ GARCÍA, RAFAEL V. 188, 189, 232
- CARABALÍ 251
- CARBONELL, LUIS 156, 157
- CARDONA, CEZANNE 180
- CARDONA, JESÚS 180, 182, 314
- CARIBBEAN COMMUNITY (CARICOM) 232, 265
- CARIBE 25, 26, 27, 53, 54, 59, 60, 72, 95, 103, 104, 108, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 123, 131, 132, 150, 177, 184, 197, 203, 204, 207, 239, 242, 243, 244, 252, 254, 265, 269, 270, 287, 322

- CARIBE (MAR, MAR DE LAS ANTILLAS) 112, 114, 117
- CARLOS I 186
- CARMONA, SIXTO 104, 106
- CARNEIRO, SUELI 31
- CAROLINA XX, 120, 197, 198, 274, 279, 290, 303
- CARPENTIER, ALEJO 114, 115, 123
- CARRASQUILLO PINET, AGUSTÍN 275
- CARRIÓN MADURO, TOMÁS 147, 148, 149, 150
- CARTA CIRCULAR NÚMERO 018-2022-2023 295, 296, 297
- CARTA DE DERECHOS 288, 291, 287
- CARTAGO 70, 193, 201, 211
- CASA AFRO 54, 55
- CASA DE LA SABIDURÍA 70
- CASA DE LOS ESCLAVOS 26
- CASA SILVANA 55, 76
- CASANOVA, CARLOS 143
- CASANOVA FERRER, ARLEEN 313, 314
- CASIANO, AMÉRICO 160
- CASTILE, PHILANDO 33
- CASTILLA 195
- CASTILLO MUÑOZ, ANA 206, 208
- CASTILLO SAN FELIPE DEL MORRO (EL MORRO) 26, 140
- CATAÑO 106, 173
- CÁTEDRA DE MUJERES NEGRAS ANCESTRALES 28, 137, 171, 267, 272, 273
- CÁTEDRA MARTIN LUTHER KING 172
- CAZURRO, CARMEN 155
- CENTER FOR PUERTO RICAN STUDIES (CENTRO) 188
- CENTRO DE ECONOMÍA CREATIVA 104
- CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS DE PUERTO RICO Y EL CARIBE 132, 150, 186, 188
- CENTRO DE ESTUDIOS DE LA REALIDAD PUERTORRIQUEÑA (CEREP) 162, 250
- CENTRO INTERNACIONAL PARA LA PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS (CIPDH) 256
- CENTRO SCHOMBURG PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA CULTURA NEGRA 151
- CEPEDA, MARGARITA "TATA" ("LA MARIPOSA DE LA BOMBA") 108, 110
- CEPEDA, WILLIAM 191, 206, 208
- CEPEDA AÑILES, RAFAEL 107, 108, 206, 266
- CEPEDA BRENES, CARLOS 108
- CEPEDA BRENES, DANIEL ("CHICHITO") 108
- CEPEDA BRENES, INOCENCIA ("CHENCHA") 108
- CEPEDA BRENES, JESÚS 108, 110
- CEPEDA BRENES, MARIO 108, 110
- CEPEDA BRENES, MODESTO 108, 110
- CEPEDA BRENES, ORLANDO 108
- CEPEDA BRENES, PETRA ("PETRONILA") 108, 110, 111
- CEPEDA BRENES, RAFAEL 108, 110
- CEPEDA BRENES, ROBERTO, 108
- CERVANTES, IGNACIO 116
- CHAD 45, 61, 201
- CHAMI, FÉLIX 62
- CHAN CHAN 202
- CHAPMAN-RIVERA, OLGA 206
- CHICLANA MIRANDA, IVETTE 43, 46, 51, 57, 73, 193, 265
- CHILE 31
- CHINA 32, 43, 70, 326
- CHU, PETRA TEN-DOESSCHATE (PETRA CHU) 86, 96
- CHUKWU 316
- CIENFUEGOS, LUCKY 160
- CIVICO, MARÍA 191, 259, 261
- CLARK, KENNETH 229
- CLEMENTE, MARA 205, 206
- CLEMENTE WALKER, ROBERTO 191, 197, 199, 200, 206, 266
- CLEOPATRA 237
- CLETOS, AMALIA 84
- CLETOS, ASUNCIÓN 84
- CLETOS, MAGDALENA 84
- CLETOS NDA, JUAN 84
- CLIVILLÉS, ÁFRICA 206
- CÓDIGO NEGRO 32, 33, 319
- COLECTIVO EL ANCÓN 205

- COLECTIVO ILÉ 28, 30, 103, 133, 171, 205, 281, 303  
 COLECTIVO MORIVIVÍ 96, 234  
 COLL, STANLEY 133  
 COLL Y TOSTE, CAYETANO 251  
 COLLAZO, CARLOS 250, 251  
 COLOMBIA 82, 112, 113, 116  
 COLÓN, CRISTÓBAL 104, 117, 184, 187, 195, 197, 203, 250  
 COLÓN, JUANA 272  
 COLÓN DELGADO, OSCAR 89, 90  
 COLÓN MONTUJO, CÉSAR 109  
 COLÓN PELLOT, CARMEN MARÍA 156, 178  
 COLÓN PÉREZ, MABETTE 274  
 COMERÍO 34  
 COMISIÓN DE DERECHOS CIVILES DE PUERTO RICO 287, 297, 302  
 COMPAÑÍA FOLCLÓRICA DE LOIZA 112  
 CONCENTRACIÓN MENOR EN ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINARIA Y AFRODESCENDENCIA 28, 39, 124, 171, 213  
 CONCILIO CONTRA EL RACISMO 172  
 CONCILIO PUERTORRIQUEÑO CONTRA EL RACISMO 28, 205  
 CONDE, EDUARDO 144  
 CONDE, RAMÓN ("MONCHO") 166  
 CONGO 37, 70, 127, 202, 211, 322  
 CONSTANTINOPLA 195  
 CONSTITUCIÓN DEL ESTADO LIBRE ASOCIADO DE PUERTO RICO 153, 288, 291, 297  
 CONTINENTE AFRICANO 35, 43, 44, 45, 46, 48, 59, 60, 62, 65, 69, 104, 122, 127, 183, 184, 187, 195, 196, 235, 238, 239, 240, 249, 264, 270, 319, 323  
 COPELAND, MISTY 230  
 CORDERO Y MOLINA, CELESTINA 136, 137, 167, 206, 268, 271, 272, 273  
 CORDERO Y MOLINA, GREGORIA 136, 137, 206  
 CORDERO Y MOLINA, RAFAEL (MAESTRO CORDERO) 86, 136, 137, 138, 140, 266, 268  
 CORDERO QUIÑONES, ANTONIO ("TOÑO") 260  
 CÓRDOVA, GONZALO 28  
 COROZAL 34  
 CORPORACIÓN PIÑONES SE INTEGRA (COPI) 112, 113, 171  
 CORREDOR AFRO 24, 28, 54, 55, 76, 160, 171  
 CORTES DE ESPAÑA 85, 135, 140  
 CORTÉS, HERNÁN 184, 239  
 CORTÉS, MÓNICA 132  
 CORTÉS ROBLES, SALOMÉ 234  
 CORTÉS RODRÍGUEZ, CHANELLY XX, 303  
 CORTI SOTO, ISABEL 260, 275  
 CORTUJO Y SU COMBO 108, 109  
 CORTUJO VERDEJO, RAFAEL 106, 109, 159, 206, 266  
 COSME, EUSEBIA 155, 156  
 COSTA RICA 36, 112  
 COSTA, MARITHELMA 154  
 COSTOSO MERCADO, ELSA 206  
 COX ALOMAR, RAFAEL XIX, 153, 154, 162  
 CREATIVE JUSTICE INICIATIVE 172  
 GRENSHAW, KIMBERLÉ 300  
 CRESPO, EDWIN 46  
 CRESPO VARGAS, PABLO L. 158, 163  
 GROSS RIVER 321, 322  
 CRUZ, DAMARIS ("DAMA LoLa") 47, 58, 149, 288  
 CRUZ CRUZ, ALMA YARIELA XIX, XX, 33, 274, 290, 293  
 CRUZ DE ARRUFAT, PETRA 146  
 CRUZ DOWNS, TEÓFILO ("Teo") 206, 266  
 CRUZ RODRÍGUEZ, MICHAEL ("DULCE COCO") 158  
 CUBA 112, 113, 114, 116, 129, 132, 133, 140, 147, 197, 204, 245, 289, 320, 321, 322  
 CUBANO IGUINA, ASTRID 256, 257, 280  
 CUEVA DE LAS BESTIAS 61  
 CUEVA DE LOS NADADORES 61  
 CURAZAO 138  
 CURET ALONSO, CATALINO ("Tite") 106, 107, 159, 160, 206, 208, 266  
 CURTIN, PHILIP D. 196  
 CUZCO 202  
 D'RIVERA, PAQUITO 116  
 DAHOMEY 57, 58  
 DÁVILA, ÁNGELA MARÍA ("ANGELAMARÍA") 159, 167

- DÁVILA, ARTURO 82
- DÁVILA, IVÁN 105
- DÁVILA, VIRGILIO 88
- DAVILITA (PEDRO ORTIZ DÁVILA) 159
- DAVIS, ANGELA Y. 219, 242
- DAVIS, KIRI 229
- DAYR AL-BAHRI (TEMPLO DE) 64
- DE BURGOS, JULIA 266, 274, 279
- DE CASTRO, RAFAEL 138
- DE FIGUEROA, BALTASAR 82
- DE FIGUEROA, GASPAR 82
- DE HOSTOS, EUGENIO MARÍA 161, 168
- DE JESÚS SOTO, JENIFER 169
- DE LA CONCEPCIÓN CALDERÓN, MARGARITA 82
- DE NDONGO Y MATAMBA, NJINGA 236, 237
- DE ONÍS, CATALINA 274
- DE OVANDO, NICOLÁS 196, 197
- DE USTÁRIZ, MIGUEL ANTONIO 83
- DE'PREY, JUAN 96
- DECENIO INTERNACIONAL PARA LOS AFRODESCENDIENTES 2015-2024 35, 60, 106, 137, 184, 288, 289, 323
- DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS 288, 308
- DEFFUFA OCCIDENTAL 67
- DEL CARMEN, MARÍA 83
- DEL VILLARD, SYLVIA 166, 167, 205, 266
- DELANO, JACK 33, 136
- DELGADO, CELEDONIO 147
- DELGADO, RICHARD 300
- DELGADO MERCADO, OSIRIS 80, 82, 86, 87
- DEMETRIA 260
- DENDERA 36
- DENIS-ROSARIO, YVONNE 133, 171, 175, 205
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO (DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN) 34, 80, 143, 162, 188, 286, 287, 290, 291, 295, 296, 306, 310, 311
- DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS AFRODESCENDIENTES 172
- DEPARTAMENTO DE JUSTICIA 290, 308
- DEPRINCE, MICHAELA 230
- DERKES MARTINEUX, ELEUTERIO ("DERKES") 138, 139, 140, 141, 144, 176
- DESSÚS, LUIS FELIPE 128, 147, 148, 149
- DI LERNIA, SAVINO 62
- DÍA MUNDIAL DE LA CULTURA AFRICANA Y LOS AFRODESCENDIENTES 49, 191, 244
- DIANGELO, ROBIN 145, 227
- DÍAS, MARLEY 305
- DÍAZ AYALA, CRISTÓBAL 111, 117, 270
- DÍAZ DE VILLEGAS, JOSÉ LUIS 132
- DÍAZ-TORRES, MAYRA 133
- DIETZ, JAMES L. 195
- DINAMARCA 25, 35, 207
- DINASTÍA EGIPCIA NÚMERO XXV 69
- DIOP, BOUBAKAR BORIS 65
- DIOP, CHEIKH ANTA 66
- DIPINÍ, CARMEN DELIA 106
- DJENNÉ 71
- DOBAL CRUZ, LORENZA 88
- DOMINGO SOLER, AMALIA 146
- DOMINICA 117, 119
- DON OMAR 159
- DU BOIS, W. E. B. 304, 324
- DUDLEY, SHANNON 108
- DUFRASNE GONZÁLEZ, J. EMANUEL 101, 102, 103, 111, 123
- DUPRÉ, CRISANTO 84
- DUPREY COLÓN, MARLENE 111
- DUPREY DE STERLING, EMMA 204
- DURBAN 31, 289, 301, 302
- DUVALIER, FRANÇOIS 118, 119
- EGIPTO (O KEMET) 35, 36, 43, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 201, 236
- EISENHOWER, DWIGHT D. 34
- EL CAIRO 36
- EL MORRO 140

- EL TAJO DEL ALACRÁN 162
- ENRÍQUEZ, MIGUEL (MIGUEL HENRÍQUEZ) 190, 266
- ENRÍQUEZ, TITO, 159
- ERITREA 64, 69
- ESCABÍ MONSANTO, NORBERTO 150
- ESCUELA DE ARTES PLÁSTICAS DE PUERTO RICO 24, 29, 49, 55, 76, 182, 218, 314
- ESCUELA DE ARTES, DISEÑO E INDUSTRIAS CREATIVAS 104
- ESCUELA DE BOMBA Y PLENA DOÑA CARIDAD BRENES DE CEPEDA 110
- ESCUELA DE BOMBA Y PLENA RAFAEL CEPEDA ATILES 205
- ESIGIE 237
- ESPAÑA 25, 27, 35, 37, 43, 89, 115, 117, 129, 140, 152, 177, 184, 186, 193, 196, 198, 207, 222, 239
- ESPINOSA, VICTORIA 164, 166, 167
- ESTADO AFRIKÁNER 35
- ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA (EE.UU.) 25, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 88, 89, 103, 108, 112, 113, 115, 118, 132, 141, 143, 147, 150, 152, 153, 156, 161, 171, 196, 205, 207, 208, 220, 221, 222, 229, 242, 258, 266, 271, 275, 276, 285, 294, 298, 299, 300, 301, 305, 306, 309, 310, 316, 317, 318, 319, 321, 324
- ESTAMBUL 195
- ESTEVES, SANDRA MARÍA 160
- ESTRECHO DE GIBRALTAR 177, 193
- ETIOPÍA 45, 57, 64, 69, 70, 211
- ÉTNICA (REVISTA) XX, 28, 172
- EUROPA 25, 34, 43, 44, 46, 70, 73, 84, 112, 128, 152, 161, 179, 184, 187, 195, 196, 197, 207, 222, 235, 249, 259, 271, 316, 319, 324, 332, 333
- EXTREMADURA 117
- FABERLLÉ, PEDRO ("FABITO") 266
- FABERY ZENÓN, LUCY ("LA MUÑECA DE CHOCOLATE") 106
- FAGUNDO, JUAN 84
- FALÚ PESANTE, GEORGINA 206
- FANON, FRANTZ 34
- FARAONES NEGROS 68
- FEBRES, MANUEL 206
- FEBRES ESTREPITE, RAMÓN 205
- FEBRES RIVERA, FELIPE 206
- FELICIANO TYSON, SUNCHITA ("TONI") MARIA 271
- FELICIANO VEGA, JOSÉ ("CHEO") 106
- FELIPE II 193
- FELLS, DOMINIQUE 33
- FERNÁNDEZ CORTADA, RUTH 106, 107, 137, 167, 206, 208
- FERNÁNDEZ JUNCOS, MANUEL 88
- FERNÁNDEZ RETAMAR, ROBERTO 115
- FERRER, MALCOM 112, 260, 275
- FERRER CANALES, JOSÉ 161, 266
- FERRER COLÓN, ISAÍAS 112
- FERRER FONTÁNEZ, SHIRLEY 20, 34
- FERRER Y FERRER, JOSÉ 144
- FIDALGO, LUCINDO ("LU") 160
- FIGUERA RODRÍGUEZ, VIOLETA 206
- FIGUEROA, EDDIE 160
- FIGUEROA, SOTERO 141
- FIGUEROA HERNÁNDEZ, RAFAEL 109
- FIGUEROA MERCADO, LOIDA 266
- FINLEY BREEZE, SAMUEL 84
- FLINDERS PETRIE, WILLIAM MATTHEW 101
- FLORES CÓRDOVA, PEDRO 106, 159, 206, 266
- FLOYD, GEORGE 33, 300
- FRADE LEÓN, RAMON 89
- FRANCIA 25, 34, 35, 36, 37, 112, 115, 140, 152, 193, 195, 207, 266
- FRANCO, JUAN 205
- FRANCO ORTIZ, MARILUZ 206, 217, 219, 206, 234, 281, 311, 325
- FRITZ MACÍAS, SONIA 120
- FUENTES MOLINA, JUAN 105
- FUNDACIÓN ARTURO ALFONSO SCHOMBURG 172
- FUNDACIÓN PUERTORRIQUEÑA DE LAS HUMANIDADES 104, 188
- GALEANO, EDUARDO 268, 293
- GAO 71, 202
- GARCÍA, ANTONIO ("PIPO") 105
- GARCÍA, IRVIN 109

- GARCÍA, PEDRO 84
- GARCÍA, YEISON 279
- GARCÍA ALONSO, MARITZA 113
- GARCÍA GUTIÉRREZ, CARMEN 303
- GARCÍA LLORENS, KHALIL 274
- GARCÍA PADILLA, ALEJANDRO 290
- GARCÍA RIVERA, MARTÍN 168
- GARNER, ERIC 33
- GARRIDO, JUAN 184, 186, 239
- GARVEY, MARCUS 292
- GASH 64
- GASPAR CONCEPCIÓN, JESSICA AYMÉE 166, 169, 206, 325
- GAYA NUÑO, JUAN ANTONIO 84
- GAZTAMBIDE GÉIGEL, ANTONIO 113
- GÉIGEL BRUNET, LUISA 91
- GÉLIGA VARGAS, JOCELYN A. 234
- GHANA (IMPERIO DE) 57, 71, 201, 242
- GIBRALTAR 193
- GILF KEBIR (MESETA) 61
- GODREAU, ÍSAR 91, 97, 206, 217, 219, 234, 281, 287, 311, 325
- GÓMEZ ACOSTA, FERNANDO 144
- GONZÁLEZ, CELSO 56, 266
- GONZÁLEZ, JOSÉ LUIS 161, 261
- GONZÁLEZ COLÓN, SHARON 234
- GONZÁLEZ GARCÍA, LYDIA MILAGROS 101, 111, 123, 124, 162, 163, 250, 251, 261
- GONZÁLEZ GARCÍA, MATÍAS 88
- GONZÁLEZ GÓMES-CÁSSERES, PATRICIA 322
- GONZÁLEZ QUIARA, JOSÉ 142, 143
- GOTTSCHALK, LOUIS MOREAU 116, 117
- GOYENA, JOAQUÍN 84
- GRAN CARIBE 113, 116
- GRANADA 82, 193
- GRANDE-TERRE 117
- GRAY, FREDDIE 33
- GUADALUPE 115, 117, 119, 171, 244, 252
- GUANINA 190
- GUANTÁNAMO 114
- GUATEMALA 59, 112, 286
- GUAYAMA 29, 138, 139, 149, 246, 266
- GUAYANA FRANCESA 117
- GUAYANAS 113
- GUAYANILLA 266
- GUERRA MEROÍTICA 69
- GUILBE LÓPEZ, CARLOS J. 164
- GUILLÉN, NICOLÁS 156, 157, 194
- GUINEA 71, 202
- GUINEA ECUATORIAL 319
- HACIENDA LA ESPERANZA 256, 257
- HAITÍ 32, 112, 114, 117, 118, 119, 147, 254, 301
- HARKINS, SHANNON 230
- HATILLO 120, 191, 245
- HATSHEPSUT (FARAONA, REINA) 57, 64, 68
- HEALEY, ELIZABETH 37
- HEGEL, GEORG WILHELM FRIEDRICH 316
- HELIOPOLIS 65
- HEMIUNU 36
- HENRÍQUEZ, TITO 159
- HERMANAS CASTILLO 106
- HERNÁNDEZ, JAVIER 104
- HERNÁNDEZ, YAZMÍN 172
- HERNÁNDEZ MARÍN, RAFAEL 106, 159, 206, 266
- HERNÁNDEZ ROMERO, MARISSSEL 109
- HIGGINS, CARLOS R. (SEUDÓNIMO, JUAN MERCEDES) 142
- HILDESHEIM 36
- HOBBSAWM, ERIC 196
- HOLLANDE, FRANCOIS 34
- HOMAR, LORENZO 91, 164
- HONDURAS 112

- HORMIGUEROS 82
- HOWARD, VACHEL 33
- HRDLICKA, ALES 195, 203
- HUMACAO 205
- HUNTER COLLEGE 188
- IBN-ZIYAD, TARIQ (GENERAL) 193
- IDIA (REINA DE BENÍN) 57, 237
- IFE (REINO DE) 71
- IGBO (CULTURA) 48, 167, 315, 316, 317, 319
- IGBOLAND 319
- IGLESIA CATÓLICA 36, 70, 82, 84, 190, 259
- IGLESIAS PANTÍN, SANTIAGO 146
- IMEZI-OWA 315
- IMHOTEP 236
- IMPERIO DE ILÉ IFE 127
- IMPERIO ESPAÑOL 115, 129, 140
- IMPERIO MEXICANO 43
- IMPERIO OTOMANO 35
- INDIA 32, 43, 69, 70, 152
- ÍNDIGO (OCÉANO) 62, 69, 70
- INGLATERRA 115, 129, 152, 195, 258
- INSTITUTO ALEJANDRO TAPIA Y RIVERA 128, 134, 141, 149, 164, 172
- INSTITUTO DE CULTURA PUERTORRIQUEÑA 29, 55, 76, 81, 82, 83, 90, 91, 92, 98, 113, 120, 122, 134, 153, 167, 182, 204, 242, 245, 311
- INSTITUTO SMITHSONIANO 88, 110
- IRIZARRY, EPIFANIO 80, 92
- IRLANDA 152
- ISIS 63
- ISLA DE GORE 26
- ISLAS DE BARLOVENTO 117
- ISLOTE DE SAN JUAN 26
- ITALIA 25, 177, 266, 314
- ITHIER NATAL, RAFAEL (EL GRAN COMBO) 106, 206
- IVY QUEEN 159
- JACKSON, JESSE 242
- JACKSON, JOHN 200
- JAMAICA 115, 118, 252
- JAYUYA 152
- JEBEL BARKAL 68
- JEBEL IRHOUD 45
- JEFFERSON, ATATIANA 33
- JIMÉNEZ, MIGUEL ("EL CANARIO") 266
- JONES, BETTY 33
- JORDÁN, ROXANA 56
- JUANA DÍAZ 85, 246
- KAHMAN ALI, ABDUL 67
- KAHUM 101
- KAINA (REINA) 57
- KALU, ANTHONIA 57
- KANEM-BORNU (IMPERIO DE) 71, 202
- KANU, IKECHUKWU ANTHONY 315
- KARNAK 65
- KASHTA 68
- KEMET (EGIPTO) 62, 64, 65, 66, 211, 236
- KENDI, IBRAM X. 220, 221, 222, 226
- KENIA 45, 47, 57, 70
- KEPPEL, FREDERICK 33
- KERMA 65, 66, 67, 68
- KETE ASANTE, MOLEFI 320
- KING, MARTIN LUTHER XIX, 161, 191, 242, 288, 298, 299, 304, 310
- KUMBI SALEH 202
- KUSH 57, 65, 66, 67, 68, 69, 211
- KUTI, FELA (NACIDO COMO OLUFELA OLUSEGUN OLU DOTUN) 242
- L'OUVERTURE, TOUSSAINT (FRANÇOIS-DOMINIQUE TOUSSAINT) 114, 254, 255
- LA AFROTECA 55
- LA ESPAÑOLA 27, 112, 117, 129, 196, 197, 203
- LA GOYCO 205
- LA PERLA 106, 190

- LA RIVIERA 117
- LAFAYETTE, BERNARD 305
- LAGUERRE VÉLEZ, ENRIQUE 154, 266
- LAHIDEAMANI (KANDAKE, REINA) 68, 69
- LALIBELA (IGLESIAS DE) 70
- LANAUZE, JOSÉ (CIGÜÍ) 90
- LANDRÓN, JULIO AXEL 157
- LARA FONSECA, LILLIAN 77, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 98, 274
- LARES 27, 272
- LAS VEGAS 285
- LATINOAMÉRICA (AMÉRICA LATINA) 112, 132, 198
- LAVIERA, JESÚS ABRAHAM ("TATO") 159, 160
- LEAKEY, LOUISE 47
- LEBRÓN ORTIZ, PEDRO 27, 206, 209
- LEBRÓN ROBLES, NELLIE 103
- LECUONA Y CASADO, ERNESTO 116
- LEFEBRE, ENRIQUE 150
- LEÓN, JENNY 131
- LEÓN, JUAN 269
- LEVIS, JOSÉ ELÍAS 144
- LEWIS, JOHN 305
- LEY 21 DE 24 DE MAYO DE 2022 296, 297
- LEY 24 (Ley de la Semana y el Día Nacional para la Erradicación del Racismo y Afirmación de la Afrodescendencia) 277, 308
- LEY 85 (LEY CONTRA EL HOSTIGAMIENTO E INTIMIDACIÓN O *BULLYING*) 288, 289, 290, 296, 297
- LEY 90 (LEY PARA PROHIBIR Y PREVENIR EL ACOSO LABORAL EN PUERTO RICO) 306, 308
- LEY 100 (LEY ANTIDISCRIMEN DE PUERTO RICO) 306, 308
- LEY 106 (LEY CONTRA EL DISCRIMEN POR RAZÓN DE ESTILOS DE CABELLO) 294, 297
- LEY 131 (LEY DE DERECHOS CIVILES DE PUERTO RICO) 306, 308
- LEY 140 DEL 23 DE JULIO DEL 1974 (LEY SOBRE CONTROVERSIAS Y ESTADOS PROVISIONALES DE DERECHO) 303
- LEY DEL DERECHO AL VOTO 298
- LEY CONTRA EL HOSTIGAMIENTO E INTIMIDACIÓN O *BULLYING* (LEY 85) 288
- LEY DE LOS DERECHOS CIVILES 298
- LEY DE REFORMA EDUCATIVA DE PUERTO RICO (LEY NÚMERO 85 DEL 29 DE MARZO DE 2018) 291
- LEY FEDERAL DE DERECHOS CIVILES 288
- LEY NÚM. 106 294
- LEY NÚM. LEY NÚMERO 21 DE 24 DE MAYO DE 2022 296
- LEY ORGÁNICA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN 291
- LEY SOBRE CONTROVERSIAS Y ESTADOS PROVISIONALES DE DERECHO (LEY 140 DEL 23 DE JULIO DEL 1974) 303
- LEYES JIM CROW 33, 148, 149, 227, 298
- LIBIA 61, 62, 65, 66, 68
- LIBSEQUAL, YOSIEF 69
- LICEO DE LA JUVENTUD 84
- LIGA PARA PROMOVER EL PROGRESO DE LOS NEGROS EN PUERTO RICO 28, 30
- LINCOLN, ABRAHAM 190
- LIND, SAMUEL 56, 96
- LIND-RAMOS, DANIEL 40, 42, 94, 95, 205, 231, 232, 314
- LLANOS ALLENDE, VICTORIO 158
- LLENÍN FIGUEROA, BEATRIZ 166, 170
- LLORENS, HILDA 274, 280, 325
- LLORENS TORRES, LUIS 88
- LOCKE, JOHN 316
- LOÍZA 33, 42, 54, 76, 81, 105, 112, 120, 123, 165, 166, 169, 191, 204, 211, 244, 246, 275, 320
- LOK, JOHN 44
- LOPERENA, MIGUEL 160
- LÓPEZ, ADOLFO R. 265
- LÓPEZ DEL CAMPO, RAFAEL 94
- LÓPEZ MORENO, WILBERT 277, 283, 285, 309, 312
- LÓPEZ RUYOL, EBENEZER 162, 163, 192, 206, 265, 280, 287, 304
- LÓPEZ VALDÉS, RAFAEL 197
- LOUVRE 36
- LOVEJOY, P. 319
- LOZADA PÉREZ, HIRAM 162, 170, 174
- LUDERITZ 36
- LUGO, EDUARDO 206
- LUGO, ELEUTERIO 142
- LUGO DE MARICHAL, FLAVIA 257
- LOUISIANA 33

- LUQUE FERNÁNDEZ, MARÍA 101, 124  
 MACHU PICHU 202  
 MADRID XXI, 135  
 MAHOMA 43, 193  
 MAKEDA (REINA) 57  
 MALCOM X 298  
 MALDONADO, ANTONIO 94  
 MALEOROBAR (KANDAKE, REINA) 68, 69  
 MALÍ (IMPERIO DE) 48, 71, 72, 195, 201, 202, 211, 237  
 MAMI WATA (MAMBA MUNTU O LA SIRENA) 59  
 MANATÍ 105, 256, 257  
 MANDELA, NELSON XIX, 37, 304  
 MANDIG 48  
 MANGUAL OPPENHEIMER, GUMERSINDO ("SINDO") 92, 93  
 MANNERS, R. 33  
 MANSÁ MUSA (REY O MANSÁ) 71, 72, 195  
 MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL 293  
 MARCANO GARCÍA, PABLO 96  
 MARÍN, AUGUSTO 94  
 MARÍN SOLÁ, RAMÓN 140, 141, 190  
 MARLEY, BOB 118, 242, 247, 248  
 MARLEY, STEPHEN 247  
 MÁRQUEZ, ROSA LUISA 170  
 MARRUECOS 35, 45, 61, 177, 193  
 MARTÍ, JOSÉ 141, 161  
 MARTIN, TRAYVON 33, 301  
 MARTÍNEZ, EMMANUEL 105  
 MARTÍNEZ, JULIO TOMÁS 91  
 MARTÍNEZ, RAFAEL DAVID 170  
 MARTINICA (ORIGINALMENTE JOUANACAÉRA MATININO) 34, 115, 117, 119, 120, 244  
 MARTORELL, ANTONIO 94, 168, 259  
 MARZÁN, DINDRAH 106  
 MÁS MIRANDA, ARTURO 144  
 MASSANA, BEATRIZ 84  
 MASSÓ, JR., BENITO 130  
 MATAMBA (REINO) 236, 237  
 MATAMOROS TRABA, ACELA VIRGEN 203  
 MATEO, JAN 35, 290, 291  
 MATSUDE, MARI 300  
 MAUNABO 266  
 MAURITANIA 32  
 MAYAGÜEZ 28, 35, 114, 147, 166, 266, 290  
 MAYO SANTANA, RAÚL 266  
 MAYOL LLANOS, EDRIS 267  
 MBITI, JOHN 53  
 MBOMÍO, LUCÍA ASUÉ 279  
*Me Too* 171  
 MEDIO ORIENTE 46, 62, 70  
 MEDITERRÁNEO 46, 65, 68, 70, 177, 193, 238  
 MEHMET II 195  
 MELCHOR 82  
 MELÉNDEZ, JESÚS ("PAPOLETO") 160  
 MELÉNDEZ, KENNETH 171  
 MELÉNDEZ-PADILLA, TERESA (MIA LIBERTAD) 167  
 MELÉNDEZ SOTO, NANCY E. (NANCIEM) 52  
 MELLON FOUNDATION 188  
 MEMORIA (DE)COLONIAL (MEMORIA DECOLONIAL) 188, 189, 190  
 MENCHÚ TUM, RIGOBERTA 285, 286  
 MÉNDEZ, JUANA 205  
 MÉNDEZ GARATINI, HÉCTOR 275  
 MÉNDEZ PANEDAS, ROSARIO 271, 272, 273  
 MÉNDEZ QUIÑONES, RAMÓN 88  
 MENELEK 70  
 MEMFIS (MEMPHIS O MEMFIS) 65, 68  
 MEROE 67, 68, 69  
 MESAK SETTAFET 61  
 METCALF, ELIAB 84  
 MÉXICO 59, 73, 112, 113, 156, 184, 202, 229, 252, 266

- MIGUEL I DE BURÍA (REY MIGUEL) 239, 252
- MILIÁN, ANTONIO 144
- MILLER, IVOR L. 320, 321, 322, 326
- MILLER, MARILYN 92
- MOCA 154
- MONTAÑEZ, CARMEN L. 206, 209
- MONTAÑEZ RODRÍGUEZ, ANDRÉS ("ANDY") 106
- MONTES PIZARRO, ERROL 111, 269, 270
- MONTSERRAT 115
- MORALES CABRERA, PABLO 88
- MORALES-ARMSTRONG, DANIEL 265
- MOREL CAMPOS, JUAN 89, 128, 142
- MOREL CAMPOS, RAMÓN 144
- MOREMI (REINA) 57
- MORENO, ZORA 166
- MORENO FRAGINALS, MANUEL 124, 200, 203, 212
- MORENO VEGA, MARTA 54, 132
- MORFI, ANGELINA 166
- MORI, FABRIZIO 61, 62
- MOSCOSO, FRANCISCO 129, 250
- MOTA MALDONADO, YANELBA 231
- MUELLE DE LOS FRANCESES 114
- MULÂTRESSE SOLITUDE (LA)* 252
- MUÑOZ MARÍN, LUIS 88, 142, 152, 153, 155
- MUÑOZ RIVERA, LUIS 142, 143
- MURATTI TORO, JOSÉ E. 163, 164
- MURRAY IRIZARRY, NÉSTOR 102
- MUSEO BRITÁNICO 36, 69
- MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO (MAC) 24, 42, 55, 94, 113, 230, 232
- MUSEO DE ARTE DE PONCE 86, 90, 92
- MUSEO DE ARTE DE PUERTO RICO 134, 200, 275
- MUSEO DE HISTORIA, ANTROPOLOGÍA Y ARTE 80, 86, 164, 182, 257
- MUSEO DE KERMA 67
- MUSEO DE LA MUJER Y EL HOMBRE NEGRO DE PUERTO RICO 172
- MUSEO DE LA MÚSICA PUERTORRIQUEÑA 89
- MUSEO DE LAS AMÉRICAS 49, 51
- MUSEO DE LAS CIVILIZACIONES NEGRAS 46, 57
- MUSEO NACIONAL DE ERITREA 69
- MUSEO NACIONAL DE SUDÁN 67
- MUSEO THEODORE MONOD DE ARTE AFRICANO 51
- MUT (DIOSA) 63
- NABTA PLAYA (CÍRCULO DE PIEDRAS DE) 63
- NAIROBI 48
- NAMIBIA 33, 36, 59
- NANA YAA ASANTEWA (REINA) 57
- NANDI (MADRE DE SHAKA) 57
- NAPATA 68
- NARANJO OROVIO, CONSUELO 207
- NATIONAL ENDOWMENT FOR THE HUMANITIES* 188, 326
- NDETE YALLA (REINA) 57
- NDONGO 236, 237
- NEFERTITI 36
- NEGRAS (PROGRAMA DE RADIO)* 28, 103, 133
- NEPTUNE, VIVIAN, 287
- NEW CALABAR 320
- NICARAGUA 112
- NIEVES FALCÓN, LUIS 161
- NÍGER 61, 201
- NÍGER (RÍO) 71, 127, 201, 202
- NIGERIA 32, 50, 57, 71, 132, 167, 237, 242, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 326
- NILO (RÍO, NILE) 62, 63, 65, 66, 68, 201
- NILO (VALLE DEL) 62
- NINA, DANIEL 137
- NORUEGA 35
- NUBIA 65, 66, 67, 68, 69
- NUESTROS TAMBORES (PROYECTO) 104, 105
- NUEVA ORLEANS 116, 118
- NUEVA YORK 54, 147, 151, 159, 160, 321

- NUEVO MUNDO 130, 200, 202, 209, 239  
 NUEVO REINO DE GRANADA (COLOMBIA) 82  
 NÚÑEZ CEDAÑO, RAFAEL A. 321  
 NUPE 127  
 NURSE ALLENDE, LESTER 205  
*NUYORICAN POETS CAFÉ* 159, 160  
 OBA OBATALÁ 127  
 OBA ORANMIYAN 127  
 OBA ORUNMILA 127  
 OBAMA, BARACK XX, 32, 221, 300  
 OBASI, C. J. 59  
 OBATALÁ 53, 127, 131  
 OCASIO, ALFREDO 162  
*OCEAN PARK* 106  
 OCHÚN 131  
 ODUDUWA 127  
 OFICINA DE ADMINISTRACIÓN DE TRIBUNALES (OAT) 303  
*Ogidi* 316  
 OJEDA RÍOS, FILIBERTO 161  
*OKRIKA* 320  
 OLD CALABAR 320  
 OLLER Y CESTEROS, FRANCISCO 80, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 176  
 OLODUMARE 53, 131  
 OLOFI 131  
 ORDÓÑEZ, MARÍA ANTONIA 130  
 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) 60, 288, 289, 301  
 ORJI, JOHN NWACHIMEREZE 319  
 OROCOVIS 105  
 ORONÓZ RODRÍGUEZ, MAITE 302, 303, 309  
 OROVIO, HELIO 116  
 ORTA ALLENDE, CECILIA 93, 167, 206, 272, 273  
 ORTA RODRÍGUEZ, VIRGEN MILAGROS (“CHOCO”) 103, 106, 137, 206, 208  
 ORTIZ, ÁNGEL 205  
 ORTIZ, IVÁN DARIEL 131  
 ORTIZ, IVÁN GONZALO 131  
 ORTIZ FERNÁNDEZ, FERNANDO 116, 197, 320  
 ORTIZ LUGO, JULIA CRISTINA 123  
*ORULA* 131  
*OSAIN* 56  
 OSHÚN 53  
 OSIRIS 63  
 OSORIO, JOSEFA 269  
 OVOLOGUEM, ABDOU 72  
 OYA 131  
 OYO (REINO DE) 71  
 PACÍFICO 152  
 PADILLA, CARLOS (“XIORRO”) 105  
 PADRE RUFO 138, 140  
 PAGÁN SÁNCHEZ, ELOÍSA 267  
 PAÍSES BAJOS (HOLANDA) 25, 35, 37, 112, 207  
 PAKISTÁN 32  
 PALACIOS, FRANCISCO 91  
 PALACIOS, ROMUALDO 141  
 PALENQUE (SANTUARIO MAYA) 202  
 PALÉS MATOS, LUIS 156, 158, 174  
 PALESTINA 65  
 PANAMÁ 112, 113, 116  
 PARET Y ALCÁZAR, LUIS 58, 82  
 PARÍS 37, 140, 288  
 PARIS-MORALES, HELGA YARÍ 230  
 PARKS, ROSA 298, 299  
 PARREÑO, JOSÉ 160  
 PARRILLA, ADRIANA 230  
 PATILLAS 266  
 PATTERSON PATTERSON, FÁTIMA 133  
 PEDREIRA, ANTONIO 89, 90, 97  
 PELLIZZARI, PATRICIA 101  
 PENÍNSULA IBÉRICA 43, 70, 193, 196

- PENNE RULLÁN, MARÍA LUISA 96
- PEÑA, ÁNGEL (“CUCCO”) 106
- PEÑALOZA PIGA, MARCOS ANTONIO 112, 113
- PEÑUELAS 122
- PERALTA DE RIEGO, MARÍA CONSUELO 84
- PÉREZ PUIG, RAQUEL 6
- PÉREZ VILLAMIL, JENARO 84
- PERÚ 202, 277, 278
- PHIPPS CLARK, MAMMIE 229
- PICÓ, FERNANDO 95, 97, 108, 130, 250, 255, 259, 260, 280
- PIETRI, PEDRO 160
- PIÑEIRO DE RIVERA, FLOR 150
- PIÑERO, MIGUEL 160
- PIÑONES 54, 112, 275
- PIYE (PIANKHI) 68
- PIZARRO CLEMENTE, IRAIDA 260
- PLACA DEL CARIBE 112
- PLAYITA 106
- PLAZA TAHRIR 36
- PLAZA, ENRIQUE 147
- PLENA LIBRE 105
- PLESSY, HOMER 33
- PONCE 85, 120, 135, 140, 147, 160, 166, 191, 245, 246, 251, 266, 319
- PONCE DE LEÓN, JUAN 187, 190, 195, 198
- PORTUGAL 25, 35, 37, 195, 207
- POT, POL 300
- POU BECERRA, MIGUEL 89, 90
- PRIM Y PRATS, JUAN 32, 33, 137
- PROVENZA 34
- PROYECTO CANGREJO 205
- PUENTE, ERNESTO ANTONIO (“TITO”) 106, 109
- PUERTA DE TIERRA 90
- PUERTAS DEL NO RETORNO 26
- PUERTO REAL 117
- PUERTO RICO XIX, 26, 53, 79, 112, 129, 183, 219, 285
- PUERTO RICO ART NEWS (BLOG) 55
- PUNT (O TA NÉTJER) 64
- QOHAITO 70
- QUEEN NANNY OF THE MAROONS 252
- QUIJANO, NICK 96
- QUINTERO RIVERA, ÁNGEL G. (“CHUCO”) 102, 109, 124, 270
- QUINTINA 260
- QUIÑONES, DORIS 25, 38, 39, 205, 274, 280
- QUIÑONES, FRANCISCO MARIANO 85, 136
- QUITO 36
- RADIO UNIVERSIDAD 28, 103, 133
- RAMÍREZ AYALA, HERIBERTO 169
- RAMÍREZ HERNÁNDEZ, WILLIAM 297, 311
- RAMÍREZ WALKER, LUIS 20, 303
- RAMOS-PEREA, ROBERTO 125, 127, 135, 138, 141, 149, 154, 161, 164, 165, 179
- RAMOS, AARÓN GAMALIEL 206, 287
- RAMOS ANTONINI, ERNESTO 106, 107, 152, 153, 154, 162, 205, 266
- RAMOS BUONOMO, IVETTE 153
- RAMOS ESCOBAR, JOSÉ LUIS 166
- RAMOS PARÉS, ELIEZER 34
- RAMOS ROSADO, MARÍA ESTHER (“MARIE RAMOS”) 111, 124, 162, 171, 173, 174, 206
- RAMOS SANTOS, NICOLÁS 131
- RAMOS Y BRANS, JOSÉ 144
- RAMSÉS 36
- REBELO DE SOUSA, MARCELO 37
- RED DE MUJERES AFROLATINOAMERICANAS, AFROCARIBEÑAS Y DE LA DIÁSPORA 172, 205
- REGLAMENTO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO 294, 297
- REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIANTES Y ASISTENCIA OBLIGATORIA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO (REGLAMENTO GENERAL DE ESTUDIANTES) 286, 287, 296, 297
- REICHARD-DE CARDONA, HAYDÉE ELENA 151
- REINAT-PUMAREJO, MARÍA 206, 280, 325
- REINO MEDIO 66
- REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA (O GRAN BRETAÑA) 25, 67

- RENACIMIENTO DE HARLEM (*HARLEM RENAISSANCE*) 148, 150, 151
- REPÚBLICA DOMINICANA 112, 116, 204
- RICE, TAMIR 33
- RICHARDSON, CARMEN BELÉN XIX, 206
- RIN (RÍO) 34
- RÍO PIEDRAS 87, 290
- RIVAS, BIMBO 160
- RIVERA-LASSÉN, CARMEN L. 134
- RIVERA, PABLO LUIS 99, 101, 103, 123, 124, 171, 172, 183, 213, 242, 243, 244, 245, 246, 261, 270, 310, 311
- RIVERA CLEMENTE, MARICRUZ 38, 54, 112, 206, 260, 275
- RIVERA DE JESÚS, HÉCTOR L. 159
- RIVERA HERNÁNDEZ, VÍCTOR 153, 154, 162, 178
- RIVERA HERRERA, GADIEL 22, 24, 96, 314
- RIVERA LASSÉN, ANA IRMA 163, 206, 287, 304
- RIVERA MÉNDEZ, DANNY 106
- RIVERA QUIÑONES, ELADIO 163
- RIVERA RIVERA, ISMAEL (“MAELO”, “SONERO MAYOR”) 74, 106, 109, 159
- RIVERA RIVERA, MODESTO 190
- RIVERA ROSADO, CARLOS MANUEL 206
- RIVERO, RAMÓN (DIPLO) 156
- RIVIÈRE SALÉE 117
- ROBERTS, JOHN 310
- ROCA DE TARIQ (*JEBEL TARIQ*) 193
- ROCHE RABELL, ARNALDO 94, 95, 96
- RODIN, AUGUSTE 87
- RODÓN, FRANCISCO 96
- RODRIGO (REY) 193
- RODRÍGUEZ, GEORGIE 106
- RODRÍGUEZ BERUFF, JORGE 196, 197
- RODRÍGUEZ COTTO, SANDRA 163
- RODRÍGUEZ GARCÍA, RAYSA RAQUEL 234
- RODRÍGUEZ ORTIZ, YADILKA 120, 171, 172, 205, 245, 246
- RODRÍGUEZ TORRES, CARMELO 155, 173
- ROENA VÁZQUEZ, ROBERTO 106
- ROJAS, MANUEL FRANCISCO 144
- ROJO (MAR) 66, 68, 69, 238
- ROMA (IMPERIO DE, IMPERIO ROMANO) 43, 68, 69, 70, 195, 201
- ROMANO, JAIME 94
- ROMERO ESCALERA, MARGARITA (CAÍTA) 275
- ROMERO ROSA, RAMÓN 144
- ROSA CASTELLANOS, JOSÉ 94
- ROSA NIEVES, CESÁREO 158, 178
- ROSADO, JUAN A. 89, 90
- ROSARIO NATAL, CARMELO 255, 256, 258, 280
- RUANDA 300
- RUIZ BELVIS, SEGUNDO 85, 135, 136, 257
- RUSCALLEDA BERCEDONIZ, JORGE MARÍA 158, 178
- RUSIA 35, 184
- SAAD, LAYLA F. 145, 227
- SABA (REINA DE) 70
- SABA (REINO DE) 69
- SÁEZ TORRES, ANTONIA 166
- SAHARA (DESIERTO DEL) 61, 62, 65, 66, 70, 71, 127, 201
- SAHARA OCCIDENTAL 184
- SAHEL 201
- SAHEL (FRANJA DEL) 71
- SAINTE-DOMINGUE (HAÍTI) 117, 118, 255
- SALDAÑA (FAMILIA) 86
- SALOMÓN (REY) 70
- SAN ANTÓN (BARRIO) 197
- SAN CIRIACO (HURACÁN) 89
- SAN GERMÁN (VILLA DE) 82, 266
- SAN JUAN 26, 47, 87, 90, 131, 134, 136, 138, 140, 143, 144, 150, 151, 152, 160, 166, 174, 190, 259, 260
- SAN MATEO DE CANGREJOS (SANTURCE) 106, 108, 258
- SÁNCHEZ, LUIS RAFAEL XIX, XX, XXI, 165, 173, 319, 325
- SÁNCHEZ, WILFREDO (“WILLITO”) 105
- SANTA CRUZ, VICTORIA 277, 278

- SANTA ISABEL 189, 246, 266
- SANTA LUCÍA 117
- SANTA MARÍA DE GUADALUPE DE EXTREMADURA 117
- SANTA ROSA CORTÉS, GILBERTO ("GILBERTITO") 106
- SANTIAGO DE CUBA 113, 114
- SANTIAGO SEBASTO, RAÚL 160
- SANTIAGO TORRES, DAVID 104
- SANTIAGO VALLÉS, KELVIN 272
- SANTOS BETANCOURT, DANIEL 106, 159
- SANTOS-FEBRES, MAYRA 52, 133, 158, 171, 175, 205, 209, 274
- SANTURCE 106, 108, 128, 198, 246, 258
- SAUMELL, MANUEL 116
- SCARANO, FRANCISCO 124, 195, 196, 212, 319, 326
- SCHOMBURG, ARTURO ALFONSO 54, 150, 151, 192, 206, 266, 304
- SCOTT, JULIUS S. 252, 254
- SCOTT, WALTER 33
- SEGUNDO IMPERIO ALEMÁN 36
- SEIGNOBOS, CHARLES 201
- SENEGAL 26, 27, 46, 51, 57, 71, 240
- SENEGAL (RÍO) 201
- SERBIN, SYLVIA 57
- SERRANO ABREU, MARÍA B. 234
- SESOSTRIS III 66
- SEVERINO VALDEZ, CARLOS 163, 257, 287
- SHABAKA 68
- SHAKA (EL GUERRERO ZULU) 57
- SHANAKDAKHETE (KANDAKE, REINA) 68, 69
- SHANGE, NTOZAKE 160
- SHANGHAI 106, 201
- SHANGÓ 131
- SICARDÓ OSUNA, MANUEL 84
- SIÑA ROSA 130
- SIRIA 65, 69
- SMITH, WALTER B. 34
- SMITHSONIAN AMERICAN ART MUSEUM 87, 88
- SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS 84
- SOMALIA 184
- SONGHAI (IMPERIO DE) 71, 202, 211
- SOTOMAYOR, SONIA 288, 304, 310
- SOTO-ROMÁN, ZULEIRA 166, 168
- SOUFFRIÈRE (VOLCÁN) 117
- STANLEY, AYANA 33
- STERLING DUPREY, AWILDA 111, 206
- SUÁREZ GONZÁLEZ, FRANCISCA 145, 146
- SUDÁFRICA 33, 37, 45, 185, 205, 300
- SUDÁN 61, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 201, 202
- SUECIA 35, 207
- SUKHERIA, AMINA 237
- SULTANATO DE ZANZÍBAR 35
- SUNDIATA KEITA (REY) 71
- SUNJATA 237
- SWAKOPMUND 36
- TADRART ACACUS 61
- TAHA, SHADIA 67
- TAHARQA 68
- TALLER KENUATI (BÁRBARA PÉREZ Y LUIS RAMOS) 105
- TALLER KOKOBALÉ 105
- TALLER LA PLENA 105
- TALLER LIBERTÁ 166
- TALLER SALUD 28, 169, 205, 311
- TANZANIA 45, 70, 113, 238
- TAPIA Y RIVERA, ALEJANDRO 133, 134, 135, 150
- TARUGA 50
- TAYLOR, BREONNA 33
- TAYLOR, JUAN 29, 30
- TEBAS 65, 68
- THIES 51
- THOMPSON, ROBERT FARRIS 201

- TIGRIS-EUPHRATES VALLEYS* 201
- TIMOTHÉE Y MORALES, PEDRO CARLOS 147, 189
- TIÓ, TERESA 92
- TIRADO, JUNIOR 104, 106
- TODAS* (PROYECTO PERIODÍSTICO) 103, 121
- TOLEDO 193
- TOMBUCTÚ 71, 127, 202
- TORDESILLAS 35
- TORMES GARCÍA, HERMINIA 288
- TORRES, CARLOS ("TATO") 171
- TORRES, WALTER 134, 163, 204
- TORRES MARTINÓ, JOSÉ ANTONIO 89, 94, 97
- TORRES MUÑOZ, MARÍA ELBA 55, 56, 85, 93, 97, 132, 205
- TORRES NADAL, LUIS 166
- TORRES RUIZ, REINALDO, 22
- TORTUGA 117
- TRELLES, RAFAEL XVI, XVIII, 95, 96
- TRIBUNAL DE CAROLINA 303
- TRINIDAD, RAFAEL 105
- TROPICO DE CÁNCER 112
- TROUILLOT, MICHEL-ROLPH 43, 231, 281
- TUFIÑO FIGUEROA, RAFAEL 80, 91, 92
- TURNER, PAMELA 301
- TURQUÍA 35
- TUTMOSIS III 68
- TYSON, NEIL DEGRASSE 271
- UAN MUHUGGIAG 61
- UGANDA 70
- UGWU* 315, 319
- UGWUELE-OKIGWE* 319
- UNESCO 60, 70, 114, 115, 137, 191, 244, 245, 256, 286, 301
- UNGUYA (ZANZÍBAR) 62
- UNIÓN AMERICANA DE LIBERTADES CIVILES (ACLU) 297, 302, 309, 310, 311
- UNIÓN DE MUJERES NEGRAS EN PUERTO RICO 28, 39, 171
- UNIÓN EUROPEA 117
- UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO XXI, 24, 28, 35, 39, 42, 73, 86, 93, 164, 168, 169, 170, 171, 179, 182, 188, 213, 234, 257, 274, 281, 287, 290, 312
- UNIVERSIDAD DE YALE 29, 51, 317
- UNIVERSIDAD DEL SAGRADO CORAZÓN 104
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM) 73, 93
- URUGUAY 243, 244
- UWEINAT (MONTE) 61
- VALDÉS ARZATE, ESTEBAN 157
- VALLE VÉLEZ, SANTIAGO 144
- VARONA, ENRIQUE JOSÉ 161
- VATICANO 25, 36
- VÁZQUEZ, MANUEL ("MANNY") 106
- VÁZQUEZ ALAYÓN, MANUEL 147, 149
- VÁZQUEZ CRUZ, CARLOS 231
- VÁZQUEZ TORRES, JULIA 146
- VEGA, ANA LYDIA, XXI, 155, 173, 250, 251, 256
- VELÁZQUEZ COLLAZO, EDWIN 55, 74, 76, 314
- VÉLEZ, VÍCTOR 105
- VÉLEZ RAMÍREZ, GERMÁN ("WILKINS") 106
- VENEZUELA 112, 113, 116, 252 254
- VERDEJO CARRIÓN, ADA 205
- VERDEJO PIZARRO, CECILIA 260
- VICO C 159
- VIDAL SANTONI, TEODORO 87, 88, 97
- VIEJO SAN JUAN 88, 121, 134, 151, 173, 190
- VIENTÓS GASTÓN, NILITA 161
- VIEQUES 155
- VIERA VARGAS, HUGO 171
- VILAR, JUAN 146, 147
- VILLA HANKEY, 37
- VILLANUEVA CASTRO, CARMEN 206
- VILLANUEVA OSORIO, ADOLFINA 166, 206, 275
- VILLANUEVA OSORIO, GLADYS 275

VILLUERCAS 117  
 VIRELLA ESPINOSA, MIGUEL ÁNGEL 150  
 VIRGEN DE REGLA 95  
 VITITA, 130  
 VIZCARRONDO, FORTUNATO 49, 139, 156, 157, 178, 206  
 VIZCARRONDO DEL VALLE, MANUEL XAVIER 171  
 VIZCARRONDO Y CORONADO, JULIO 135  
 VUeltabajo Teatro 168  
 VYGOTSKY, LEV 120  
 WASHINGTON, BOOKER T. 324  
*WEST INDIES* 113  
 WILLIAMS, EBONY 230  
 WILLIAMS, PATRICIA 300  
 WITTGENSTEIN, LUDWIG 48  
 WOODSWORTH, WILLIAM 254  
 XIDRO, MARCOS 131, 251  
 YABUCOA 266  
 YANGA, GASPAS 252  
 YEMAYÁ 53, 95, 131  
 YEMEN 69  
 ZAIRA 57  
 ZAMBEZE (RÍO) 202  
 ZANNOU, SANTIAGO A. 27  
 ZAYAS, DAVID 49, 51, 96  
 ZENO GANDÍA, MANUEL 88  
 ZENÓN CRUZ, ISABELO 33, 38, 73, 161, 162, 178, 205, 304  
 ZIMBABUE-MONOMOTAPA 202  
 ZINGHA (REINA) 57  
 ZUMBI DOS PALMARES 252, 253



Y ahora...  
 ¿cómo usted ve  
 su reflejo?





