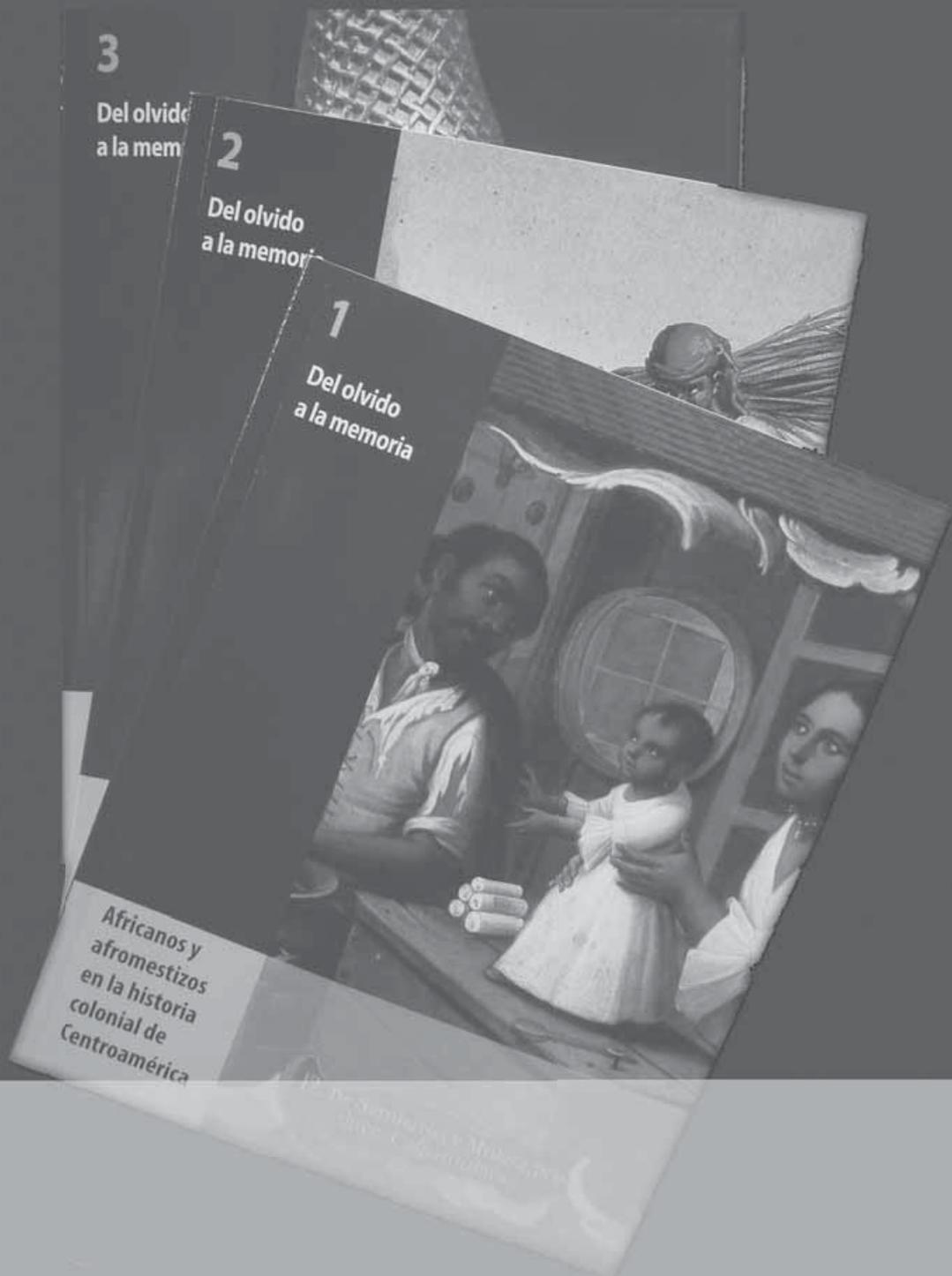


Del olvido a la memoria



Guía Didáctica

Edición: Rina Cáceres Gómez, Universidad de Costa Rica.
Revisión Filológica: Lina Pochet Rodríguez.
Diseño y diagramación: Ediciones Gráficas S.A.
Diseño y fotografía de portada: Carlos Picado Morales.
Diseño pedagógico: Margarita Bernal Acevedo, Edith Moreno Artal, Adriana Figueroa Gómez, Fabiola Bernal Acevedo, Fundación Pedagógica Nuestramérica.

Las opiniones aquí expresadas son responsabilidad de sus autores.

Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Hecho el depósito de ley.

CLT/CPD/DIA/2009/PI/136



INDICE

Fascículo I

Africanos y fromestizos

en la historia colonial de Centroamérica..... 9

Sesión No. 1. Guatemala y El Salvador..... 10

Sesión No. 2. Honduras 18

Sesión No. 3. Nicaragua 24

Sesión No. 4. Costa Rica..... 28

Sesión No. 5. Panamá 33

Fascículo II

Esclavitud, resistencia y cultura 37

Sesión No. 1. Memoria e historia: relaciones complejas,
incómodas, imprevisibles..... 38

Sesión No. 2. La esclavitud en Panamá 40

Sesión No. 3. Reacciones ante la esclavitud..... 42

Sesión No. 4. Las familias en la Centroamérica Colonial..... 44

Sesión No. 5. Ritmos lejanos, músicas cercanas..... 47

Sesión No. 6. Los arquitectos fromestizos..... 49

Sesión No. 7. El lento ascenso de los marginados:
Los afrodescendientes en Costa Rica y Nicaragua..... 51

Sesión No. 8. La abolición de la esclavitud en Centroamérica..... 54



Fascículo III	
África en tiempos de la esclavitud	57
Sesión No. 1. Esclavitud y memoria en África	58
Sesión No. 2. Conexiones entre Centroamérica y África	62
Sesión No. 3. Senegal antes del comercio de personas esclavizadas	65
Sesión No. 4. Las ciudades-estado Yoruba	64
Sesión No. 5. Nigeria: Tierra Igbo	71
Sesión No. 6. El cristianismo en el reino del Kongo	73
Sesión No. 7. Comercio en el desierto del Sahara	75
Sesión No. 8. Angola y el comercio de personas africanas esclavizadas	77
Sesión No. 9. La esclavitud infantil	79
Sesión No. 10. La esclavitud a través del Océano Índico	81



PRESENTACIÓN

La serie de fascículos “Del Olvido a la memoria” es el resultado de un ejercicio de reconstrucción de las contribuciones de las poblaciones de ascendencia africana en la historia Centroamericana desde el período colonial, un tema del que generalmente no se habla en los manuales escolares. Esos vacíos y ausencias en nuestra historia no son inocuos, pues crearon imágenes incompletas y muchas veces falsas; y dejó de lado a un grupo fundamental en la conformación de nuestras sociedades. La ausencia de información sobre algunos aspectos de nuestro pasado fue sustituida por un conjunto de valoraciones en las cuáles los estereotipos y el racismo encontraron un espacio fértil para germinar y crecer.

Esta pequeña colección no pretende ser la versión final de la historia de la población afro-descendiente en Centroamérica, por el contrario pretende iniciar un proceso de reconstrucción de nuestra historia en un camino construido también por indígenas, europeos y asiáticos.

En este fascículo presentamos una guía de lectura y actividades para realizar con sus estudiantes en clase con ejemplos y mapas conceptuales derivados de los artículos contenidos en los fascículos 1, 2 y 3.

Rina Cáceres
Quince Duncan



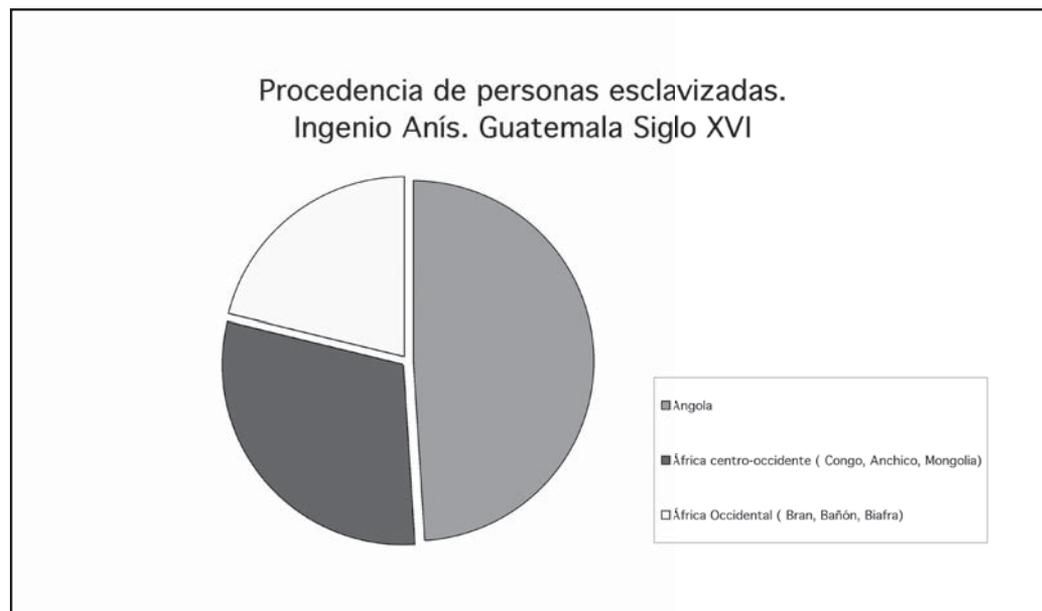
INTRODUCCIÓN

Las guías pedagógicas fueron elaboradas con el objetivo de:

1. Facilitar la comprensión de las ideas centrales de cada uno de los fascículos y sensibilizar acerca de la importancia que tiene para nuestra historia la diversidad cultural en Centroamérica.
2. Presentar a los y las docentes sugerencias didácticas para el trabajo con estudiantes que promuevan el aprendizaje y el uso del material de una manera lúdica y creativa.

De acuerdo con la estructuración de cada uno de los fascículos se sugieren actividades por temas o por países, combinando diversos tipos de ejercicios, entre los cuales destacamos:

Representaciones gráficas de información estadística. Se propone retomar informaciones sobre hechos y situaciones tratados en los diferentes artículos y representarlas mediante gráficos de barras, círculos o curvas que faciliten a los estudiantes la visibilización y análisis de la información. Por ejemplo:



Fuente: Del Olvido a la Memoria. Fascículo 1. UCR- Unesco. 2008



Mapas históricos

Se recomienda trabajar con mapas, maquetas, diagramas y, en general, la localización de los escenarios históricos en que se desenvuelven los hechos para facilitar la comprensión de los procesos.

Actividades artísticas

En nuestro trabajo como docentes es de gran importancia la realización de actividades artísticas tales como: Teatro, títeres, canciones, coreografías, que recreen la información que se presenta, para hacerla más comprensible a los y las estudiantes.

Mapas conceptuales

Éstos sintetizan las principales informaciones y contribuyen a una mayor comprensión de los procesos.

El diseño metodológico busca estimular una lluvia de ideas sobre lo que este hecho histórico significa en la formación de la identidad en nuestro continente.

Como se planteaba desde el inicio, lo que aquí presentamos son sólo algunas recomendaciones y sugerencias; cada docente aplicará aquellas que considere más convenientes y creará técnicas y dinámicas de acuerdo a sus contextos, las cuales nos gustaría mucho conocer. Por lo tanto, le solicitamos si le es posible hacérnoslas llegar al correo: delolvidoalamemoria@gmail.com

Esperamos que este ejercicio metodológico sea de utilidad y que contribuya a motivar a los y las estudiantes a conocer y reconocer los importantes aportes que la herencia africana ha brindado a la cultura y la sociedad centroamericana. Somos conscientes que éste es un proceso colectivo, un camino que se inicia, en palabras del poeta español Antonio Machado, “se hace camino al andar.”

Fabiola Bernal Acevedo
Directora Fundación Pedagógica Nuestramérica
www.fundacionnuestramerica.org



Fascículo I

LOS AFRICANOS Y AFROMESTIZOS EN LA HISTORIA COLONIAL DE CENTROAMÉRICA



SESION NO. 1 GUATEMALA Y EL SALVADOR

A partir del artículo “Génesis y evolución de la población afro-descendiente en Guatemala y El Salvador 1524-1824” de Paul Lokken y Christopher Lutz analice los siguientes aspectos:

1. La composición y procedencia de la población durante en Guatemala y El Salvador durante el periodo colonial.
2. Los aportes a la economía realizados por la población negra y mulata esclavizada y de la población afro mestiza libre.
3. Los lugares geográficos donde se concentró la población afro- descendiente en ambos países.
4. Las características culturales de una típica casa española del siglo XVII.
5. Las implicaciones del mestizaje para la cultura latinoamericana.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Analizar la información estadística relevante acerca de la composición y procedencia de la población en Guatemala y El Salvador durante el periodo colonial.

ACTIVIDAD:

Representar gráficamente la proporción de indígenas que murió en la conquista de Guatemala, y la procedencia de los africanos esclavizados que llegaron a la región, tomando como base la información del siguiente texto del fascículo No. 1 de la serie “Del olvido a la memoria”:

“Entre 1520 y 1550, es decir en aproximadamente una generación, casi el 80% de la población indígena de Guatemala había muerto producto de una serie de grandes enfermedades y epidemias. Debido a la conquista española, miles de indígenas fueron reducidos a la esclavitud o fueron “exportados” en forma forzada. Aunado a esto, otros miles murieron en las sangrientas campañas y batallas militares, y otros terminaron huyendo o emigraron de sus tierras, en un esfuerzo por sobrevivir. El número de indígenas cayó en casi un 80% en 1550, en relación con el que existía en 1520.



Estas cifras significan que de cada cinco hablantes mayas, pipiles o xincas que vivían en Guatemala en 1520, sólo uno seguía vivo hacia 1550.”

Paralelo al descenso demográfico indígena cientos de miles de personas fueron traídas en condiciones inhumanas desde diferentes lugares de África.

“Para el siglo XVII el área alrededor del lago Amatitlán, justo al sur de la ciudad de Guatemala, era la región productora de azúcar más importante de Guatemala. Ahí el “Ingenio de Anís” era el más grande de varios ingenios y trapiche. Hacia 1630 casi 200 personas de ascendencia africana vivían y trabajaban en el ingenio. Aproximadamente, una cuarta parte de ellos, menores de 18 años, era criollos, pues habían nacido ahí. Por otro lado, alrededor de 90 adultos nacieron en África, la mayoría en el área centro-occidental. Casi 50 de estos migrantes dijeron ser de Angola. Y más de 30 se identificaron con otras designaciones “étnicas” asociadas con el África centro-occidental, de las que sobresalen congo, anchico y mongiolo. Hubo también, por lo menos, una docena de africanos procedentes del occidente óbran, bañón, o biafaraó residentes en el Ingenio”.

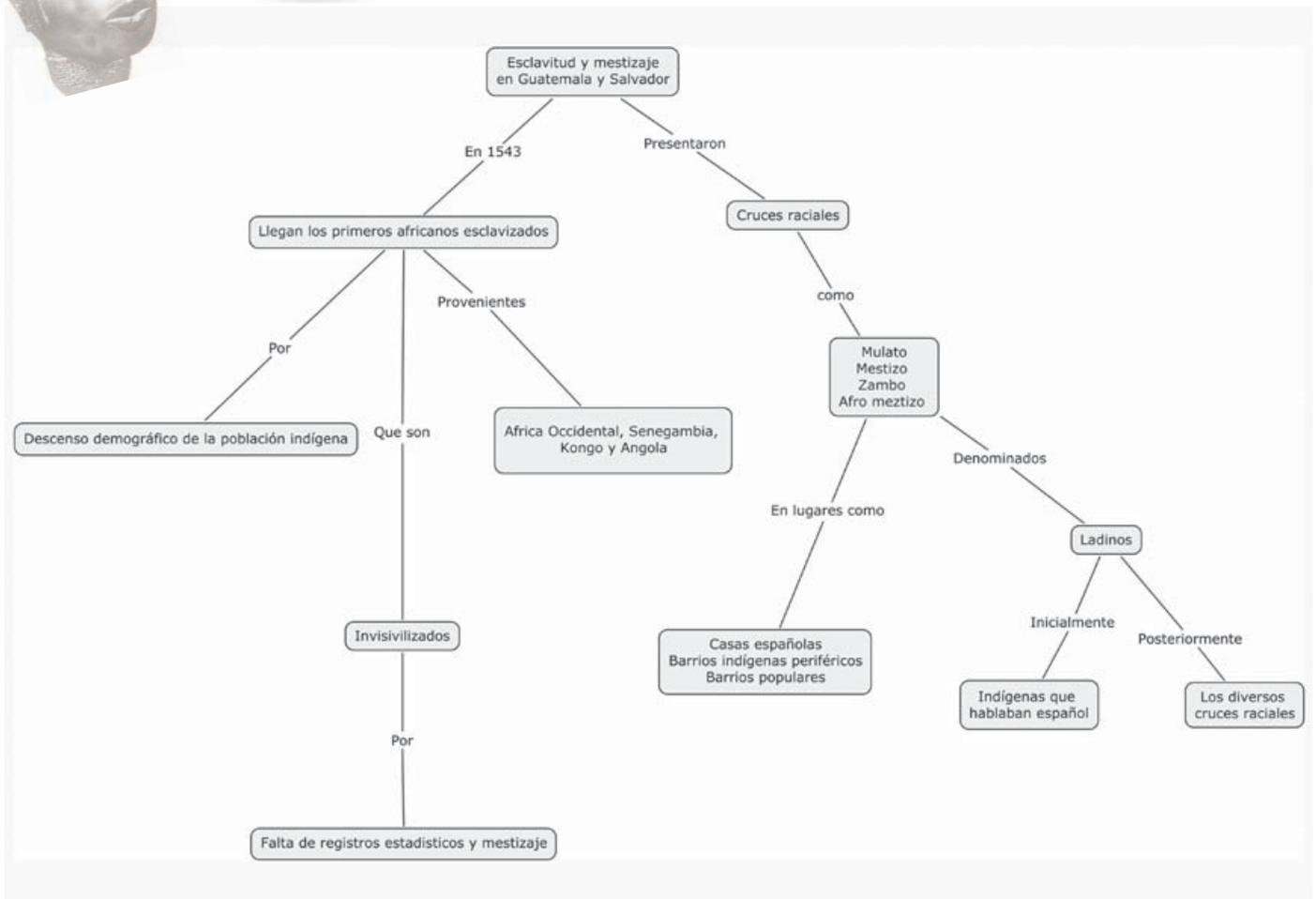
EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Visualizar el proceso de mestizaje en Guatemala y El Salvador.

ACTIVIDAD:

Analizar el siguiente mapa conceptual:



EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Hacer visible los aportes a la economía de la población negra y mulata esclavizada y de la población afro mestiza libre en Guatemala durante el periodo colonial.

ACTIVIDAD:

A partir del siguiente texto hacer un listado de las actividades en que participaron, y mantener una breve conversación sobre los aportes que éstos hicieron a la economía durante la colonia en Guatemala:

“Debido a las pérdidas enormes de población, los españoles de Santiago lograron ganar control de grandes extensiones de tierras semi-abandonadas por los indígenas, tanto en el altiplano como en las tierras más bajas del interior oriental y en la bocacosta y costa del Pacífico. Sin mano



de obra indígena suficiente, esta riqueza prometida habría perdido su valor potencial. Sin embargo, negros esclavizados ayudaron a llenar ciertos nichos laborales en el sector rural y en Santiago también.

Comerciantes y artesanos como los zapateros, cerrajeros, panaderos, etc., a menudo compraron jóvenes y los entrenaron como aprendices y oficiales en sus comercios. Otros fueron entrenados por sus dueños, o artesanos españoles, como herreros, curtidores, peluqueros, albañiles y herreros. De esta manera, había un beneficio a corto plazo. Eventualmente, el dueño podía incluso venderlo como un trabajador calificado y obtener un beneficio mayor. A su vez, las mujeres daban a luz niños que después iban a ser educados y empleados como criados, beneficiando a sus dueños españoles. La separación forzada de madres esclavizadas y sus hijos fue, tristemente, un acontecimiento común bajo la esclavitud en todas partes en las Américas.

Mientras tanto, la madre esclavizada de esos niños nacidos en las casas de la élite de Santiago podía ser empleada en la casa del dueño como cocinera, nodriza o una multitud de otros trabajos. Con el paso del tiempo, debido al mestizaje y a un proceso de selección de los mulatos esclavizados para trabajar y vivir en las casas urbanas (especialmente las mujeres), hubo un porcentaje cada vez más reducido de negros esclavizados en Santiago.

En el caso del abasto de la carne, muchos mulatos libres trabajaron en el bien controlado sistema español de proveer carne a la ciudad. Paralelo al sistema legal, existía un sistema clandestino de provisión de carne de vaca operado principalmente por mulatos libres, entre ellos ladrones de ganados, vaqueros, arrieros y carreteros, así como carniceros oficiales empleados en la ciudad y vendedoras que vendían carne cruda y carne adobada en las calles de Santiago. Todos los compraban, a pesar del monopolio oficial sobre el sistema de abasto, porque, si bien era más costosa, las mulatas vendedoras tenían a menudo una mejor carne, y se podían comprar porciones más pequeñas, lo que era además más conveniente.

Aparte de sus roles en las redes legales e ilegales de provisión de carne de vaca, los mulatos libres también participaron en el abasto de casi cualquier comestible desde la manteca de cerdo, cerdo, maíz, trigo, pan y alcohol. Además de estos negocios, a menudo ilegales, muchos mulatos libres encontraron en la artesanía y el comercio, cada vez más oportunidades. En los siglos XVII y XVIII lograron posiciones sociales más altas como maestros constructores, fontaneros mayores y astilleros, a cargo de grandes proyectos de construcción que incluían la construcción y el mantenimiento de los acueductos de la ciudad.



Poco se sabe sobre los africanos y sus descendientes en las áreas rurales de la provincia de Guatemala en las primeras décadas del período colonial. Sin embargo, está claro que para la década de 1560 algunos fueron empleados en las labores del trigo o como vaqueros en las estancias de ganado mayor en el este del territorio y el sur de la capital. Varias fuentes del último tercio del siglo XVI identifican a comunidades en los actuales departamentos guatemaltecos de Jalapa, El Progreso, Santa Rosa y Jutiapa, así como en el área que rodea la ciudad de Sonsonate, en el actual El Salvador, como lugares en donde gente de ascendencia africana trabajó en el sector agrícola.

La costa pacífica fue también el hogar de muchos negros y mulatos libres que sobresalían por sus grandes habilidades como vaqueros, al punto que las leyes del siglo XVI, que les prohibían montar a caballo o usar armas, fueron casi siempre ignoradas porque sus habilidades eran tan temidas como necesarias.

La actividad agrícola más importante que empleó trabajo africano esclavizado fue la producción de azúcar. Entre 1595 y 1640 se dio un repunte en la migración africana a la América española cuando la Corona Española firmó una serie de contratos con los comerciantes portugueses dirigidos a aumentar dramáticamente el número de trabajadores esclavizados en sus territorios coloniales. Esto coincidió con el desarrollo de grandes plantaciones de azúcar en Guatemala. Los dueños de la plantación, restringidos por la ley ó en teoría, aunque no siempre en la práctica para emplear indígenas en el trabajo del azúcar, rápidamente recurrieron a la alternativa disponible: los migrantes africanos esclavizados que no gozaban de ninguna protección legal.

El aporte a las milicias. Hacia 1673 una oleada de ataques contra Centroamérica por parte de corsarios holandeses, franceses e ingleses persuadió a la Audiencia para enlistar a gente libre de ascendencia africana en compañías regulares de milicia, aunque segregadas. Hacia 1673 había seis compañías de infantería de gente parda en Guatemala, y dos más en El Salvador. Pronto hubo también unidades de caballería de gente parda en lugares como Sonsonate y Chiquimula. Éste fue un notable cambio, dado el miedo español, de algunas décadas atrás, a los vaqueros mulatos que incluso les llevó a dictar leyes para prohibirles montar a caballo”.

EJERCICIO 4.

OBJETIVO:

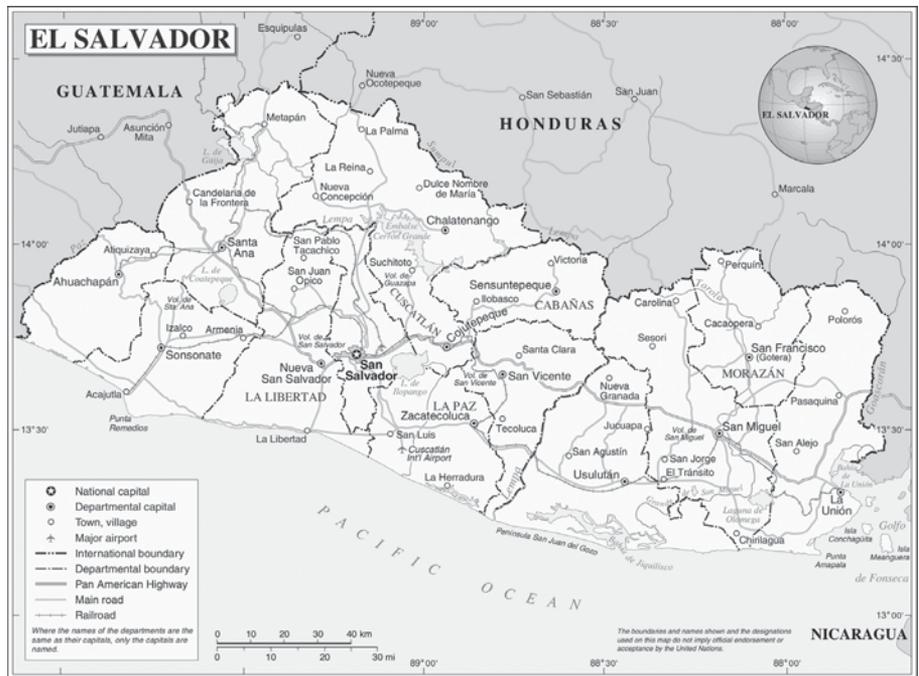
Reconocer los lugares geográficos más relevantes para la población afrodescendiente en Guatemala y El Salvador, durante el periodo colonial.



ACTIVIDAD:

Buscar y señalar los lugares que se mencionaron en el texto anterior tales como: Santiago, Guatemala de la Asunción o Ciudad de Guatemala, Departamentos de Jalapa, El Progreso, Santa Rosa y Jutiapa, San Salvador, San Antonio (Salvador), Quetzaltenango, Lago Amatlitán, etc.





EJERCICIO 5.

OBJETIVO:

Analizar las características culturales de una típica casa española del siglo XVII, en Santiago de los Caballeros (primera capital de Guatemala).

ACTIVIDAD:

Realizar una obra de teatro o de títeres con la siguiente información acerca de una casa típica casa española del siglo XVII, en Guatemala.

“Una típica casa española del siglo XVII podía estar dirigida por un poderoso encomendero, y/o dueño de una o varias propiedades rurales (azúcar, ganado, trigo), o por un rico comerciante, o por un alto funcionario español, o en muchos casos, por la viuda de uno de los anteriores. Dicha casa comprendía una familia nuclear española, familiares españoles, hombres o mujeres, *paniaguados*, sirvientes indígenas (la mayoría mujeres), negros esclavizados (otra vez, la mayoría mujeres), y con el paso del tiempo, niños y sirvientes de ascendencia mixta (mestizo, mulato) y mulatos esclavizados.

Debido a la relativa escasez de mujeres españolas, se dio una fuerte tendencia entre los hombres españoles de las casas; (indígenas; criados; negros esclavizados y, con el tiempo, criados de ascendencia mixta) a tener



relaciones íntimas con las mujeres no-españolas que, invariablemente, estaban, en términos de status, en una situación de subordinación. Y así se dio un número cada vez mayor de niños de sangre mezclada, libre y esclavizada.

Estas casas españolas, en especial las grandes, fueron motores del mestizaje. Los niños nacidos de mujeres esclavizadas de ascendencia africana cuyos padres eran españoles fueron a menudo manumitidos por el padre o liberados de la auto-compra. Pronto estos niños y muchos otros de ascendencia mezclada se movieron hacia los barrios indígenas circundantes, donde compraban solares para hacer sus propias vidas, mientras otros emigraron fuera de la ciudad para encontrar otra forma de vida.

Este proceso de mezcla fue el *leitmotiv* de la vida en las casas de los españoles de la ciudad, en los barrios indígenas periféricos y en los crecientes barrios populares (p. ej., de San Sebastián, El Tortuguero y otros), donde las personas de ascendencia mezclada estaban incluso más concentradas. Fenómeno que continuó desde mediados del siglo XVII, hasta la destrucción de Santiago por los severos terremotos de 1773 y hasta la jurisdicción de la nueva capital, a mediados de la década de 1770, que todavía hoy llamamos Ciudad de Guatemala”.

SESION NO. 2 HONDURAS

A partir del artículo “La diáspora africana en Honduras: entre la esclavitud colonial y la modernidad del protagonismo garífuna” de *Darío Euraque*, analice los siguientes aspectos:

- Aportes de la población negra a la formación política del país.
- El proceso de mestizaje en todo el país.
- Consecuencias del racismo en la sociedad hondureña.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre el nivel de racismo existente en la sociedad.

ACTIVIDAD:

Realizar una actividad artística (títeres, teatro, canción, coreografía...) con personajes que representen todo lo que le sucedió a Don Basileo y que se transcribe a continuación:

A comienzos del siglo XX en Tegucigalpa, capital de Honduras, un negro hondureño sufrió una terrible persecución racial que revela mucho sobre la historia de la diáspora africana en este país. El texto que registra el relato, titulado “El Negro Basilio”, fue publicado en una revista de Tegucigalpa en 1965. Sus puntos más reveladores para nuestros propósitos rezan así:

“Cuando Basilio Urrutia se despidió de su esposa Dominga Arriola, de sus compañeros de pesca y de su compadre Amado en una aldea de la Costa Norte de Honduras, contaba con el dinero preciso para venir a la capital en procura de una vida mejor. Además de esto, contaba Basilio Urrutia con una disposición afable y placentera, con dos metros de altura, músculos endurecidos por el uso del canaleta y una voluntad firme y decidida. Pero con lo que no contaba nuestro protagonista era que la gente de Tegucigalpa nunca había visto a un negro. Al día siguiente de su llegada, y a medida que avanzaba por las calles empedradas, centenares de ojos avispados seguían el acompasado andar de Basilio Urrutia. Éramos, al principio niños desarropados del Barrio Abajo, sorprendidos y un poco atemorizados, pues Basilio Urrutia nos recordaba, por su



color, a ese personaje temerario y a fe, que es el diablo. A esa pandilla se iban agregando personas mayores, quienes por curiosidad seguían también al extraño visitante de color de azabache y pelo ensortijado.

Basilio Urrutia, un poco intranquilo, sin comprender claramente el motivo de la persecución de que era objeto, pero presintiendo un peligro, caminaba al principio con fingida indiferencia. Pero cuando se dio cuenta que la multitud aumentaba y se le aproximaba, aligeró el paso y después empezó a correr. Dos policías de turno, al darse cuenta que un hombre corría perseguido por una ruidosa muchedumbre, pretendieron detenerlo, pero Basilio Urrutia, usando sus poderosos puños, en un instante los dejó tendidos en el suelo y siguió corriendo... Cuando se les preguntaba a los policías cómo era posible que siendo ellos tantos se hubieran dejado imponer por un negro, respondían ingenuamente: «Es que estábamos solos». La prensa desafecta al Gobierno aprovechó el incidente para hacer a su costa jocosos epigramas y paralelismos irritantes.

“La desagradable experiencia de Basilio Urrutia debe haberse difundido entre toda la negrería de la Costa Norte de Honduras, porque pasaron muchos, pero muchos años, sin que volviera asomar la cara un negro en Tegucigalpa. “

“Es importante rescatar este pasado por varias razones. Primero, resulta irónico percatarse de la persecución de Don Basilio en el Barrio Abajo de Tegucigalpa, puesto que los orígenes de ese barrio durante la época colonial, gozó de una fuerte presencia de gentes de ascendencia africana. Allí fue donde huyó Don Basilio y se convirtió en lugar de refugio de pardos, cruce racial entre negros e indígenas, a tal grado que la Iglesia de la Virgen de los Dolores, que adorna ese mismo barrio, fue financiada por sus vecinos de ascendencia africana. De hecho, si Don Basilio Urrutia hubiese podido, en su agonía, ver el frontal de la Iglesia hubiese podido leer en el arco de la puerta de los Dolores el siguiente dato histórico: “Finalizada por los Vecinos Pardos”. Ello sugiere que el odio racial contra la negritud con frecuencia es más profundo entre aquéllos y aquéllas cuyo origen racial esconde una herencia africana neutralizada en el olvido y/o en la ignorancia. El hecho es que, ya para mediados del siglo XX, los pobladores del Barrio Abajo cultivaban memorias de su barrio sin pardos y mulatos, por lo menos como sus fundadores.

El compromiso con el rescate de la persecución de Don Basilio Urrutia se debe a nuestro argumento principal de que el mestizaje en Honduras no fue ni tan profundo ni tan armónico como se ha creído...”



EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Analizar las consecuencias del racismo en la sociedad hondureña.

ACTIVIDAD:

Posterior a la realización de la obra hacer un conversatorio con una visión crítica de lo que pasó en el relato.

EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Reconocer la presencia afro-descendiente y el proceso de mestizaje en todo el país.

ACTIVIDAD:

Representar en una maqueta, mapa o diagrama los lugares en que sobresale la presencia y aportes de la población negra en Honduras, retomando el siguiente fragmento del texto en estudio:

“Los primeros datos sobre la diáspora africana durante la colonia, indican que a mediados del siglo XVI hubo de 1 000 a 1 500 negros esclavizados trabajando en los lavados de oro en Olancho, posiblemente africanos; y para finales del siglo XVIII los registros hablan de importantes porcentajes de negros y mulatos que vivían en la Alcaldía de Tegucigalpa, aquella negritud que precedió a Don Basilio Urrutia a su llegada a Tegucigalpa pues, según indica Mérida Velásquez, el comercio de personas esclavizadas tuvo vigencia durante toda la colonia. Dicho comercio fue alimentado con personas procreadas por las mujeres esclavizadas que trabajaban en los servicios domésticos.

Marvin Barahona señala que, dentro del contexto de las reformas borbónicas del siglo XVIII, de la recuperación de las economías de la plata y el añil, de la prohibición a los grupos no indígenas de residir en los pueblos de indios y del incremento poblacional registrado durante ese mismo siglo, el mestizaje, primordialmente, entre indios y españoles, no sólo aumentó considerablemente en esa época, sino que se concentró en ciertas regiones, especialmente en el actual departamento de Francisco Morazán, y en los departamentos de Choluteca y Comayagua. Estos departamentos atrajeron todo tipo de mezclas raciales, incluyendo mestizos, ladinos, mulatos y pardos, muy diferente al patrón de concentración indígena de los departamentos del occidente del país y la ya despoblada Costa Norte. Así, para fines del siglo XVIII, las familias crio-



llas y españolas habrían sido una minoría comparada con la población considerada ladina.

La presencia negra y mulata hondureña que subsistía bien entrado el siglo XIX, y hasta comienzos del siglo XX, gozó de un regionalismo particular. Es decir, la densidad poblacional negra y mulata no solo debe relacionarse, en el sentido numérico, a la conocida distribución Garífuna y antillana en lo que hoy se reconoce como la costa caribeña y sus pueblos y ciudades portuarias, tales como Puerto Cortés, Tela, La Ceiba y Trujillo, sino que también corresponde a regionalismos más particulares. De hecho, existen indicios más que suficientes de que las autoridades españolas consideraban regiones enteras de Honduras como mulatas y surgidas de otros cruces entre indígenas y negros africanos, pardos, zambos, etc. Ejemplos de ello son el actual Departamento de Olancho, fundado en 1825; el departamento de Yoro, fundado en 1825; el Departamento de Colón, fundado en 1881, y Atlántida, fundado en 1902 y cuyo territorio perteneció al antiguo Departamento de Yoro”.

EJERCICIO 4.

OBJETIVO:

Analizar los aportes de la población negra en la formación política del país.

ACTIVIDAD:

Realizar una obra artística: (títeres, teatro, canción, coreografía) con las situaciones y personajes que se presentan en el siguiente apartado del artículo que se analiza:

¿Fue el Presidente Manuel Bonilla un mulato o negro?

“A finales de la década de 1960, Don Medardo Mejía (1907-1981), uno de los más acuciosos historiadores hondureños, propuso una importante hipótesis. Durante la década de 1960, igual que ahora, la historiografía tradicional explicaba el ascenso al poder por parte de Manuel Bonilla, en 1903, con base en su astucia militar y/o su legítima popularidad ante sus seguidores dentro del Partido Nacional, al cual pertenecía. La historiografía actual coincide en que los principales opositores de Bonilla, caudillos prominentes del Partido Liberal como Policarpo Bonilla (1858-1926) y Juan Ángel Arias (1860-1927), movilizaron apoyo en la misma forma que Manuel Bonilla, es decir, en su capacidad para convocar seguidores que admiraban su poderío militar, inteligencia y hombría.



Don Medardo, en lo que creo merece clasificarse como un ensayo clásico, le agregó otro elemento al planteamiento anterior: el factor racial. Don Medardo no le restó importancia a la audacia militar y la cultura personalista y caudillesca de los dos Bonillas y Arias. Sin embargo, afirmó que el odio y oposición de que fue objeto Manuel Bonilla, en especial por parte de Policarpo Bonilla, se revestía de prejuicios raciales. Según Don Medardo, Policarpo Bonilla, representante y descendiente de importantes familias de ascendencia española residentes en Tegucigalpa, con orígenes en la época colonial, personificaba animosidades raciales que quizás Manuel Bonilla, también oriundo de Olancho, sin duda percibió. Aun más, Don Medardo declaró en aquel ensayo que Manuel Bonilla era negro y que sus seguidores, en su mayoría “plebeyos y peones”, se identificaban con el negro Bonilla por el elemento racial.

Don Medardo ofreció otra interesante hipótesis alrededor del general Tiburcio Carías Andino. Igual que Manuel Bonilla, Carías surgió al escenario político mediante su participación en guerras civiles libradas entre caudillos liberales durante la década de 1890. Igual que muchos otros caudillos, pasó a las filas del Partido Nacional, cuyos orígenes se remontaban a las luchas entre facciones del Partido Liberal, fundado en 1891 (por Policarpo Bonilla, entre otros). La historiografía actual señala que las diferencias personalistas y políticas, al igual que en el caso entre los dos Bonillas, sirvieron para dividir a Policarpo Bonilla y Juan Ángel Arias. Este último, a su vez, es descrito como descendiente de familias con pretensiones aristocráticas y con linaje racial, aunque componentes de la familia Arias en el siglo XIX parecen haber estado “curtidos” de sangre africana. Para las elecciones presidenciales de 1923 surgió como el candidato del Partido Nacional, y Policarpo Bonilla y Juan Ángel Arias representaban a facciones del Partido Liberal. Para ese entonces Carías había ya heredado el legado caudillesco de Manuel Bonilla.

Ahora bien, según la tesis sostenida por Don Medardo, el legado heredado por Carías incluía sus vínculos raciales y plebeyos con los seguidores de Manuel Bonilla. Según Don Medardo, Policarpo Bonilla y Juan Ángel Arias odiaban a Carías no sólo a raíz de disputas políticas entre caudillos militaristas, sino que aquellas disputas se entrelazaban con la misma aversión racial que antaño se le atribuía a Manuel Bonilla. Ante los ojos de Policarpo Bonilla y Juan Arias, Carías sufría el peso de su ascendencia plebeya; parecía “indio”, y carecía de vínculos con las “mejores familias” de Tegucigalpa y el interior. Además, señaló Don Medardo, después de la muerte de Bonilla, en 1913, sus seguidores se asociaron con Carías y, por lo tanto, el grupo de oficiales de Carías consistía en gran parte de “negros” y “semi- negros”, en las palabras de Don Medardo.



¿Qué hay de cierto en esta hipótesis?

Veamos otro testimonio que favorece la tesis de Don Medardo Mejía: “No cabe duda de que, fisonómicamente, el General Bonilla era negro o mulato, además de haber nacido en un pueblo cuyos antecedentes étnico-raciales así lo señalan. Una fotografía depositada en los archivos de los EE.UU también nos muestra lo mismo. Según el más importante historiador de Olancho y Juticalpa, (José A. Sarmiento, *Historia de Olancho*, Tegucigalpa, 1990). En 1810, en la ciudad natal de Bonilla, en “los libros parroquiales (...) nos encontramos que casi toda la población está inscrita como mulata (...)”. Además, su biógrafo más importante, un prominente intelectual del Partido Nacional, (Rafael Bardeles) lo caracteriza de “color moreno”, sin duda un eufemismo para encubrir lo de mulato o negro. Recordemos que la categoría de mulato, como categoría oficial, apareció solamente en el censo poblacional de 1910; nunca antes y nunca después.”

SESION NO. 3 NICARAGUA

Del texto “Africanos, negros y mulatos en Nicaragua” de *Germán Romero Vargas* y “El capitán Padilla” de *Sergio Ramírez*, analice los siguientes aspectos:

- Presencia de la población negra en Nicaragua
- Aportes de la población afro-descendiente a la economía y cultura del país
- Aporte a la defensa militar de la patria

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Valorar los aportes de la población negra.

ACTIVIDAD:

Represente con cuadros o gráficos los porcentajes de los grupos que se mencionan en el fragmento que a continuación se transcribe:

“Cuando se habla de la población negra en Nicaragua, se piensa generalmente en el Caribe. Sin embargo, la presencia de africanos, negros y mulatos se dio en el Pacífico desde iniciada la conquista misma.

...de los 829 bautizos que hubo en Rivas entre 1811 y 1821, 25 fueron de españoles, uno de mestizo, 294 de indios y 494 de mulatos. En Acoyapa, fundada por vecinos españoles de Granada, 41 indios, 34 mestizos, 91 españoles, 18 zambos, 87 mulatos y 2 negros fueron bautizados entre 1785 y 1791.

En Granada y en Rivas existía un fuerte núcleo de mulatos. En esta última ciudad constituían en 1752 el 60 % de la población y controlaban aproximadamente la cuarta parte de la producción de cacao.

En Santa Ana, Chinandega, los mulatos constituían el 20% de la población; en Chichigalpa, el 36%; en Nuestra Señora el Viejo, el 25%; y en el Realejo constituían el 80% de la población, mientras que los negros constituían el 13%”.



EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Visibilizar el aporte de la población negra en la conformación de las milicias en la colonia.

ACTIVIDAD:

Localice en un mapa los lugares que se mencionaron en el texto del ejercicio anterior y los que se mencionan en el siguiente fragmento del artículo de Don Germán Romero:

“Los mulatos estuvieron incorporados a las milicias de los pueblos y ciudades desde la segunda mitad del siglo XVII, tal vez incluso antes, aunque nunca tuvieron el derecho al grado de capitán. Eran soldados mal armados y recibían sueldos irrisorios y temporales.

Ya en 1685 había en León tres compañías de milicias formadas por 150 hombres, mulatos, negros y mestizos, dos de ellas de infantería y una de caballería. Para 1741 se contaba con cinco compañías, dos de ellas compuestas por pardos. En Granada, en 1685, había compañías de milicias integradas por mulatos, aunque ignoramos su número y el total de sus efectivos. Incluso en algunos pueblos indios, excepto el de Subtiava, hubo compañías de milicias compuestas por mulatos.

Los ladinos, y entre ellos en particular los mulatos, fueron los elementos esenciales de los cuerpos de las compañías instaladas en el siglo XVIII para salvaguardar la frontera. Sería el caso del capitán mulato Antonio Padilla, quien habría de demostrar el peso de su carisma y poder cuando, en los albores de 1740, movilizó a la población en contra de la nueva autoridad.

EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Analizar los aportes de la comunidad negra y mestiza a la lucha contra la opresión.

ACTIVIDAD:

Con poesía, música, teatro...pintura recree el siguiente fragmento del texto de Don Sergio Ramírez sobre el Capitán Padilla y realice un foro analizando la obra.

“Entre finales de 1740 y comienzos de 1741, se produjo un motín en contra de Lacayo y Briones, para entonces recién designado como gobernador de Nicaragua. El jefe de los rebeldes fue el mulato Antonio Padilla,



capitán de una de las compañías de pardos, y uno de los cabecillas de la anterior rebelión de 1725.

Cuando en diciembre de 1740 llegó Lacayo a León para tomar posesión de su cargo, Padilla se negó a presentarse a la ceremonia, y días más tarde, al ordenar el Gobernador que se formaran en la plaza de armas cuatro de las cinco compañías existentes ódos de mestizos y dos de pardos una de estas últimas, la de Padilla, todas fueron amunicionadas, menos la suya. Tras repetidos reclamos de recibir su dotación, y al no ser oído, a tambor batiente y bandera desplegada se retiró con toda su tropa hacia su casa, donde se atrincheró, dispuesto *a pelear con palos y piedras si era necesario*. Capturado más tarde, fue llevado a presencia del gobernador, quien lo puso preso en la Casa de Gobierno y le abrió proceso: *tengo plenamente justificada la sedición y motín intentado por Antonio Padilla, mulato, capitán de una de las compañías de pardos de esta ciudad, haciéndose cabeza de bando y convocando por escrito y de palabra gentes de la dicha su compañía(...) sin motivo ni causa ninguna, más que la de su traición y desobediencia en que está viciado(...)*, según estableció en el auto cabeza.

El juicio fue sumario, sin término probatorio ni oportunidad de defensa, y Padilla a quien se menciona en la sentencia de muerte del 16 de enero de 1841 como “de color zambo”ó fue condenado al garrote vil, y a que *en habiendo muerto sea colgado en la plaza mayor, y pasadas horas le hagan cuartos y se pongan en los caminos y una mano se ponga clavada en un palo en el solar de su casa y ésta sea derribada por el suelo, y la cabeza se ponga en el campo, en el paraje que llaman El Convento, donde se dividen los caminos que vienen de las provincias para esta ciudad y Partido de Sutiaba, para satisfacción de la vindicta y escarmiento de otros, y por no tener, como no tiene, bienes, sólo lo condeno en costas procesales...*

Pendiente la ejecución de la sentencia, el gobernador declaró la alerta desde la víspera: *eran las diez de la noche de aquel día. Se hallaba Lacayo en la plaza mayor con las compañías fieles, numerosos guardias en las esquinas y centinelas dobles, por noticias que se preparaban a invadirla. Oyeron silbidos en las cuadras inmediatas, a los que contestaban por diferentes partes, y que en el viejo Palacio Episcopal abrían las puertas situadas al lado sur... la oscuridad de la noche no impedía que se percibieran tumultos en actitud de avanzar hacia la plaza, lo que infundía gran inquietud en los centinelas y en la tropa armada*, escribe Ayón.

Como no ocurriera nada, pasada la medianoche mandó Lacayo a ejecutar al reo en la misma plaza, y dejó amarrado el cadáver en el palo hasta que amaneció. A las siete, ya habiendo tráfico de gente, ordenó colgarlo



de la horca, y que *el Escribano, con cajas y clarines, y acompañado del Alguacil Mayor y Regidor don Pedro Sarria, leyese en las cuatro esquinas de la plaza el pregón en que se declaraba al ajusticiado sedicioso a los reales mandatos y perturbador de la paz pública*. Los Hermanos de la Caridad pidieron más tarde ese día permiso para sepultar el cadáver, pero Lacayo mandó decapitarlo, como había sentenciado, y a todas sus demás disposiciones acerca de las partes del cuerpo agregó que una de las piernas fuera puesta en la plaza de San Felipe, donde quería que más escarmiento hubiera.

Los peligros de sedición no terminaban para el gobernador con la muerte del mulato Padilla. Eran tres las compañías de pardos, y sumaban más de mil hombres. De manera que dio de baja a los capitanes de las otras dos, Melchor Toruño y José Pérez, mulatos también, y en todas puso sustitutos españoles. Toruño y Pérez habían sido fieles en resguardar con sus fuerzas al gobernador, pero les temía precisamente por mulatos, y por no mostrarse desagradecido les dio el nombramiento, de todos modos vacuo, de Sargentos Mayores *ad honorem...*”

SESION NO. 4 COSTA RICA

A partir del artículo “La puebla de los pardos y las milicias en Costa Rica” de Rina Cáceres Gómez, analice los siguientes aspectos:

- Los aportes de la población negra y mulata a la historia de Costa Rica.
- La conformación de los asentamientos de población negra.
- La Virgen de los Ángeles.
- Los oficios realizados por personas negras y mulatas durante la colonia y los aportes a la economía del país.
- El aporte de la población negra y mulata a las milicias.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Analizar el proceso de asentamiento de la población negra en Costa Rica y el contexto en que se da la aparición de la Virgen de los Ángeles.

ACTIVIDAD:

Realizar una recreación artística (obra de teatro, poesía, etc.) con la información del proceso de constitución de la Puebla de los Pardos y la devoción a la Virgen de los Ángeles, utilizando el siguiente fragmento del texto en estudio:

Desde el siglo XVII las autoridades tomaron medidas para concentrar a las poblaciones negras y mulatas, en Costa Rica esta medida la llevó a cabo el sacerdote Balthazar de Grado. El sitio escogido, según monseñor Sanabria, fue los ejidos ubicados al este del casco de la ciudad de Cartago, en el paraje que llamaban La Gotera, a 700 varas de la plaza central. La resistencia inicial a su traslado se disolvió cuando un día de agosto de 1635 o 1638 apareció justamente en esos ejidos de la capital, la imagen de la Virgen de los Ángeles.

El historiador Ricardo Segura Blanco, en el libro *Historia eclesiástica de Costa Rica 1502-1580*, describe así la historia:



“una leñadora fue una mañana a recoger leña muerta a la selva, y encontró con gran regocijo de su alma, sobre una piedra muy grande, una imagencita, como de una cuarta de alto, tallada en piedra de mina, representando a la Santísima Virgen con el Niño en brazos (...) La mujer, loca de contento, llevó la imagen a su casa guardándola dentro de una canastilla. Al día siguiente volvió a recoger leña, y sobre la misma piedra encontró la imagen de la víspera. Creyendo que era otra, volvía muy contenta a su casa pensando que ya tenía dos imágenes, cuando, al abrir la canastilla, con estupefacción de su parte, notó que no había nada; es decir que ya no estaba la que había traído el día anterior. De esta vez aseguró bien la imagen bajo llave, pensando que alguien se la había llevado al bosque. Al tercer día, volviendo a la selva y sobre la misma piedra tornó a encontrar por tercera vez la imagen de la “negrita”. En esta ocasión, turbada y temerosa, corrió con la imagencita a su casa, abrió el cofre, y constató que la otra ya no estaba. Corrió a casa del cura (...) le contó lo que pasaba y le entregó la imagen. El señor cura, sin darle mucha importancia al asunto, la guardó, pero al día siguiente quiso examinarla con detención y la imagen había desaparecido. Se fue al bosque y en la piedra la encontró. Se la trajo y esta vez la guardó en el propio sagrario con Jesús Sacramentado. Pasó un día. Celebraba el padre cura la santa misa. Cuando fue a dar la comunión notó lo de siempre; ¡la imagencita había huido! Después de la misa, acompañado de otro sacerdote, fue a la piedra: allí estaba la señora porque Ella quería que allí mismo le levantaran su iglesia”.

El hecho estimuló a los pobladores afro-mestizos a vivir en los ejidos señalados. Pronto formaron una cofradía para sufragar los gastos para la devoción y organizaban las festividades del 2 de agosto, que se extendían durante quince días: Juegos de pólvora, toros, disfraces, faroles, cantos en la calle y fandangos, se celebraban en la plaza al lado norte del santuario...30 años después la riqueza de la cofradía había aumentado y la devoción se había extendido a toda la provincia, sólo que las celebraciones a la vieja usanza, en la plaza alledaña fueron prohibidas por irreverentes...”

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Analizar los aportes de la población afro-descendiente a la economía costarricense en el período colonial.



ACTIVIDAD:

Con la siguiente información que suministra el artículo en estudio, proponga a los y las estudiantes realizar ejercicios de representación gráfica a través de dibujos, diagramas, collages, etc., y realizar un conversatorio sobre el tema.

“A lo largo del siglo XVII se hizo patente en la América española la necesidad de mano de obra especializada para todas aquellas actividades de la vida urbana: así surgieron carpinteros, herreros, sastres, panaderos, cocineros, empleados de casa, etc. La ciudad de Cartago no fue la excepción. La instalación de una estructura en la cual se asentara el poder colonial requería de trabajadores para la construcción de las casas de gobierno, las viviendas, trazado de calles, iglesias, bodegas de armas, y también para las nuevas actividades económicas, sobre todo las vinculadas con la agricultura y la ganadería.

Trabajos y oficios donde sobresalieron los indígenas, negros, mestizos, pardos, mulatos y zambos.

... la mayor parte de los aprendices negros, mulatos y pardos fueron niños entre los 10 y 16 años de edad. La sastrería y la herrería fueron las actividades económicas donde se colocaron en mayor número, siguiéndoles en menor medida la zapatería, cantería, sillería y tejeduría.

... La población negra, mulata y parda incursionó en otras actividades económicas como la agricultura, la ganadería y el comercio.

... En el siglo XVII la población negra, mulata y parda participó en todos los órdenes de la vida urbana de la capital. La Puebla fue uno de los espacios de donde surgieron los trabajadores del campo, los servicios, los oficios artesanales y los milicianos.

EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Analizar el aporte de la población negra y mulata a las milicias.

ACTIVIDAD:

Con la información que suministra el artículo, pedir a los y las estudiantes, recrear la información a través de una obra de teatro o títeres. Sugierimos personificar el listado de capitanes y milicias que brinda el texto, y complemente la información con algún hecho de la historia de Costa Rica o del mundo que esté ocurriendo en ese momento. .



“Las milicias del siglo XVII fueron organizadas para enfrentar la resistencia indígena así como la presencia en las costas de ingleses, franceses u holandeses..

Las primeras milicias de afrodescendientes, libres, fueron organizadas por el gobernador Juan Fernández de Salinas y de la Cerda, quien nombró a Diego de Zúñiga, como capitán y comisario de las milicias negras y mulatas de la ciudad de Cartago, y luego a Lucas de Contreras, mulato, capitán de infantería de los mulatos libres de la ciudad de Esparza “para la reducción de los indios votos”. Entre 1650 y 1655, período en que Fernández de Salinas fue gobernador, organizó al menos otras dos milicias y promovió su asentamiento en las afueras de la capital.

... La década de 1680 fue una década tensa para las autoridades coloniales de la provincia de Costa Rica por los constantes rumores de amenazas europeas frente a sus costas. También fue una década en la cual recrudescieron los abusos cometidos por las autoridades contra la libertad de los afromestizos. En ese año las autoridades los enviaron a fortificar el puerto de La Caldera y al año siguiente la ciudad de Esparza. El gobernador acudió con una compañía “a repeler al enemigo”. Un mes después estaban los milicianos pardos con la infantería española reforzando la trinchera en Quebrada Honda contra los enemigos ingleses y franceses.

...sin embargo las autoridades no dejaron de violar su derecho a la libertad pues sus mujeres, huérfanos y viudas que eran sacados a la fuerza de la Puebla para que fueran a servir en las casas de los vecinos de Cartago, lo que llevaba a muchos a huir hacia otras regiones.

Las milicias afromestizas estuvieron vigentes durante más de 150 años y fueron dirigidas por capitanes y alféreces mulatos, entre los cuales destacan:



CAPITANES Y MILICIAS NEGRAS, MULATAS Y PARDAS
EN COSTA RICA 1651 – 1812.

- 1651-55: Capitán y comisario Diego de Zúñiga.
Capitán Lucas de Contreras.
- 1662: Francisco de Chinchilla, mulato, alférez y Juan Bentura, mulato, sargento de las milicias de los mulatos vecinos de la Puebla de la Reina de los Ángeles.
- 1672: Lucas Sánchez de Contreras capitán de infantería de la compañía de mulatos libres de la ciudad de Esparza y de la compañía de negros libres de la ciudad de Esparza.
Diego Zúñiga capitán de los mulatos de la compañía de pardos de la Ciudad de Cartago.
- 1676: Lucas Servantes, mulato, fungió 22 años como capitán de los mulatos libres y mestizos bajos de la ciudad de Cartago, y luego de la compañía de mulatos, negros libres y mestizos bajos de la ciudad de Cartago.
- 1709: Blas de Ancheta, mulato, capitán de Infantería miliciana de gente parda, y de la compañía de los pardos, negros libres y mestizos bajos.
- 1713: Blas de Ancheta capitán de la Infantería de gente parda y mestizos bajos (con 33 armas de fuego y 44 lanzas).
Antonio Solano capitán de la compañía de Pardos y morenos libres de la ciudad de Esparza (con 5 arcabuces).
En este mismo informe, en el reporte de Matina, se incluyen al menos quince esclavos, armados con escopeta, lanza o pistola, propias, como parte de las milicias.
- 1717: Joseph de Cavaría capitán de la compañía miliciana de los pardos, mestizos y negros de la ciudad de Cartago.
Alonso Carrillo, capitán de la compañía de la gente parda de la ciudad del Espíritu Santo de Esparza.
- 1758: Capitán Francisco de la Riva.
Capitán Blas de la Candelaria de Zúñiga y Mena.
Ayudante Pedro Vicente de Cavaría de la compañía de pardos negros y mestizos de la Puebla.
- 1785: Coronel Gregorio Andrade.
Capitán J. Joachin Coronel.
J. Miguel Cárdenas.
Juan Antonio Paniagua.
Francisco Xabier Mayorga del Cuerpo de pardos de milicias disciplinadas.
- 1797: Remijio Dávila capitán del cuerpo de pardos de la Villa de Bagases.
- 1812: Juan Cavaría capitán de la 3a. compañía de milicias urbanas de los mulatos de la Puebla.



SESION NO. 5 PANAMA

A partir del artículo “Afromestizaje y movilidad social en el Panamá Colonial” de Alfredo Castellero Calvo intercambie con los y las estudiantes datos sobre el aporte de la población afro-descendiente en aspectos como:

- El desarrollo de la economía.
- El aporte a la defensa del gobierno español y a la independencia.
- El incremento de la población y la constitución de nuevos grupos étnicos tales como los mulatos y pardos.
- La lucha contra la discriminación y los prejuicios de los españoles y criollos contra los negros y mestizos.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Identificar la presencia del mestizaje en Panamá en el período de la colonización española.

ACTIVIDAD:

Realizar un gráfico con la información de la composición de la población según la casta en los años 1575, 1607 y 1790 y describir con sus palabras la interpretación de la información:

“Durante el periodo colonial en Panamá se vivió una contradicción entre una legislación que buscaba que cada raza se mantuviera pura y aislada de los demás y el hecho real de que con el paso del tiempo cada vez fue mayor el mestizaje, presentándose en la ciudad de Panamá una amplia gama de grupos sociales con diferente composición social, como lo demuestra el siguiente cuadro :



COMPOSICIÓN SOCIORACIAL DE LA CIUDAD DE PANAMÁ AÑOS 1575, 1607, 1790						
GRUPO O CASTA	1575		1607		1790	
	Total	%	Total	%	Total	%
Blancos	800	20,5	1267	22,2	862	11,1
Indios	0	0,0	27	5,0	63	8,0
Libres de todos los colores (mestizos y afromestizos)	300	7,7	718	12,6	5112	66,3
Personas esclavizadas	2809	71,9	3696	64,8	1676	21,7
Total	3909	100,0	5708	100,0	7713	100,0

Fuente: Biblioteca del Palacio Real. Madrid

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Identificar el aporte de la población negra y mulata a la sociedad colonial en Panamá.

ACTIVIDAD:

Realice una obra de títeres que presente las situaciones vividas por el mulato Manuel Botacio Grillo para acceder al cargo de notario y que analice los prejuicios que le dificultaron su experiencia.

“Probablemente la legislación más antigua que prohibía el ejercicio de los oficios de notarios y escribanos a mulatos libertos y mestizos, data del 5 de septiembre de 1584. Un siglo después el Cabildo panameño había elevado una súplica al Rey, expresándole la falta de escribanos, pues éstos habían quedado reducidos a solo diez, dos o tres de los cuales “no quieren usar sus oficios por tener diferentes ocupaciones”. Para la misma fecha, aprovechando la existencia de vacantes, un mulato, Manuel Botacio Grillo, solicitó a la Corona que se le concediera autorización para examinarse de notario ante la Audiencia de Panamá, alegando la existencia de numerosos antecedentes, ya que “hay muchos mulatos en el Perú y otras partes”.

El caso de Botacio fue uno de los más notorios e ilustra como pocos la aceptación de que algunos mulatos gozaban entre los miembros de la



elite, sobre todo cuando destacaban por sus destrezas, buena conducta y vínculos familiares. Sus ancestros por la línea paterna pertenecían a dos de las más rancias familias nobiliarias de Génova, los Botacio y los Grillo. Su padre, Benito Botacio Grillo, era hijo de Manuel Botacio, “gentilhombre genovés”, y de Clara Grillo, perteneciente a la casa del marqués de Grillo. Benito había pasado a América en 1607; se estableció en Caracas, alojándose en la casa del teniente general de la guarnición Pedro Gutiérrez de Lugo, donde conoció a una mulata “de color negro”, del personal de servicio, llamada Mariana Sánchez. La embarazó y de esa unión pasajera e ilegítima nació nuestro Manuel Botacio Grillo entre 1610 y 1613.

En efecto, por una certificación hecha en Caracas el 20 de junio de 1627 consta que era “ libre no sujeto a cautiverio alguno, por ser hijo de español (sic) y de la dicha Mariana Sánchez, morena libre y no sujeta a esclavitud”.

Desde muy joven se aplicó al oficio **pendulario**. Fue primero oficial mayor de la notaría del obispo de Venezuela fray Gonzalo de Angulo; luego ejerció el oficio de oficial mayor en la secretaría de la Audiencia de Santo Domingo, a cargo de Agustín Gutiérrez; después trabajó como oficial mayor en el oficio de escribano público en Caracas, donde fue “uno de los procuradores del número de aquella ciudad”. Tenía acumulada suficiente experiencia profesional cuando decide emigrar a Panamá, probablemente para evitar que se le recordaran sus dudosos orígenes. Primero se traslada a Cartagena, donde ejerce su oficio temporalmente. Se encontraba allí el año 1637 cuando conoció a un primo hermano suyo, el tratante y soldado genovés D. Bartolomé Grillo, quien había naufragado (“por haber perdido un navío suyo en la costa de dicha ciudad y quedar pobre”), al que aparentemente auxilió y mantuvo a su costa, gracias a sus ingresos como escribano. Así lo declaraba Bartolomé con agradecimiento, encontrándose en Panamá durante el interrogatorio que solicitó su primo mulato. Agregaba que, mientras conoció a su pariente en Cartagena, valiéndose de la pluma, gozaba de mucha estimación “por ser hábil y suficiente”.

Otros de los testigos conspicuos que presentó Manuel Botacio Grillo en su interrogatorio fueron el entonces alférez Juan Vicencio Justiniano Chavarri, también genovés, estante en Panamá, el vecino de esta ciudad Jorge Calvo Minucho, de Córcega, y el Dr. Matías Guerra de Latras, todos ellos personajes influyentes en la sociedad panameña. Justiniano y Calvo declararon enfáticamente en su favor, afirmando tener noticias de su ilustre parentela, reconocida según decían, como una de las 28 familias patricias de Génova “a quien están agregadas todos los demás



linajes”. También coincidieron en que Botacio era un hombre “virtuoso, temeroso de dios y fiel” y, además, muy hábil en su oficio. Aparentaba tener 30 años y “de moderado color, no obstante que es mulato”. Es decir, que casi podía pasar por blanco.

Pese a todas estas recomendaciones, la solicitud de Botacio Grillo no fue en principio aceptada por el Consejo de Indias. Se exhumó del archivo nuevamente la R.C. del 7 de junio de 1621, para fulminar su expediente con el implacable “no ha lugar”. Sin embargo, Botacio prosiguió en el ejercicio pendulario, primero en Portobelo y luego en Panamá, donde se radicó de manera permanente, y poco después reitera su petición, esta vez con éxito.

Para reforzar las pruebas del suplicante, el Lic. Fernando Saavedra, del Consejo de Indias, exhibió una lista de mulatos que ejercían notarías en Callao y otras partes del Perú, demostrando de esa manera la frecuencia de los precedentes, por lo que se accedió finalmente a concederle el *fiat* de notario.

Para que se le “dispensara” su condición de mulato, Botacio cumplió con el requisito de pagar 2 000 reales de plata y, de esa manera, se le confirmó el 26 de febrero de 1650.



Fascículo II

ESCLAVITUD, RESISTENCIA Y CULTURA



SESION NO. 1 MEMORIA E HISTORIA: RELACIONES COMPLEJAS, INCÓMODAS, IMPREVISIBLES

A partir del artículo “Memoria e historia: relaciones complejas, incómodas, imprevisibles” de Lowell Gudmunson reflexione con los estudiantes acerca de los siguientes aspectos:

- Cómo los hechos pueden ser recordados desde diferentes perspectivas.
- Propósitos que existen en los discursos y en lo que se recuerda.
- Cómo se forma la memoria colectiva.
- Consecuencias del pasado en el presente.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO: Reflexionar sobre cómo los recuerdos son construidos socialmente.

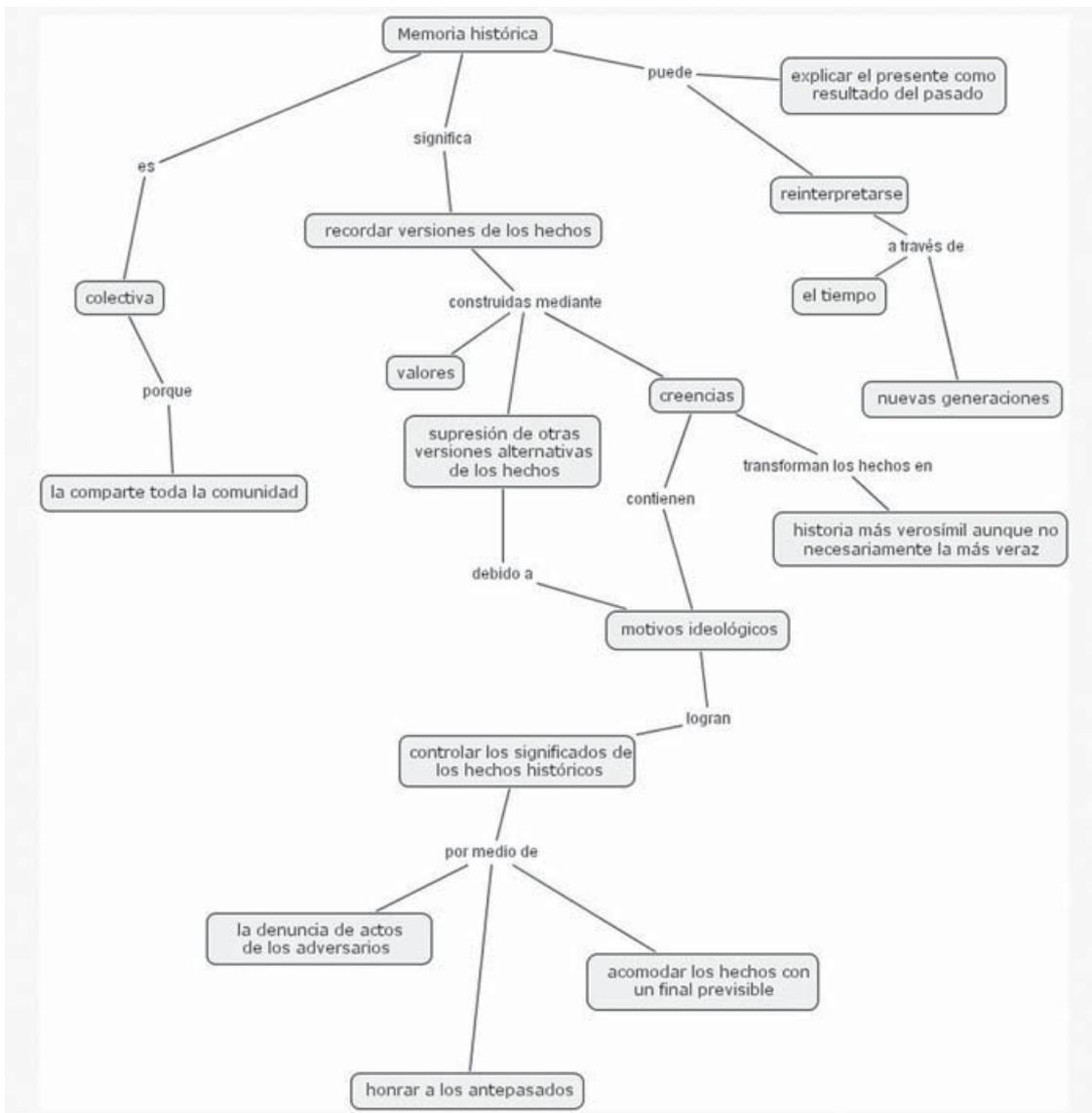
ACTIVIDAD:

Trabajo en subgrupos.

Con base en el artículo en estudio y la información que resume el mapa conceptual representar, mediante un collage, dos o más versiones de algún hecho significativo ocurrido en su grupo escolar, en sus familias o en la comunidad.

Presentar al resto de la clase cada collage y explicar las posibles causas de por qué unas cosas se tienden a olvidar y otras se destacan; también por qué unas versiones son más creíbles que otras.

Realizar un cierre con conclusiones elaboradas por todo el grupo.



EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Reflexionar acerca de cómo un símbolo o un hecho tiene significados diferentes para diversos grupos sociales.

ACTIVIDAD:

Observar “La marca” de la página 7 del fascículo 2 y comentar cómo y para qué se usaba, los sentimientos que provocaría en la persona que colocaba la marca, en quienes daban la orden de ponerla y en quienes la recibían.



Trabajo en subgrupos.

Cada subgrupo deberá analizar y preparar una dramatización para presentarla frente a toda la clase acerca de uno de los siguientes temas:

- el significado de la marca para la persona dueña de personas esclavizadas (señalar pertenencia, propiedad, tratar a las personas como objetos)
- el significado de la marca para las personas esclavizadas (dolor, violencia, abuso)

Realizar el cierre con conclusiones finales tomando en cuenta cómo los significados y los recuerdos se ven influidos socialmente por los valores dominantes de la sociedad. Explicar cómo las acciones del pasado nos provocan reacciones en el presente para no volver a cometer acciones que deshumanizan a las personas.

SESION NO. 2 LA ESCLAVITUD EN PANAMÁ

A partir del artículo “La esclavitud en Panamá” de Alfredo Castellero Calvo reflexione con los estudiantes acerca de las temáticas siguientes:

- La relación entre el trabajo realizado por las personas esclavizadas procedentes de África y el de la población indígena.
- La ubicación de la población procedente de África en la sociedad panameña en el siglo XVI.
- El impacto del comercio de personas esclavizadas procedentes de África en la economía.
- La integración de la población esclavizada procedente de África en el proceso de mestizaje.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Analizar el proceso que siguió la población procedente de África en su integración en la cultura panameña.

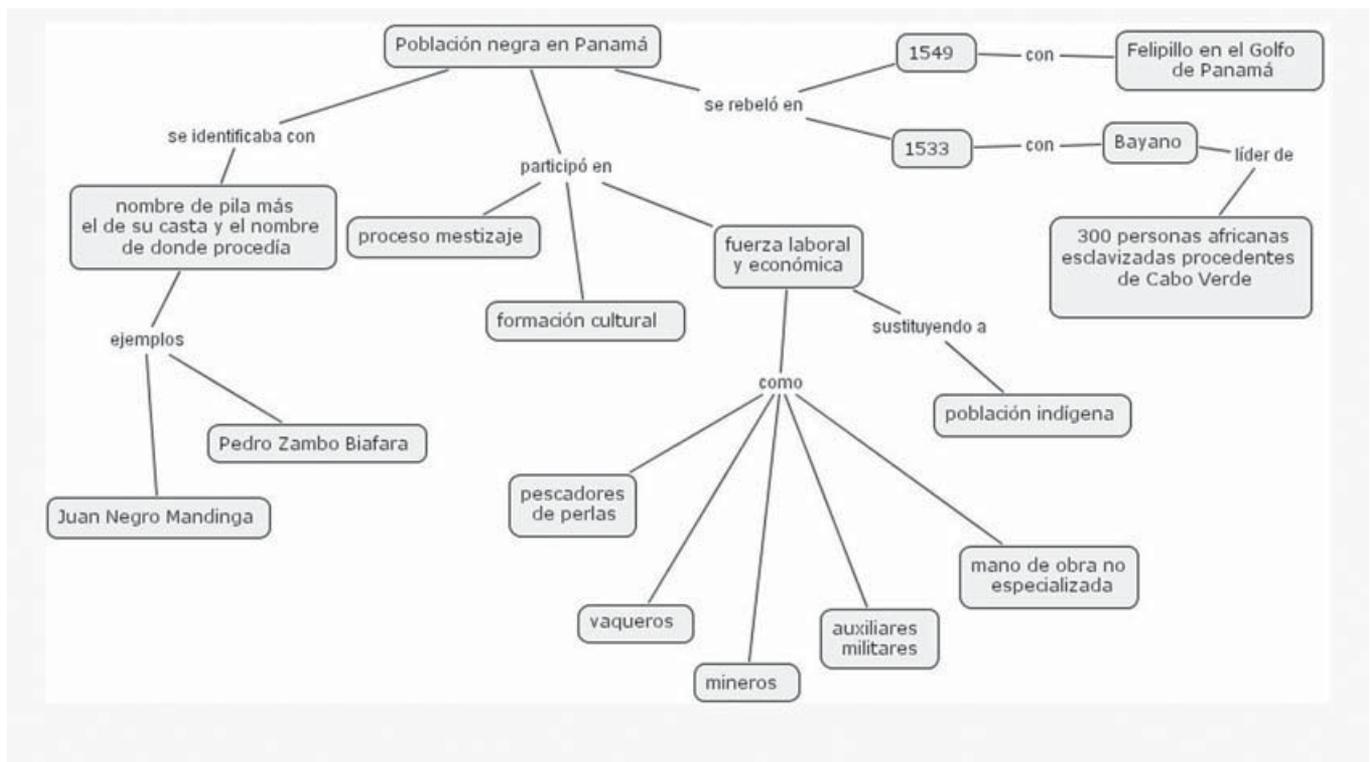


ACTIVIDAD:

Trabajo en subgrupos.

A partir del artículo en estudio y con el apoyo del mapa conceptual representar, en forma creativa, la vida de la población esclavizada procedente de África en Panamá; algunas opciones pueden ser:

- una maqueta
- una canción
- un cuento
- una poesía





SESION NO. 3 REACCIONES ANTE LA ESCLAVITUD

A partir de la lectura de los artículos:

- “Protestando contra la esclavitud” de Paul Lokken y Christopher Lutz,
- “Resistencia y rebelión en río Tinto” de Paul E. Lovejoy,
- “Violencia y resistencia en Omoa, Honduras” de Rina Cáceres, reflexionar con los estudiantes acerca de las acciones realizadas por las personas esclavizadas en contra de la esclavitud.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Describir las acciones de las personas esclavizadas para lograr su libertad.

ACTIVIDADES:

1. Reflexionar sobre:

- El cimarronaje - huída hacia el campo.
- El enfrentamiento directo.

2. En un mapa de América ubique a los países de Centroamérica y a la isla de Jamaica. Comente las relaciones que existieron entre la isla y los países de la región centroamericana.

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Describir la vida de las personas esclavizadas en el proceso de liberación de la esclavitud en Centroamérica.

ACTIVIDADES:

1. En el mapa de Centroamérica señale la región perteneciente a la Mosquitia (Honduras y Nicaragua) en la planicie costera del Caribe habitada por los miskitos.

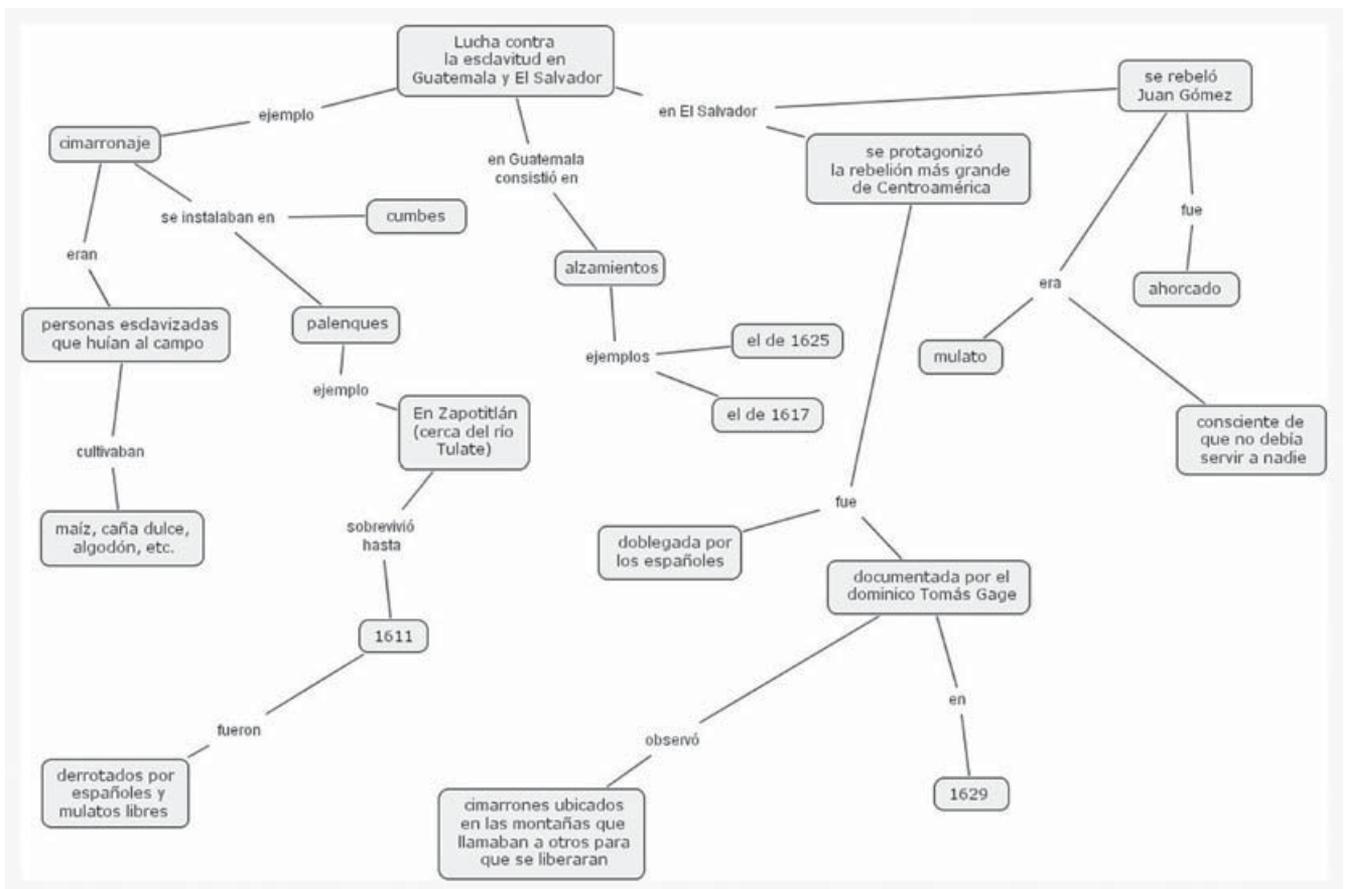


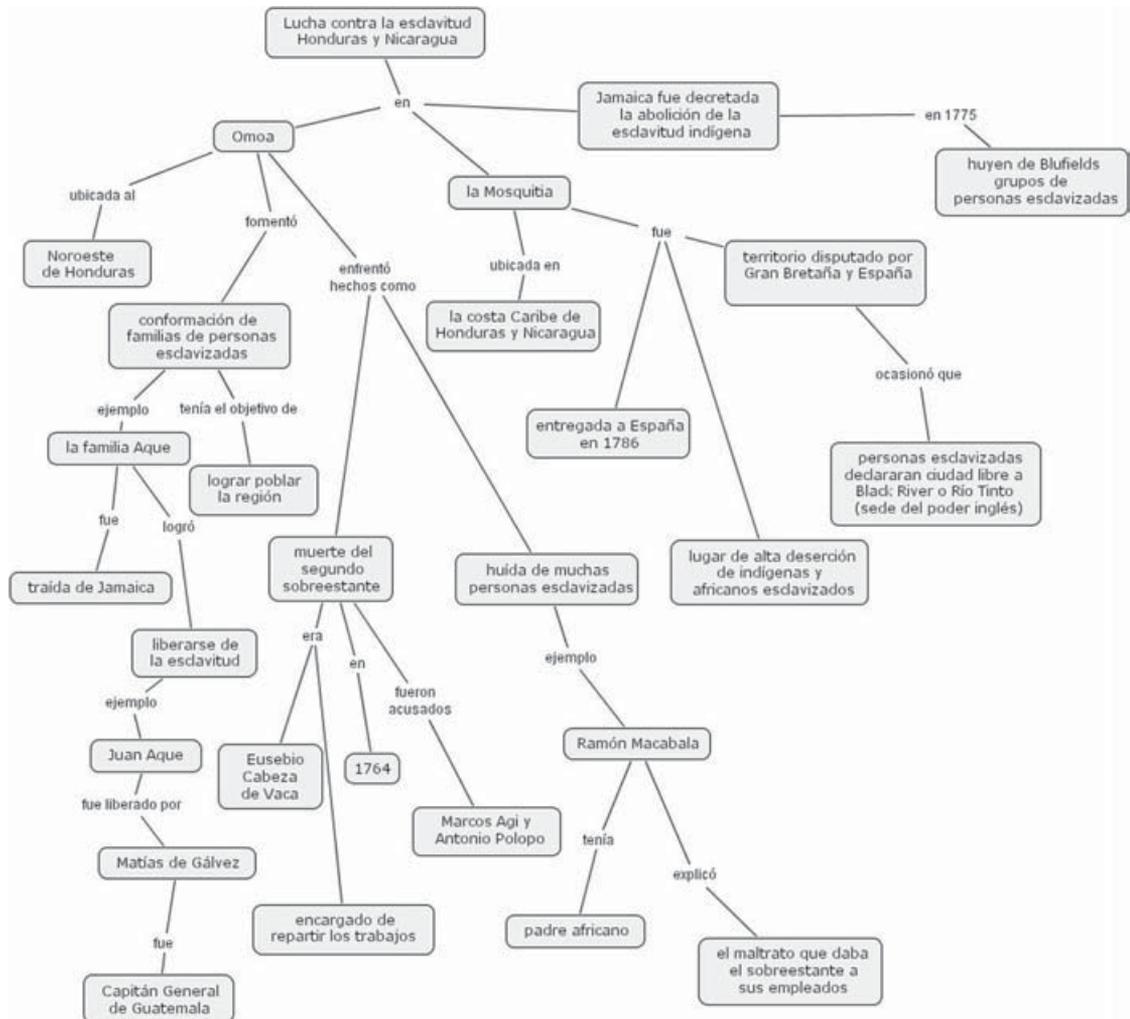
2. Reflexione sobre la esclavización de los indígenas y de los africanos. ¿Hubo diferencias y/o similitudes?

3. Trabajo en subgrupos.

De acuerdo con los artículos en estudio y con el apoyo del mapa conceptual, trabajar en subgrupos para presentar, a toda la clase, mediante un tele-noticiero, un programa de radio-noticias o un periódico los hechos ocurridos en uno de los siguientes lugares:

- Guatemala, El Salvador
- Mosquitia
- Honduras, Nicaragua.





SESION NO. 4 LAS FAMILIAS EN LA CENTROAMÉRICA COLONIAL

Partiendo de la lectura de los artículos:

- Asuntos de familia de Lowell Gudmundson.
- Familia y vida social de Paul Lokken y Christopher Lutz,

Reflexionar con el alumnado sobre:

1. Los estereotipos adquiridos en la época colonial acerca del color de la piel y su impacto en la vida actual.



2. La resistencia de la población africana para poder sobrellevar las dificultades para constituir familias y lograr un mejor futuro para sus descendientes.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre cómo los estereotipos acerca del color de la piel, influyen en nuestras decisiones.

ACTIVIDADES:

1. De acuerdo con los artículos en estudio y con el apoyo de los mapas conceptuales realizar, en parejas o pequeños grupos, un árbol genealógico de la familia mencionada en el artículo.

2. Jugar a ¿Qué decido: **si** o **no**?

- Hacer una línea en el centro de la clase y explicar que a la derecha de la línea se ubicarán las personas que respondan **si** a las preguntas que se les hagan. Las personas que contesten **no** se ubicarán a la izquierda de la línea.
- Se hace una sola pregunta cada vez.
- Una vez que todo el alumnado está agrupado puede argumentar el por qué de su decisión.

Preguntas:

1. Tu novio (a) te cuenta que su abuelo es descendiente de las personas esclavizadas procedentes de África. ¿Se lo cuentas a tu familia? ¿si o no?

2. Imagínese que vive en la época colonial. Usted prepara una fiesta a la que invitará a todas las personas de su barrio.

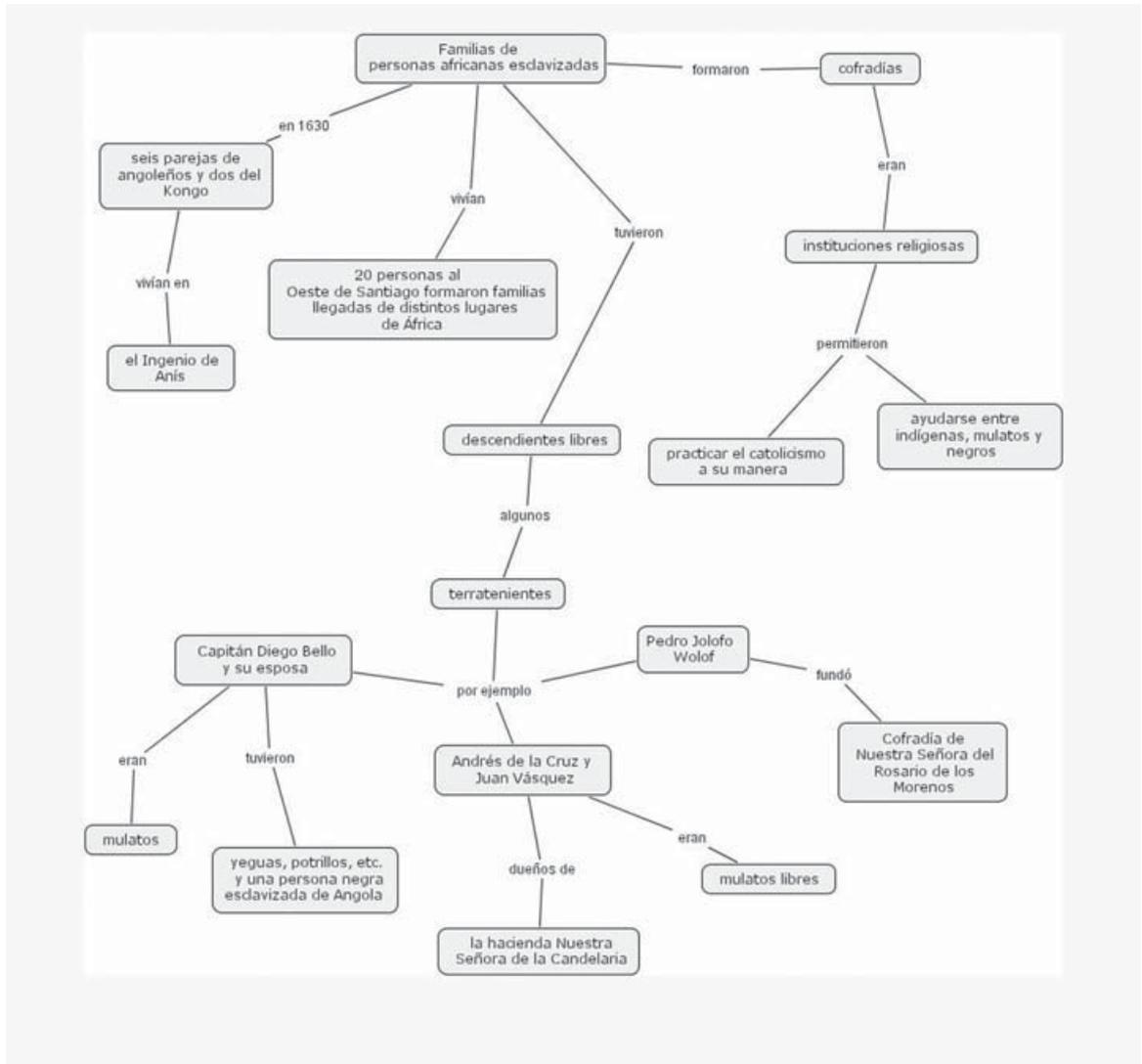
Su vecina acaba de contarle que la persona esclavizada que la atendía a ella compró su libertad. ¿Invitaría a la fiesta a la persona que acaba de comprar su libertad? ¿Si o no?

3. Imagínese que vive en la época colonial. Usted es descendiente de una persona esclavizada traída de África que logró comprar su libertad. Usted recibió una buena herencia de su padre, tiene tierras y dinero.



Un traficante de personas esclavizadas traídas de África le ofrece, por muy buen precio, tres personas esclavas para que trabajen en su casa. ¿Compraría a esas personas? ¿Si o no?

Nota: Es importante lograr que las personas opinen a favor o en contra de la opción escogida por cada participante y que éstos puedan argumentar su decisión.





SESION NO. 5 RITMOS LEJANOS, MÚSICAS CERCANAS

A partir del artículo “Ritmos lejanos, músicas cercanas” de Sergio Ramírez Mercado reflexione con los estudiantes sobre los siguientes aspectos:

- Los instrumentos musicales que aportaron a América los africanos.
- Los bailes traídos por las personas de origen africano que enriquecieron la cultura de América.

EJERCICIO 1.

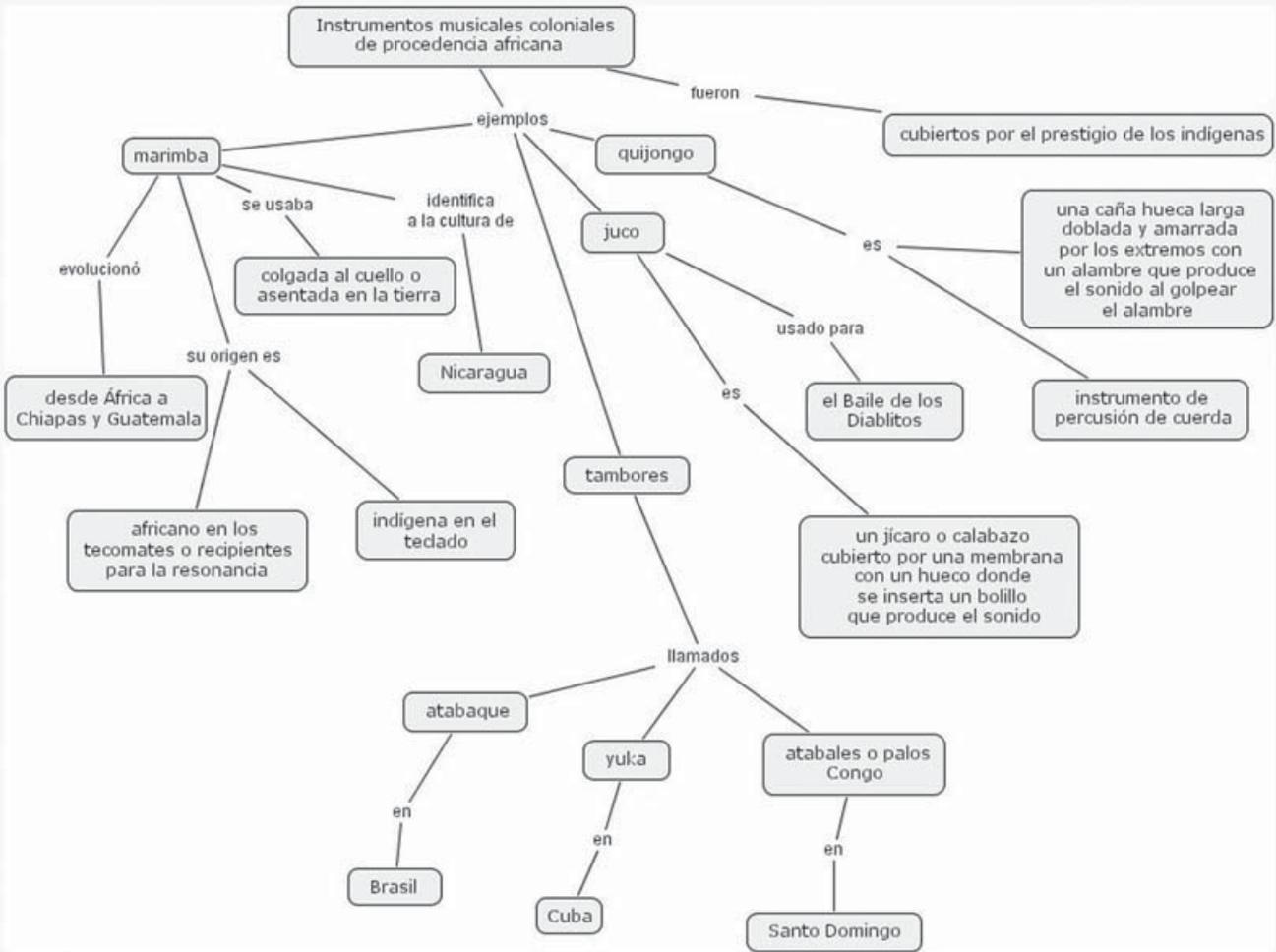
OBJETIVO:

Valorar el aporte de la música de origen africano a la cultura americana.

ACTIVIDADES:

Investigue sobre el uso de la marimba en la región centroamericana y organice subgrupos para realizar alguna de las siguientes actividades.

- Conseguir o confeccionar los instrumentos que se describen en el artículo y en grupos interpretar una canción.
- Organice una pequeña banda con los instrumentos mencionados en el artículo.
- Interprete una canción en grupos.
- Organice bailes con el uso de los instrumentos y presénteles a la clase o a todo el colegio.





SESION NO. 6 LOS ARQUITECTOS AFROMESTIZOS

A partir del artículo “Los arquitectos afromestizos de Guatemala” de Mauricio Meléndez Obando reflexione con sus estudiantes sobre:

1. Las obras arquitectónicas realizadas por afrodescendientes.

EJERCICIO 1.

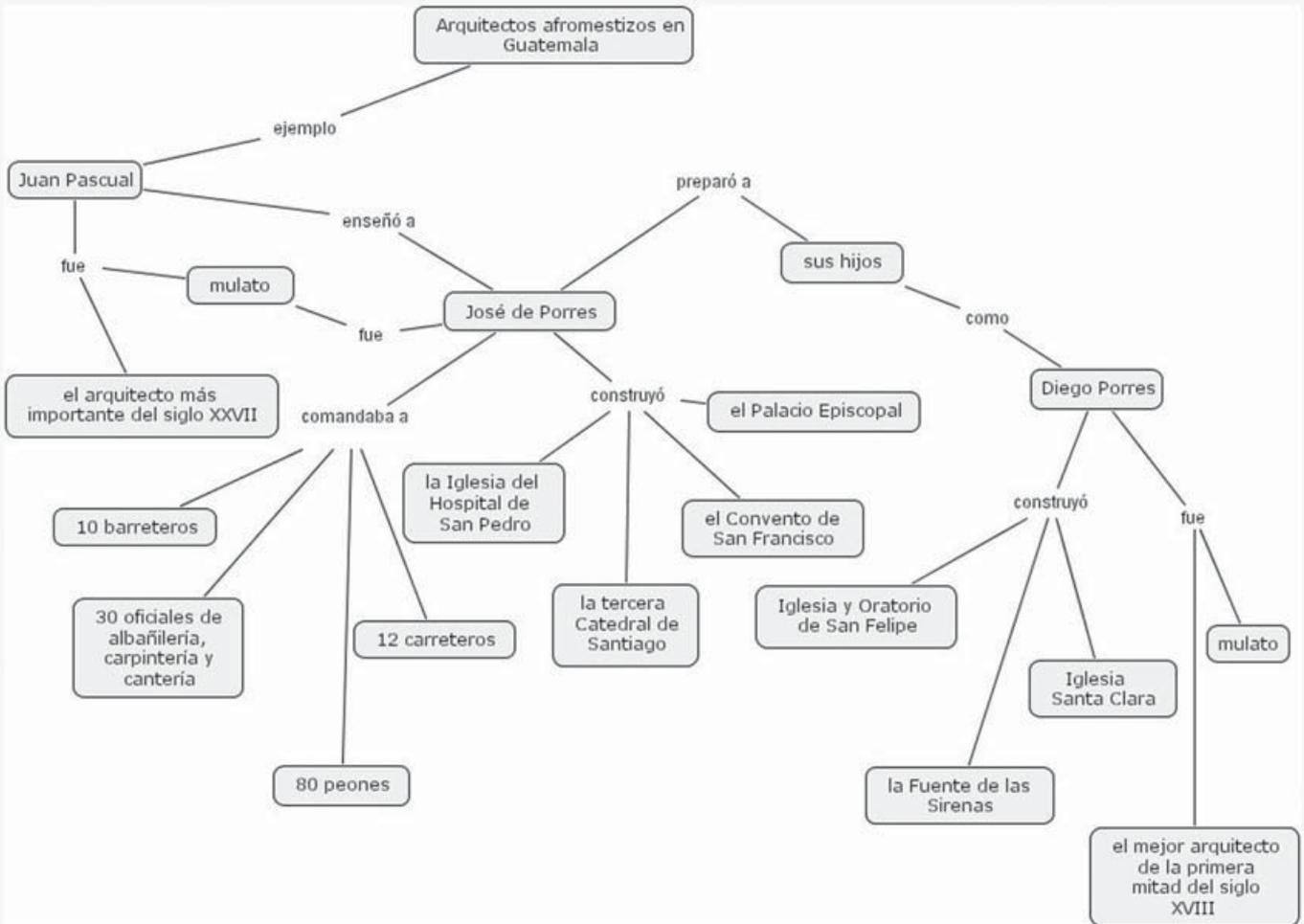
OBJETIVO:

Valorar el trabajo arquitectónico realizado por personas de origen africano.

ACTIVIDADES:

Trabajo en subgrupos.

1. Identifique (ver fascículo # 2) las principales obras arquitectónicas de la región construidas por negros y mulatos, y ubíquelas en un mapa.
2. Observe las imágenes en el fascículo # 2 y describa las características más importantes.
3. Busque nuevas imágenes de las construcciones citadas en el artículo y con el apoyo del mapa conceptual haga carteles con las imágenes y/o maquetas que representen esas obras.
4. Monte una exposición para ser visitada por toda la comunidad del colegio.





SESIÓN NO. 7 EL LENTO ASCENSO DE LOS MARGINADOS: LOS AFRODESCENDIENTES EN COSTA RICA Y NICARAGUA

A partir del artículo “El lento ascenso de los marginados: Los afrodescendientes en Costa Rica y Nicaragua” de Mauricio Meléndez Obando reflexione con sus estudiantes sobre los siguientes aspectos:

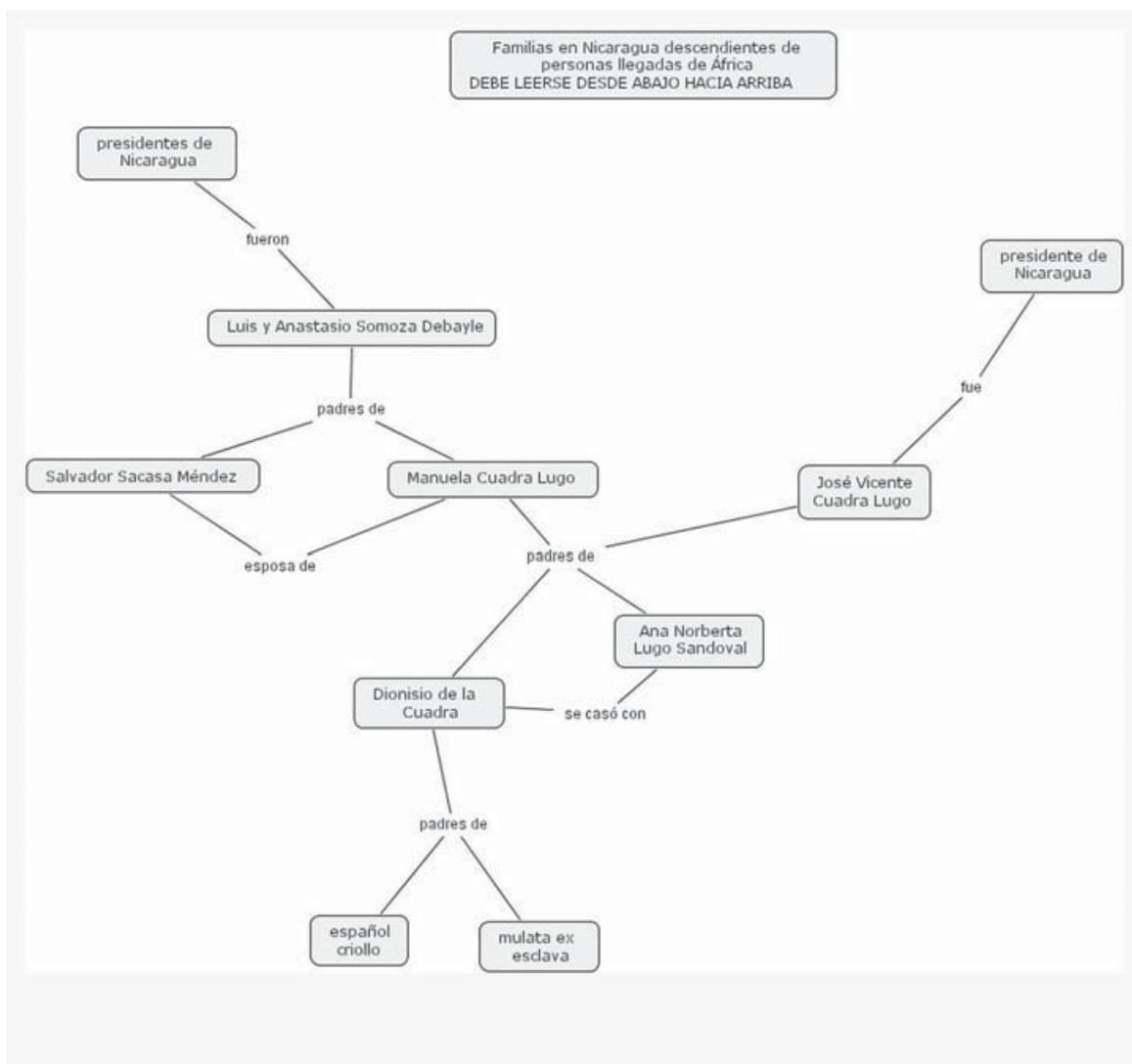
EJERCICIO 1.

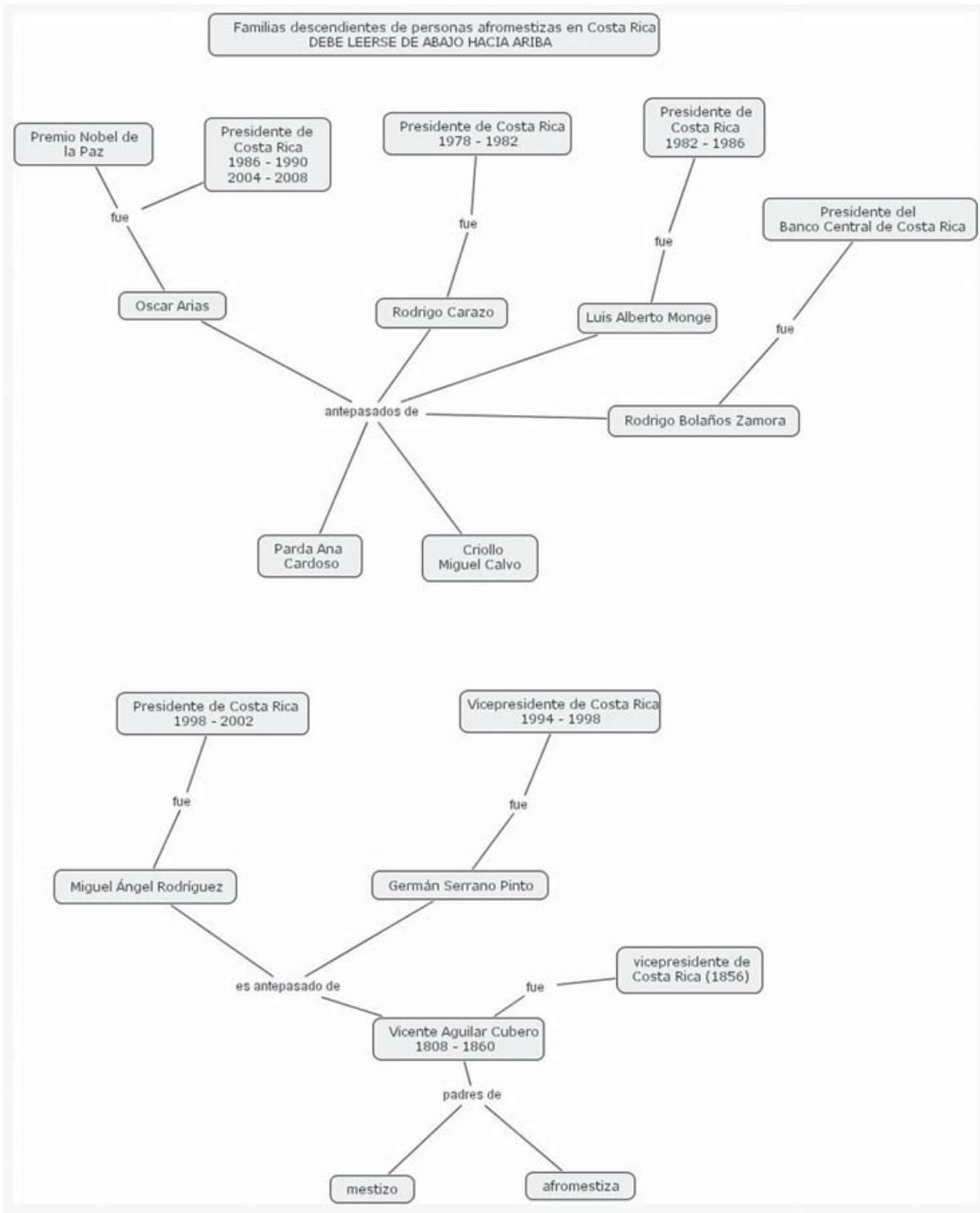
OBJETIVO:

Comprobar cómo las familias de nuestros países son resultado del mestizaje que incluye a las personas africanas.

ACTIVIDADES:

1. Basándose en el artículo en estudio y en el esquema de las familias de Nicaragua y Costa Rica reflexione sobre el mestizaje producido en nuestros países.
2. Indique a los estudiantes que investiguen acerca de la historia de su familia y elaboren un árbol genealógico de ella, tratando de llegar a lo más remoto posible para comprobar el mestizaje que ocurrió entre sus integrantes en la Colonia.





SESIÓN NO. 8 LA ABOLICIÓN DE LA ESCLAVITUD EN CENTROAMÉRICA

A partir de los artículos “Los descendientes de africanos en las Cortes de Cádiz” de Franklin Alvarado, “La abolición de la esclavitud en Centroamérica” y la Resolución y el Reglamento sobre la abolición de la esclavitud, emitidos en la Capitanía General de Guatemala en 1824, reflexione con sus estudiantes acerca de los siguientes aspectos:

- Acciones a favor de la abolición de la esclavitud.
- Acuerdos acerca del trato que debía dársele a las personas que estuvieron esclavizadas y dejaron de serlo.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Reflexionar acerca de las acciones que debieron realizarse para poner fin a la esclavitud y al comercio de personas esclavizadas.

ACTIVIDADES:

De acuerdo con los artículos en estudio y con el apoyo de los documentos: Resolución y Reglamento que se presentan en las páginas 64 y 65 del artículo organizar grupos de trabajo para realizar dramatizaciones de juicios con los siguientes casos u otros que se consideren pertinentes. Debe darse solución al caso de acuerdo con la Resolución y el Reglamento de 1824.

1. Don José demanda indemnización por la puesta en libertad de la familia esclavizada que le pertenecía. La familia la forman una pareja de abuelos de 64 y 65 años, los padres de 30 y 32 años y los hijos e hijas de 14, 15, 10, 8 y 6 años. Don José espera que se le pague por cada uno de los integrantes de la familia que ha puesto en libertad.
2. Los esposos Porres han permanecido siempre al servicio de don Ismael.

Ahora tienen 64 y 62 años y se les ha dado su libertad. Don Ismael se niega a seguirlos manteniendo ahora que son personas libres. Los esposos Porres piden que les permita seguir a su servicio para poder tener el alimento diario que él les daba.



Al final haga un debate sobre los derechos de las personas esclavizadas en el contexto de la resolución y las posibilidades de compensación por los maltratos vividos durante los años en que fueron esclavizados.



Fascículo III

ÁFRICA EN TIEMPOS DE LA ESCLAVITUD



SESION NO. 1 ESCLAVITUD Y MEMORIA EN ÁFRICA

A partir del artículo *Esclavitud y memoria en África* de Elisée Soumonni, analice con los y las estudiantes las:

- Características de la esclavitud en África antes de la llegada de los europeos
- Características de la esclavitud impuesta a personas africanas en América
- Lecciones para que la historia no vuelva a repetirse

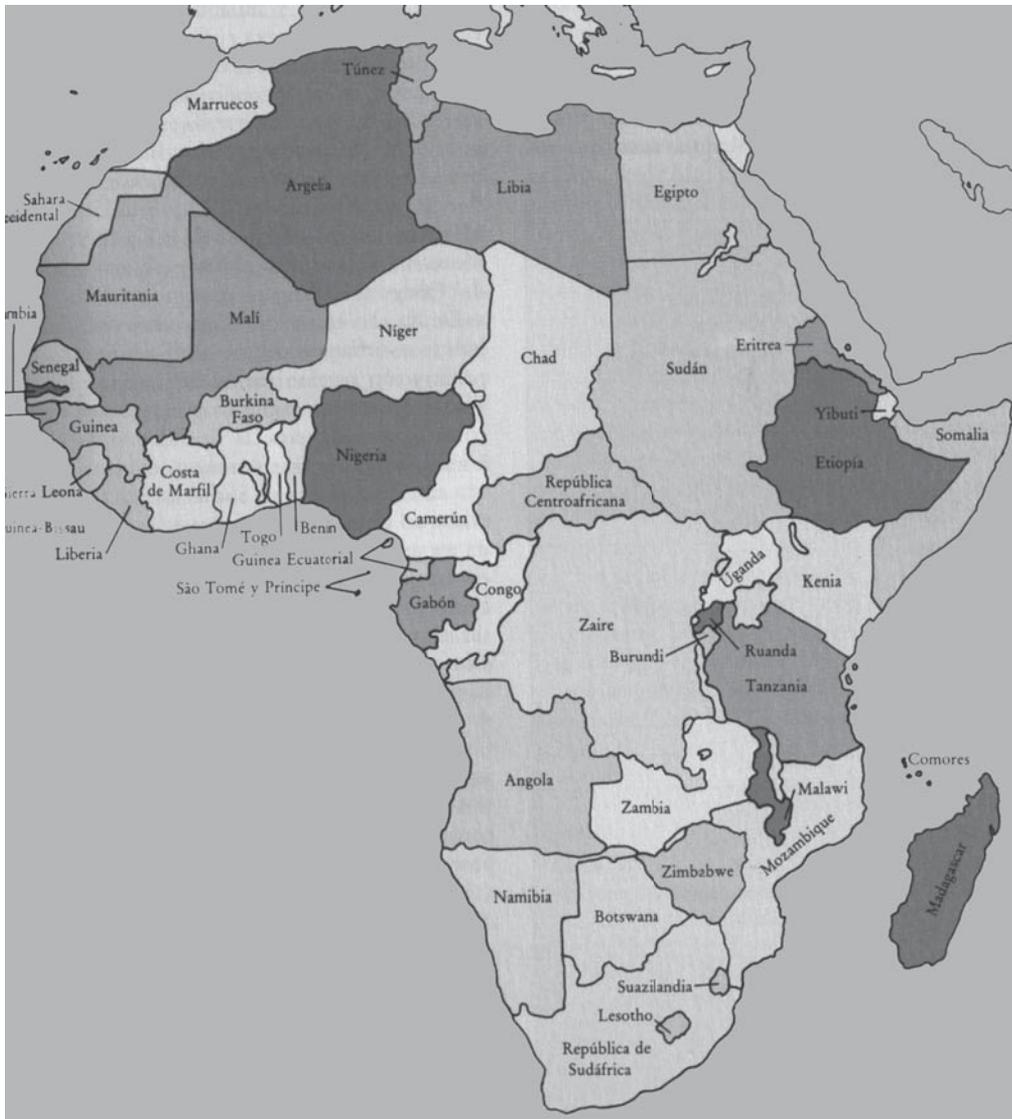
EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con la localización y división política actual del continente africano.

ACTIVIDAD:

En un mapa observe con sus estudiantes los países que componen África, su tamaño en comparación con Europa y toda la información que le parezca pertinente para familiarizar a sus estudiantes con dicha región.



EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

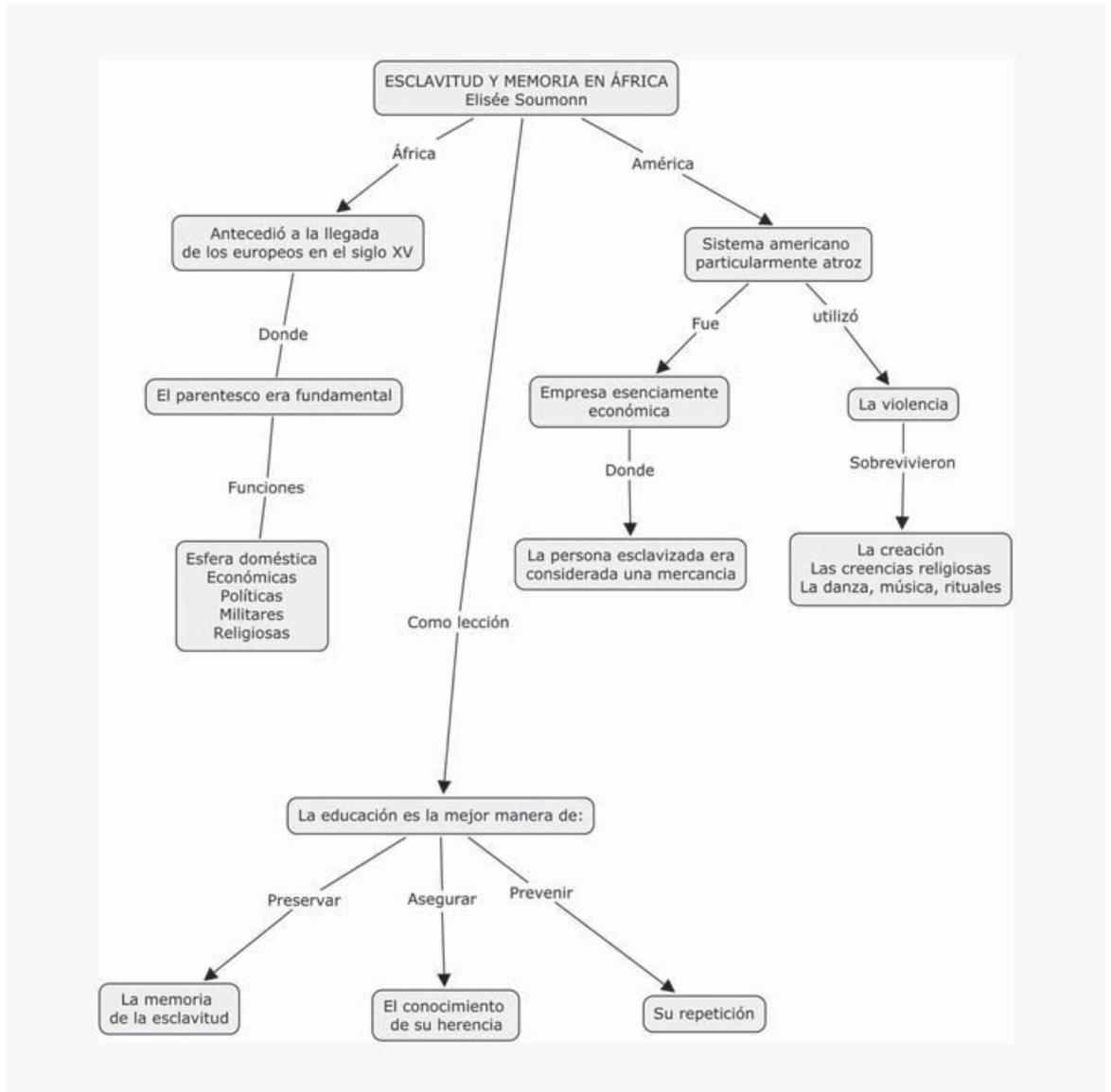
Analizar las características de la esclavitud en África antes de la llegada de los europeos, la esclavitud en América y la diferencia entre los dos sistemas.

ACTIVIDAD:

A partir del artículo y del mapa conceptual que se presenta a continuación, construir leyendas que permitan clarificar las características de la esclavitud en África y en América Central durante la época de la esclavitud en ambos continentes. Intercambiarlas con los alumnos y realizar



un guión para una obra artística (teatro, títeres, canciones, pinturas, coreografías) que represente las situaciones vividas.





EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Sensibilizar a los y las estudiantes sobre lo que significa la esclavitud para los pueblos y personas que son sometidas a esta práctica inhumana y extraer lecciones para que la historia no vuelva a repetirse.

ACTIVIDAD 1:

Realizar una simulación de una sesión de las Naciones Unidas en que representantes de todos los países del mundo discutan cómo se presenta la esclavitud en la época actual y realicen una declaración en la cual reflexionen sobre la esclavitud en el pasado, cómo se presenta hoy y qué tareas deben emprender los gobiernos para evitar que esa historia se repita.

ACTIVIDAD 2:

Investigue sobre el número de personas esclavizadas que existen actualmente, cuál es su origen, dónde son compradas, y cuál es el sector más vulnerable (ancianos, niños, mujeres, hombres).



SESION NO. 2 CONEXIONES ENTRE CENTROAMÉRICA Y ÁFRICA

A partir del artículo: “Las conexiones entre Centroamérica y África” de Rina Cáceres, destaque con sus estudiantes los siguientes aspectos:

- Las redes de comercio que facilitaron la venta de personas esclavizadas.
- La resistencia a la esclavitud valientemente realizada por los africanos esclavizados en América.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre lo que significó el traslado para las personas esclavizadas.

ACTIVIDAD:

Localizar en el mapa los puertos de África por los cuales se traían a las personas esclavizadas, y los puertos de América donde llegaban, tomando en cuenta la información del mapa conceptual.

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Recoger y analizar información sobre lo que fue la lucha de resistencia de las personas esclavizadas en América.

ACTIVIDAD:

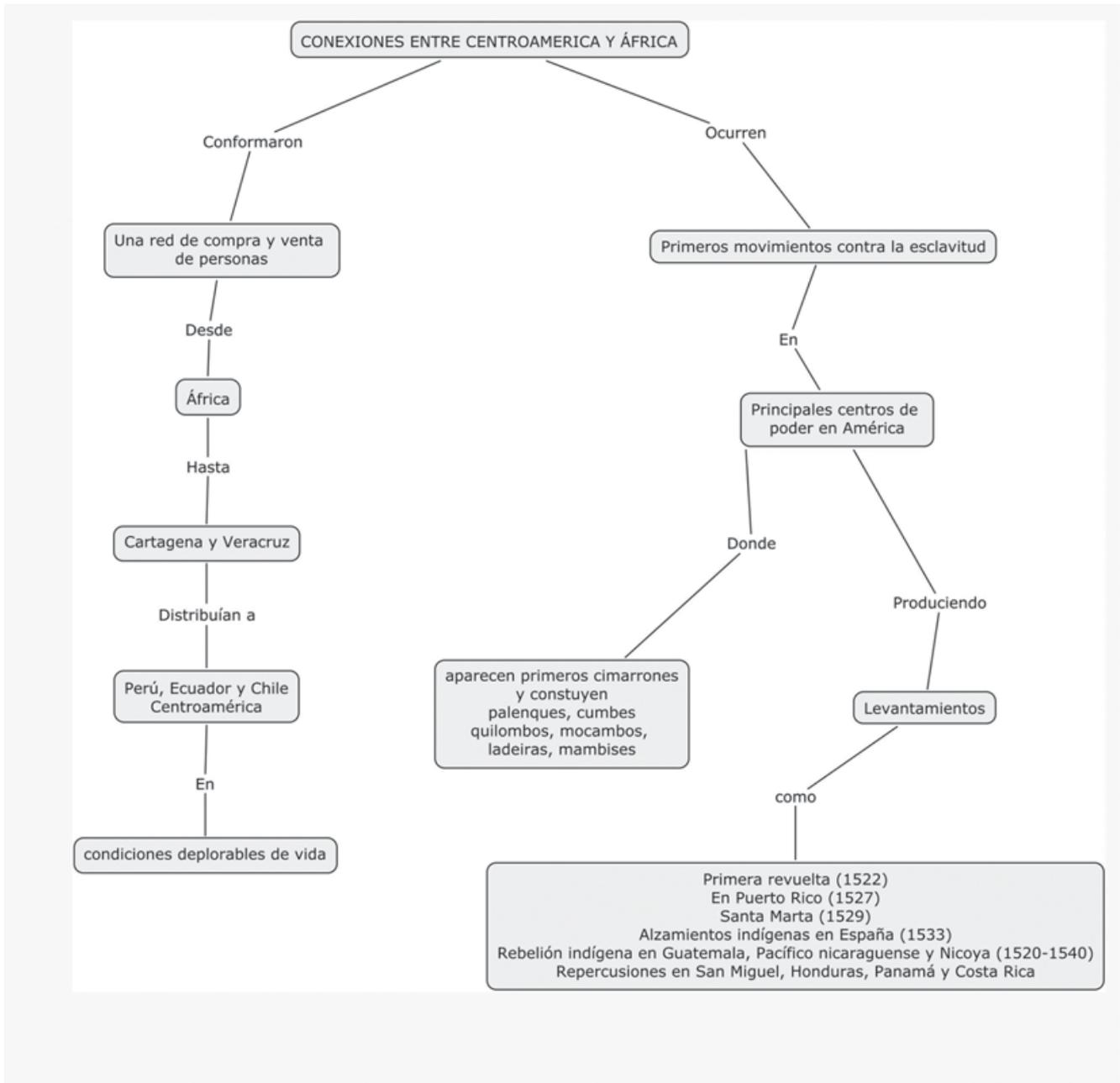
A partir de la información que ofrece el mapa conceptual, el artículo en estudio y consultas en internet o bibliotecas que puedan hacer los y las estudiantes, realizar una obra de teatro sobre lo que fue la resistencia



Estos mapas del comercio de personas es sólo un primer borrador basado en el material recogido por Joseph Harris (EE. UU.) sobre el comercio de personas esclavizadas y la esclavitud, que debe completarse con la información suministrada por otros investigadores, que junto con la UNESCO, aportan luz sobre el tema.

Proyecto La Ruta del esclavo / UNESCO.

a la esclavitud y, en especial, la forma y el lugar donde funcionaron los palenques, quilombos, mambises, etc.





SESION NO. 3 SENEGAL ANTES DEL COMERCIO DE PERSONAS ESCLAVIZADAS

A partir del artículo “Senegal antes del comercio de personas esclavizadas” de Martin A. Klein, destaque los siguientes aspectos:

- La localización geográfica de Senegal.
- Las características políticas, culturales y sociales en el siglo XV de la región de Senegambia.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con la localización geográfica y las características de Senegal.

ACTIVIDAD:

Investigue en una enciclopedia o a través de internet la ubicación geográfica y la historia general de este país y compártala con sus estudiantes.

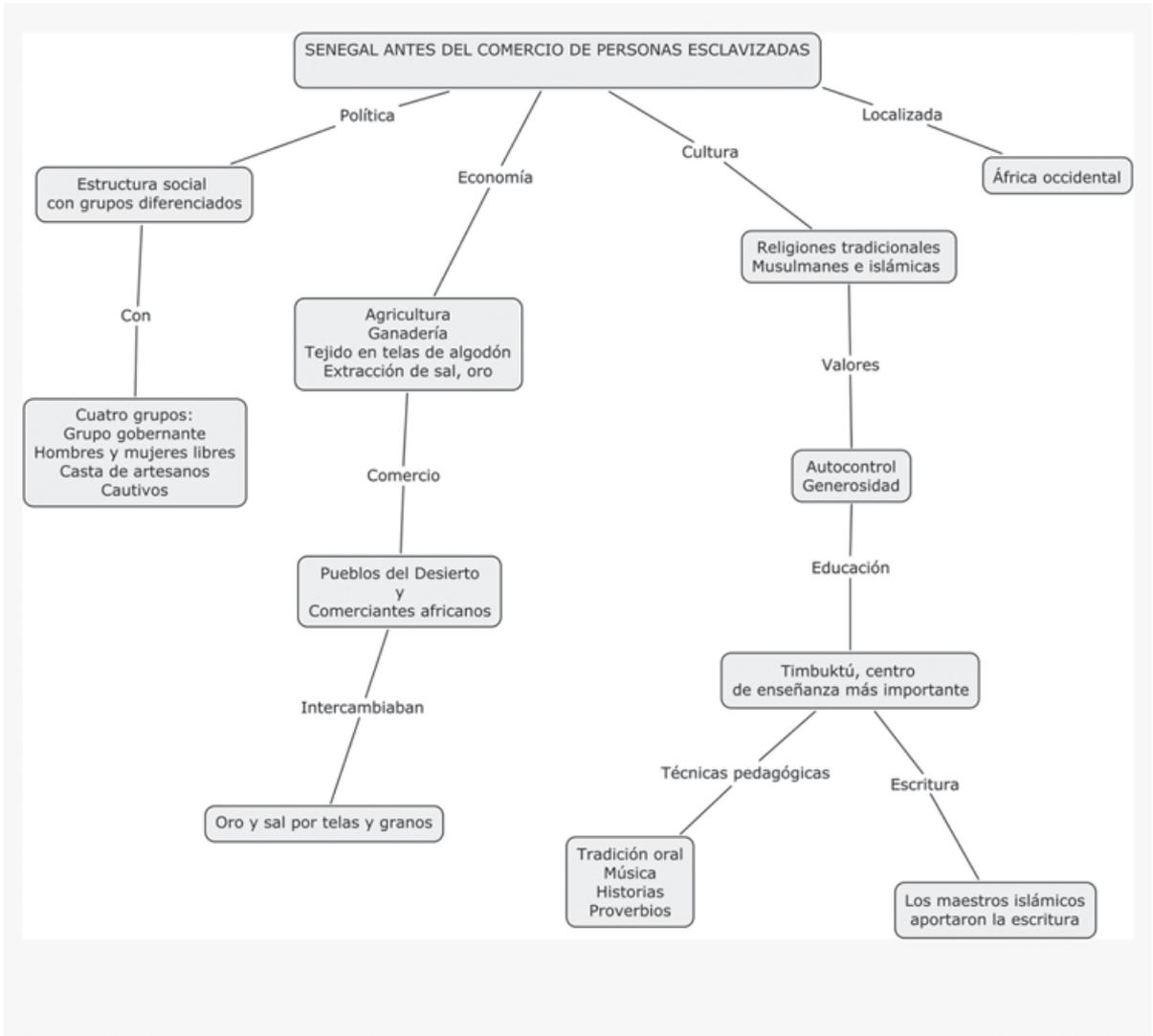
EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Analice la estructura social de Senegal antes del comercio de personas esclavizadas.

ACTIVIDAD:

Utilizando el artículo y el siguiente mapa conceptual, reconstruya las principales características políticas, económicas y culturales de la región.





SESION NO. 4 LAS CIUDADES-ESTADO YORUBA

A partir del artículo “Las ciudades-estado Yoruba” analice las particularidades de este tipo de organización social, destacando:

- Características económicas, culturales y políticas
- Papel de la religión
- Causas de su destrucción e impacto de este hecho en la esclavización del pueblo yoruba

EJERCICIO 1.

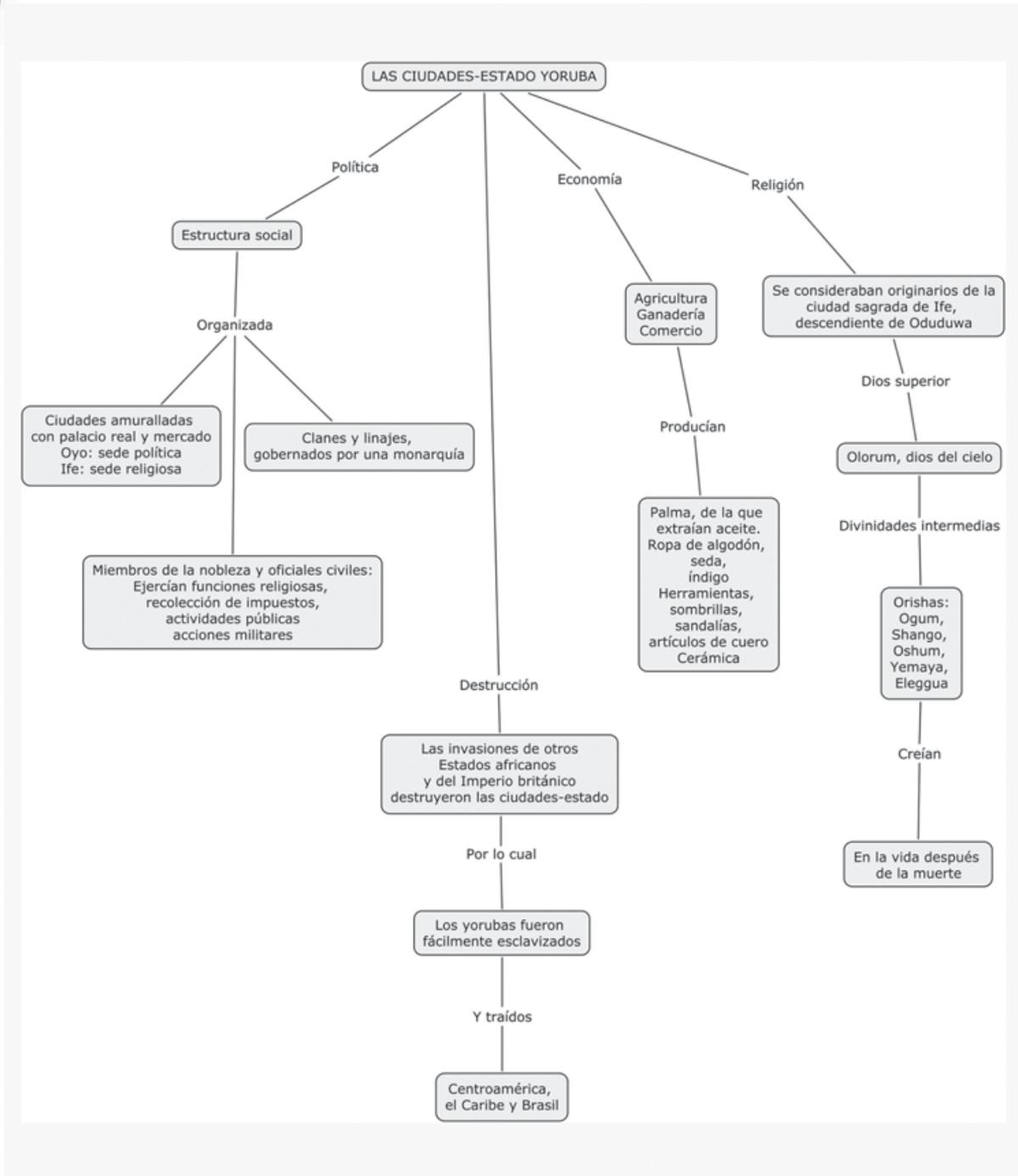
OBJETIVO:

Conocer las características políticas y económicas de las ciudades estado Yoruba.

ACTIVIDADES:

1- Indique a sus estudiantes que investigue en una enciclopedia o a través de internet la ubicación geográfica del pueblo yoruba en África y en América.

2- A partir del artículo, el mapa conceptual y de la investigación promueva entre sus estudiantes la realización de una redacción sobre las características políticas y económicas de las ciudades estado-Yoruba.





EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Recopilar y analizar información sobre la religión Yoruba.

ACTIVIDAD:

Realizar una mesa redonda o una recreación artística acerca de dicha religión tomando como base la información del artículo que presenta el fascículo, el anterior mapa conceptual, la canción “Que viva Changó” y las informaciones adicionales que considere convenientes.

Letra de la canción:

A Santa Bárbara De Celina y Rutilio

Santa Bárbara bendita
para ti surge mi lira
Santa Bárbara bendita
para ti surge mi lira
Y con emoción se inspira
ante tu imagen bonita
¡Que viva changó! ¡Que viva changó!
¡Que viva changó Señores!

Con voluntad infinita
arranco del corazón
la melodiosa expresión
pidiendo que desde el cielo
nos envíes tu consuelo
y tu santa bendición
¡Que viva changó! ¡Que viva changó!
¡Que viva changó Señores!

Virgen venerada y pura
Santa Bárbara bendita
Virgen venerada y pura

Santa Bárbara bendita
Nuestra oración favorita
llevamos hasta tu altura
Que viva changó Que viva changó
Que viva changó Señores



Con alegría y ternura
quiero llevar mi trovada
Allá en tu mansión sagrada
donde lo bueno ilumina
junto a tu copa divina
y tu santísima espada
¡Que viva changó! ¡Que viva changó!
¡Que viva changó Señores!

En nombre de mi nación
Santa Bárbara te pido
En nombre de mi nación
Santa Bárbara te pido
Que riegues con tu fluido
tu sagrada bendición
¡Que viva changó! ¡Que viva changó!
¡Que viva changó Señores!

Yo también de corazón
te daré mi murmurío
Con orgullo y poderío
haré que tu nombre suba
Y en el nombre de mi Cuba
este saludo te envío
¡Que viva changó! ¡Que viva changó!
¡Que viva changó Señores!

EJERCICIO 3.

La destrucción de las ciudades estado.

ACTIVIDAD:

Leer con los y las estudiantes el artículo “Las ciudades-estado Yoruba” y realizar un diálogo sobre las razones por las cuales fueron destruidas las mismas y su impacto en la esclavización del pueblo yoruba.



SESION NO. 5 NIGERIA: TIERRA IGBO

A partir del artículo “La tierra Igbo” de Ugo Nwokeji, acérquese a la realidad política, económica y cultural de Nigeria, destacando los siguientes aspectos:

- Localización geográfica y características actuales de Nigeria
- Características económicas, políticas y culturales del Pueblo Igbo

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Conocer las principales características de Nigeria, país donde se ubica la tierra Igbo.

ACTIVIDAD:

1- Indique a sus estudiantes que investiguen en una enciclopedia o a través de internet sobre la ubicación geográfica y la historia general de Nigeria, lugar de asentamiento del pueblo Igbo. Comparta con sus estudiantes información sobre este país.

Nigeria



©1992 Magellan Geographix, Santa Barbara, CA (800) 929-4627

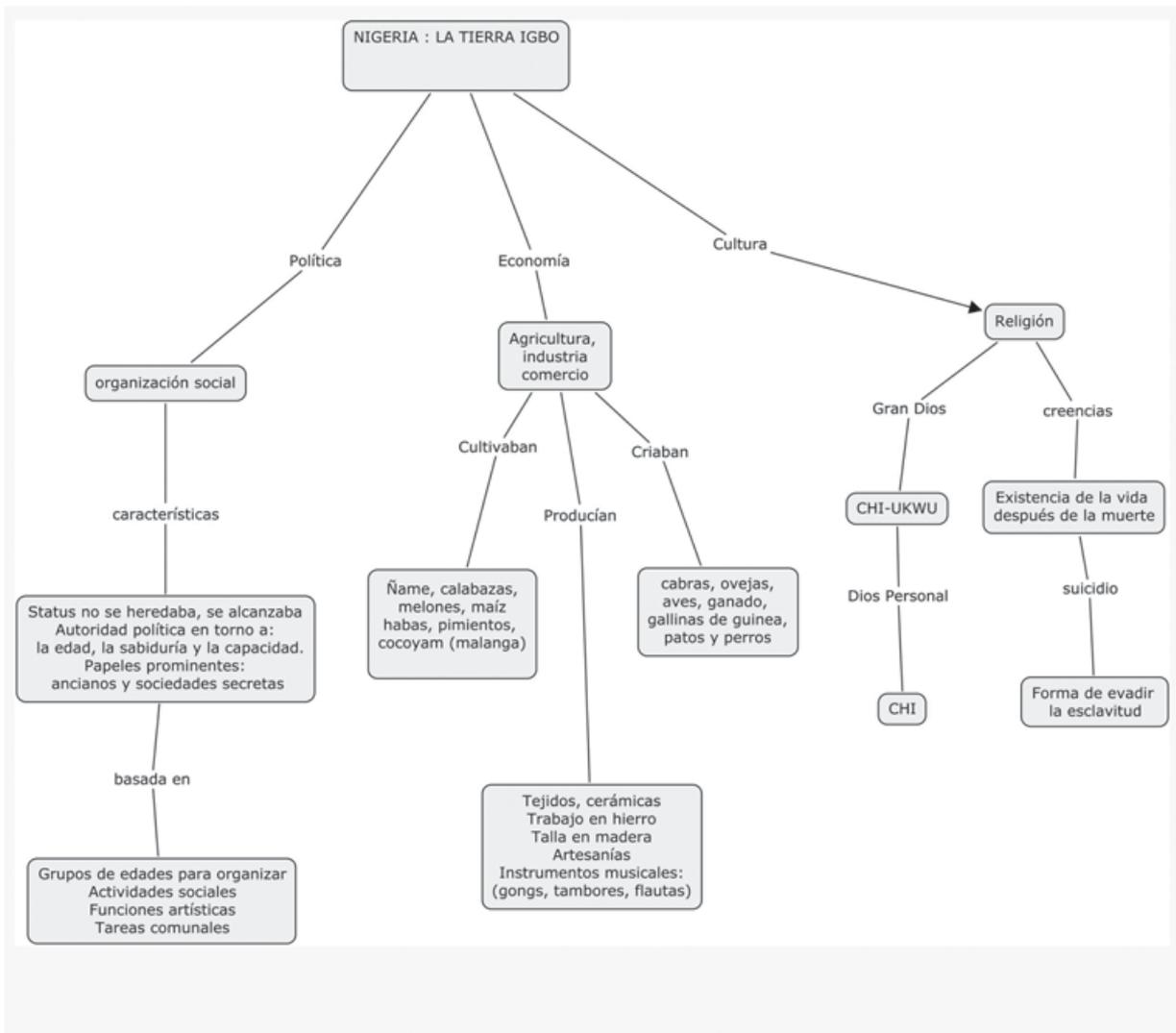
EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Conocer las principales características a nivel político, económico y cultural de los Igbo.

ACTIVIDAD:

Analizar el siguiente mapa conceptual





EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con las características de los pueblos Igbo.

ACTIVIDADES:

Recoja en enciclopedias o sitios web imágenes del pueblo y la cultura Igbo.

Realice maquetas, collages, pinturas, etc., con figuras que representen las características de la vida social, la política, la religión, la agricultura y la industria del pueblo Igbo.

SESION NO. 6 EL CRISTIANISMO EN EL REINO DEL KONGO

A partir del artículo: “El cristianismo en el reino del Kongo” analice:

- Las características sociales y políticas del Kongo antes de la llegada de los Portugueses
- El papel de los portugueses en la cristianización del Congo

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Conocer la localización geográfica y las características sociales y políticas del Kongo antes de la llegada de los Portugueses.

ACTIVIDADES:

- 1- Retome el mapa del Kongo que se encuentra en el fascículo #3 y ubique las principales ciudades del Reino.
- 2- Discuta las principales características sociales del Reino.

EJERCICIO 2.

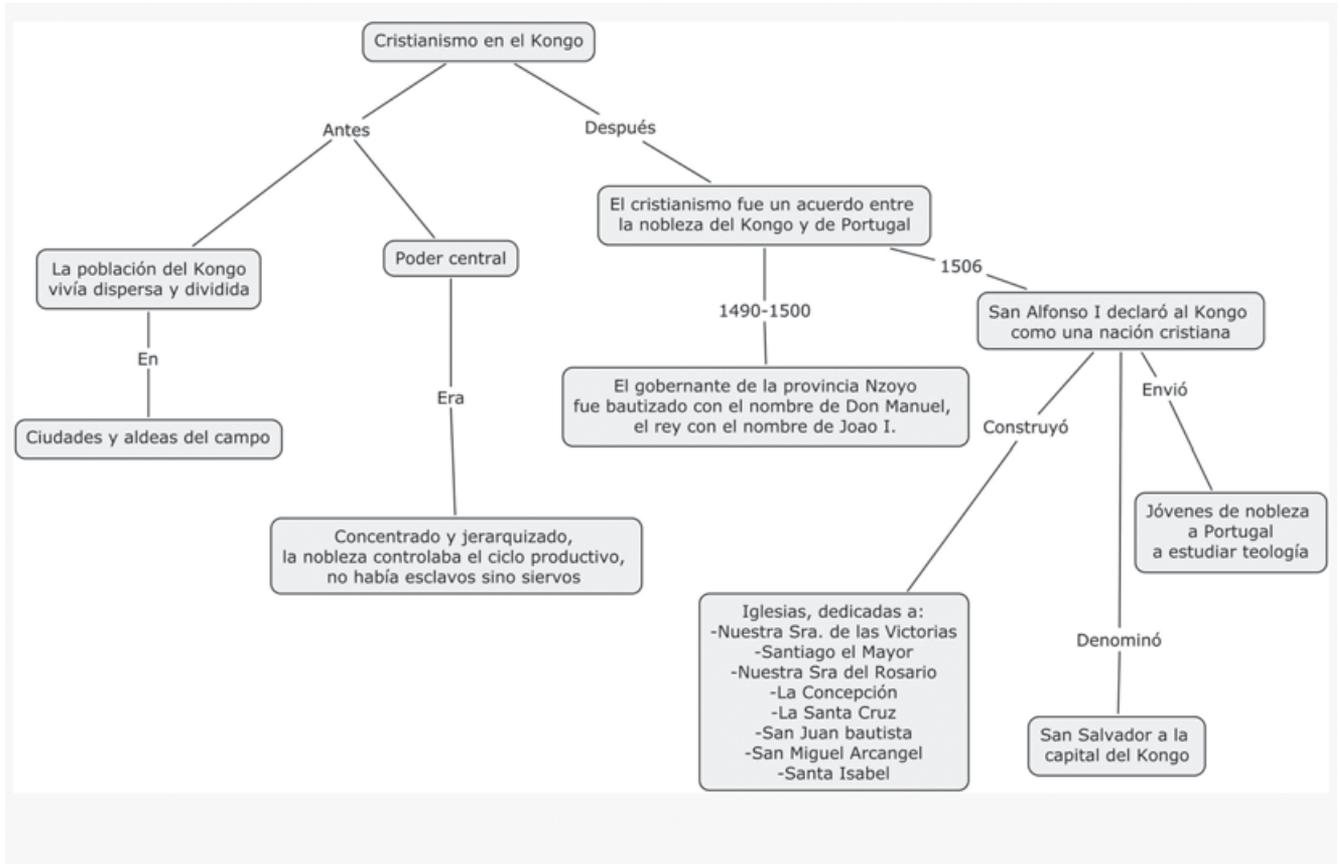
OBJETIVO:

Conocer el proceso de cristianización del Kongo.



ACTIVIDAD:

1- Discuta el mapa conceptual con sus estudiantes y promueva una redacción sobre el papel que jugaron los gobernantes del Kongo en el éxito de la cristianización.





SESION NO. 7 COMERCIO EN EL DESIERTO DEL SAHARA

A partir del artículo “El comercio trans-sahariano” analice la red comercial que integró a las diferentes ciudades del occidente africano.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con la localización geográfica y las actividades económicas que se realizaron a través del desierto del Sahara.

ACTIVIDAD:

En un mapa del mundo ubicar el desierto del Sahara y, apoyándose en los mapas y gráficos que ilustran el artículo, construir con los y las estudiantes un mapa, maqueta, cuadro o collage que lo represente.

EJERCICIO 2

OBJETIVO:

Identificar las rutas comerciales que se utilizaron para el comercio en el desierto del Sahara antes de la colonización europea.

ACTIVIDAD:

Utilizando el mapa que se encuentra en el artículo, realizar un juego didáctico, podría ser una escalera, en el cual se puedan identificar las rutas que se seguían para ir de una ciudad a otra.

EJERCICIO 3

OBJETIVO:

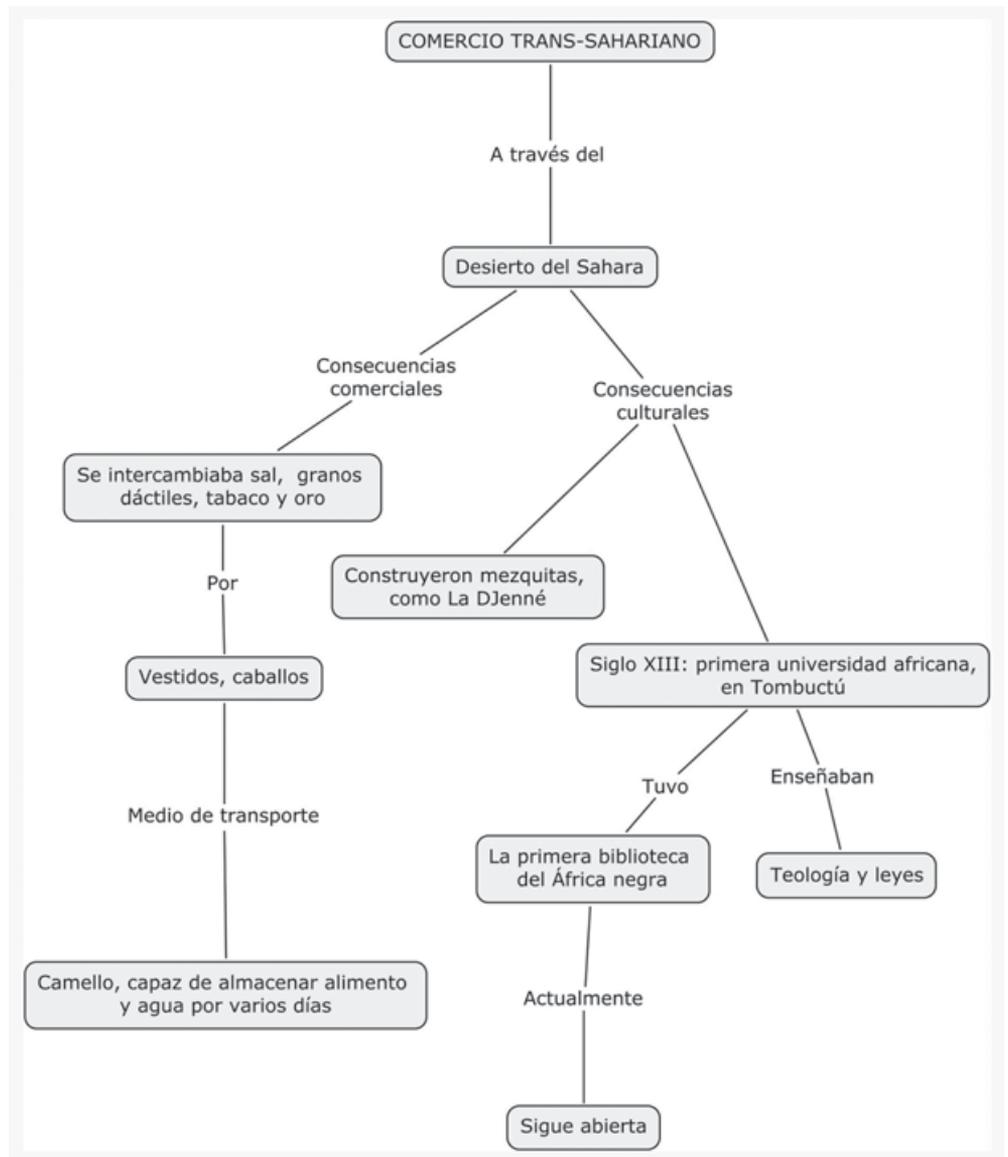
Reconocer la importancia cultural que tuvo el desierto del Sahara, utilizando el mapa conceptual que se incluye a continuación.

ACTIVIDAD:

Con la información que contiene el artículo, y otras que considere conveniente, realice una obra de teatro ambientada entre los siglos XIII y XV, que recree la siguiente información:



“De estas épocas data la primera universidad africana. Construida en el siglo XIII en Timbuctú,¹ albergue de la primera biblioteca del África negra y la primera universidad donde se enseñaba teología y leyes. En su seno se dieron grandes debates y era el sitio obligado de los intelectuales de la época como el jurista Ahmed Baba, quien a mediados del siglo XVI escribiría el primer texto donde puso en cuestión la relación entre etnicidad, religiosidad y esclavitud. La tradición oral de las calles de Timbuctú sigue hoy en día conservando las voces de esas épocas; sus archivos y su antigua biblioteca siguen abiertos, guardando las historias de aquellos intensos días”.



1 El nombre de este lugar podría aparecer también como iTombouctouí, en francés y como iTimbuktúí, en inglés.



SESION NO. 8 ANGOLA Y EL COMERCIO ATLÁNTICO DE AFRICANOS ESCLAVIZADOS

A partir del artículo “Angola y el comercio atlántico de africanos esclavizados” de José C. Curto, analice:

- La cantidad de personas esclavizadas
- Los puertos de salida y de llegada
- Los mecanismos utilizados para esclavizar pueblos enteros

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Conocer la cantidad de personas que fueron sometidas a este tráfico.

ACTIVIDAD:

De acuerdo con la edad de los y las estudiantes, realizar diversas operaciones matemáticas que permita evidenciar la magnitud cuantitativa de este tráfico.

Por ejemplo Comparar las 12.5 millones de personas esclavizadas con el número de habitantes de su país, con el número de aulas de estudiantes de su centro educativo, etc.

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con los puertos africanos que sirvieron como puntos de salida para millones de africanos.

ACTIVIDAD:

En un mapa del mundo localice con sus estudiantes los puertos africanos de:

- Luanda
- Benguela
- Desembocadura del río Congo



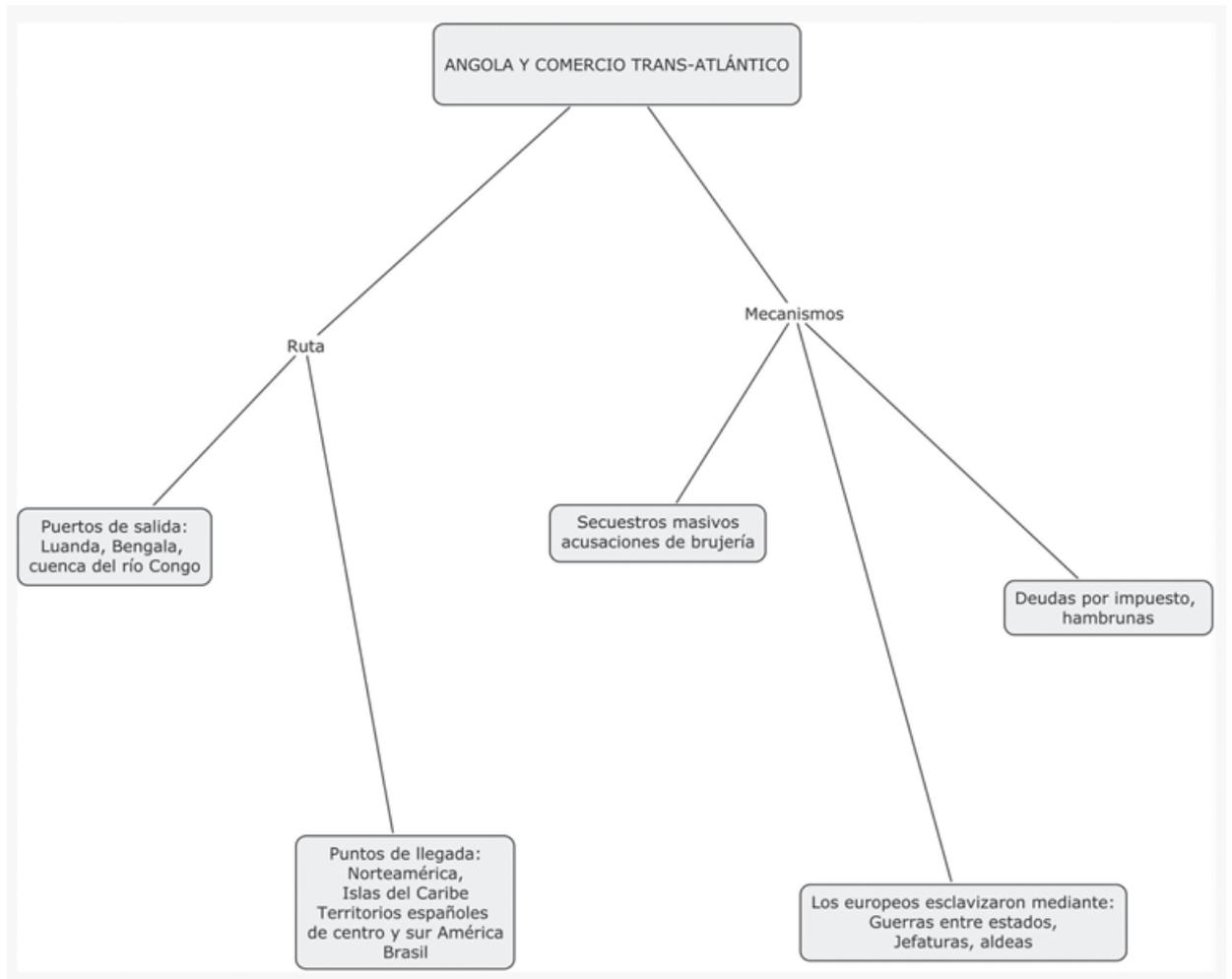
EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Analizar los mecanismos que utilizaron los europeos para esclavizar los pueblos africanos.

ACTIVIDAD:

Realizar una obra de teatro, títeres o coreografía en la cual se representen los diversos mecanismos utilizados y que se enuncian en el siguiente mapa conceptual.





SESION NO. 9 LA ESCLAVITUD INFANTIL

A partir del artículo “Los niños del Atlántico” de Paul E. Lovejoy, analice con los y las estudiantes la magnitud y gravedad de este crimen de lesa humanidad, resaltando aspectos como:

- La gran cantidad de niños/as esclavizados/as
- Las terribles condiciones en que eran transportados/as
- Los graves daños físicos, emocionales y sociales que significa la esclavitud infantil

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Visibilizar la gran cantidad de niños/as esclavizados/as.

ACTIVIDAD:

Tomando en cuenta el nivel académico de los y las estudiantes realizar ejercicios de representación grafica y análisis estadístico a partir de la información de los cuadros que se presentan en el artículo. Por ejemplo

Cuadro 1
Niños en el trafico de esclavizados, 1660-1866

Año	Africanos embarcados	Africanos desembarcados	Porcentaje de niños	Niños desembarcados
1660-1699	557 011	449 987	11.0	49 999
1700-1749	2 179 440	1 839 655	17.0	312 741
1750-1807	4 214 213	3 684 180	23.1	851 456
1808-1866	2 812 101	2 500 777	42.6	1 065 331
TOTAL	9 762 765	8 474 599	25.6	2 169 497

Fuente: David Eltis, Stephen Behrendt, David Richardson, y Manolo Florentino, *The Trans-Atlantic Slave Trade Database*, versión revisada, 2007.



Podría hacerse ejercicios que permitan clarificar:

- La forma como fue incrementándose el tráfico de niños al pasar de 11.0 % en el período de 1660-1699, a 42.6% en el período comprendido entre 1808-1866.
- La cantidad que significan 2.169.497 niños/as comparándola con los habitantes del país y/o del municipio en que se está realizando el estudio.
- La cantidad de escuelas y grupos de estudiantes que se hubiera podido organizar con estos niños y niñas tomando en cuenta el número de estudiantes del grupo y el centro educativo en que se realiza el estudio.

EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con los lugares de donde se sacaron niños y niñas para ser vendidos y el lugar a donde fueron llevados.

ACTIVIDAD:

En un mapa del sur, localizar los sitios de destino y de acuerdo con la información de los cuadros No. 5 y 6 que se encuentran en las páginas 53 y 54 del fascículo 3, calcular cuantos niños/as fueron llevados a dicho lugar teniendo en cuenta el porcentaje que representaban los niños y las niñas en cada período registrado.

EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre las terribles condiciones en que eran transportados los niños y niñas esclavizados.

ACTIVIDAD:

Con los y las estudiantes realizar una actividad vivencial consistente en acostarse en el salón, lo más juntos/as que sea posible, y permanecer allí 30 minutos, imaginando que se está en un barco esclavista.

Mientras se está en esa posición, pedirles que cada uno vaya relatando lo que pensaría si de verdad hubiera sido capturado y lo llevaran para venderle como esclavo o esclava en un país lejano.



Si hay alguna objeción a hacerlo en el suelo, realizar el mismo ejercicio sentados en sus asientos y colocar en un lugar visible una reproducción en tamaño gigante de la figura que se encuentre en la página 48 del fascículo 3.

EJERCICIO 4.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre los graves daños físicos, emocionales y sociales que significa la esclavitud infantil.

ACTIVIDAD:

Promover entre los y las estudiantes la realización de obras de teatro, canciones, coreografías o pinturas en las cuales representen los daños que se causó a los niños esclavizados.

Pedirles consulten historias al respecto, y si no encontraran, utilizar como base la que trae el artículo, que dice:

“La separación de los niños de sus familias fue extremadamente dolorosa. Ecrolyde Claxton, cirujano, que estuvo en Camerún en 1788 en el barco Garland, con el capitán Forbes, reportó la compra de nueve niños en Bimbe, que estaban abatidos. Una en particular, una muchacha, que cuando descubrió que había sido vendida, se aferró rápida y desesperadamente al cuello de su vendedor. Aunque un niño cerca de diez o doce años de edad quiso darle algún confort, ella continuó por tres o cuatro días en ese estado; de hecho, todo el resto del grupo cayó en la desolación cuando se dieron cuenta de que habían dejado su país.”

SESIÓN NO. 10 ESCLAVITUD A TRAVÉS DEL OCÉANO ÍNDICO

A partir del artículo “La esclavitud a través del Océano Índico”, analice la existencia de otras rutas y otros tipos de esclavitud, diferentes a la realizada en América, destacando aspectos como:

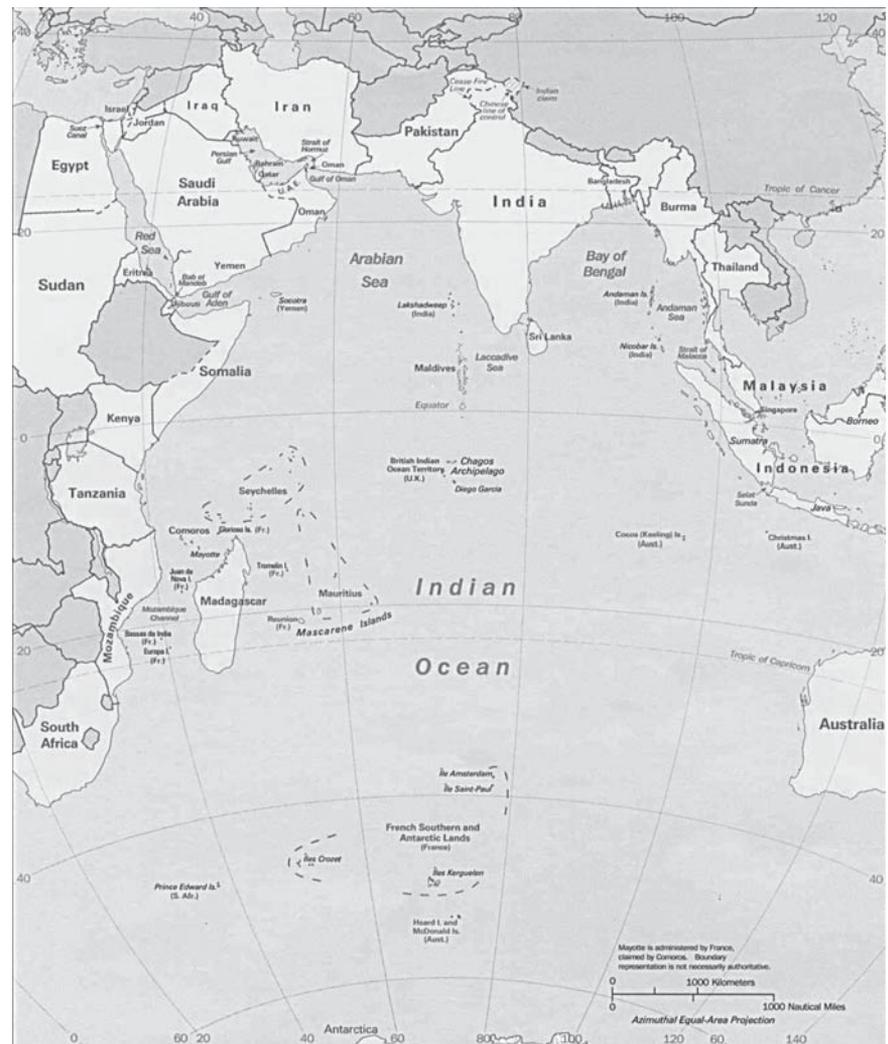
- La esclavización y venta de personas a través del Océano Índico
- Las rutas que siguieron

- Las actividades a que fueron obligadas las personas esclavizadas
- Los mecanismos utilizados para reducirlos a la esclavitud
- La llamada “abolición” de la esclavitud y la aparición de nuevas formas de explotación.

EJERCICIO 1.

OBJETIVO:

Familiarizar a los y las estudiantes con el Océano Índico e identificar las rutas que se utilizaron para el tráfico de personas esclavizadas.





ACTIVIDAD:

En un mapa del Océano Índico localice con sus estudiantes las rutas utilizadas para trasegar personas. Utilice la información suministrada en el artículo así como la suministrada en la primera columna, a la izquierda, del mapa conceptual.

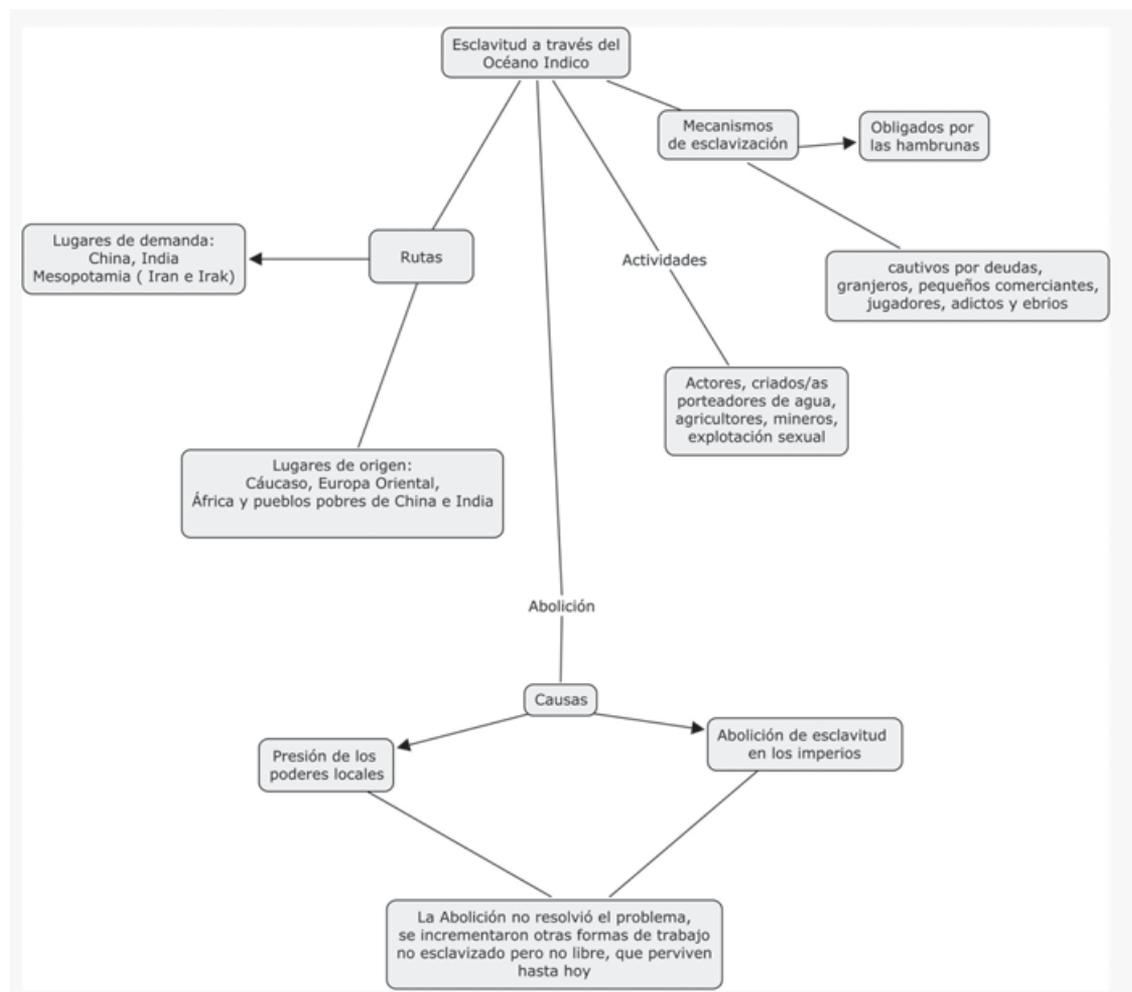
EJERCICIO 2.

OBJETIVO:

Reflexionar sobre las actividades a que fueron obligadas las personas esclavizadas

ACTIVIDAD:

Retomando la segunda columna del mapa conceptual, realizar dibujos o collages, que representen las actividades a que fueron obligadas las personas esclavizadas a través del Océano Índico.





EJERCICIO 3.

OBJETIVO:

Investigar sobre los mecanismos utilizados para reducir a las personas a la esclavitud.

ACTIVIDAD:

Leer en grupos y realizar representaciones artísticas de la siguiente información, retomada del artículo en estudio:

“Sin embargo, contrariamente a la creencia convencional, la fuente de personas esclavizadas y otras formas de trabajo servil en el mundo del Océano Índico fue probablemente el resultado de fuerzas no-violentas, locales, e incluso fuerzas personales. Y posiblemente muchas de las personas que entraban a la esclavitud lo hicieron por deudas, pues la esclavización fue legalmente exigida a los deudores y sus familiares. También el castigo por ciertos crímenes fue exigido en multas que, a menudo, condujeron al endeudamiento y a la subsiguiente esclavización. El endeudamiento era normalmente en términos monetarios, aunque también en formas no monetarias, tales como alimentos o herramientas. Si la deuda era pagada, un deudor esclavizado podría recuperar su libertad.”

EJERCICIO 4.

OBJETIVO:

Analizar el proceso denominado abolición de la esclavitud en estas zonas y la aparición de nuevas formas de explotación.

ACTIVIDAD:

Realizar una mesa redonda con los y las estudiantes acerca de las formas de esclavitud que aun hoy siguen vigentes en el mundo.



ANEXO

Debido a las inquietudes expresadas por docentes sobre las necesidades de evaluar el trabajo, se presenta a continuación ejemplos de instrumentos para evaluar el trabajo grupal.

Evaluación de una dramatización

Nombre _____

Fecha _____

Total: 16 puntos

Puntos obtenidos _____ Nota _____ (opcional)

Aspecto a evaluar	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
Participación	Participa activamente en la preparación y en la representación de la obra.	Participa activamente solamente en la presentación de la obra.	Durante la preparación de la obra no se involucra.	Distrae al grupo del tema durante la preparación de la obra.
Presentación	Utiliza un tono de voz que todos pueden escuchar y se mantiene en su papel durante toda la presentación.	Se mantiene en su papel durante toda la presentación pero su tono de voz cuesta entender lo que dice.	Se distrae de su papel durante la presentación.	Distrae al grupo del tema durante la presentación de la obra.
Fidelidad con el tema	La representación del tema toma en cuenta tanto los aspectos físicos como los sentimientos de las personas que representan.	La representación del tema toma en cuenta sólo uno de los aspectos, físicos o sentimentales, de las personas que representan.	La representación se aparta del tema asignado.	La representación no tiene relación con el tema asignado.
Apoyos visuales o auditivos.	Utilizan apoyos visuales (disfraz, carteles, etc) o auditivos (música) bien elaborados durante toda la obra para dar más credibilidad a la representación.	Utilizan apoyos visuales (disfraz, carteles, etc) o auditivos (música) bien elaborados durante la mayor parte de la obra para dar más credibilidad a la representación.	Utilizan apoyos visuales (disfraz, carteles, etc) o auditivos (música) bien elaborados durante sólo una pequeña parte de la obra para dar más credibilidad a la representación.	Utilizan apoyos visuales (disfraz, carteles, etc) o auditivos (música) sin relación con el tema o mal elaborados.