

AFRICA CONFLUENCE

ANDALUSIAN JOURNAL OF AFRICAN STUDIES



N1
Abril 26

AFRICA CONFLUENCE, REVISTA ANDALUZA DE ESTUDIOS AFRICANOS

PRESENTACIÓN

Consejo Editorial

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.01>

AFRICA CONFLUENCE, REVISTA ANDALUZA DE ESTUDIOS
AFRICANOS

Consejo Editorial

AFRICA CONFLUENCE, REVISTA ANDALUZA DE ESTUDIOS
AFRICANOS

Conselho Editorial

AFRICA CONFLUENCE, REVUE ANDALOUSE D'ÉTUDES
AFRICAINES

Comité de rédaction

AFRICA CONFLUENCE, ANDALUSIAN JOURNAL OF
AFRICAN STUDIES

Editorial Board



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

En marzo de 2012, un grupo de profesoras e investigadoras de la Universidad de Sevilla y de la Universidad de Granada, junto con la Fundación Habitáfrica (posterior Alianza por la Solidaridad y actual ActionAid Andalucía), celebramos las jornadas *Repensando África. Reflexiones desde un enfoque multidisciplinar*. Partíamos de un diagnóstico: por un lado, la poca presencia del continente africano y, sobre todo, la evidente ausencia de perspectivas africanas, en las universidades andaluzas en el conjunto de las Ciencias Sociales y las Humanidades; por otro lado, constatamos la falta de redes entre las personas que, tanto en nuestras universidades como en otras universidades de Andalucía, desarrollamos labores docentes e investigadoras sobre África. A partir de dicho diagnóstico llegamos a dos certezas: la primera, la urgencia de incluir conocimientos africanos y afrodescendientes en la Universidad Pública Andaluza; la segunda, la necesidad de saber quiénes estábamos haciendo qué para solventar estas carencias en nuestros respectivos espacios de trabajo y lugares de investigación con el objetivo de conocernos y crear sinergias.

Con los años, en torno a una diversidad de proyectos y actividades, estas redes se han ido alimentando a través de colaboraciones entre profesorado en estudios de grado y máster, organización de seminarios y congresos, colaboración en publicaciones colectivas... Todo, siempre, desde el compromiso ético hacia las personas y realidades sociales que investigamos. Durante este tiempo, hemos conseguido establecer un grupo compacto de personas con planteamientos afines en cuanto a cuál debe ser el objetivo de nuestra labor como docentes e investigadores/as de la Universidad Pública Andaluza: responder a las problemáticas sociales de nuestro tiempo desde un pensamiento crítico, lo que implica la justicia epistémica y la inclusión, por tanto, de saberes no hegemónicos emanados de la diversidad cultural, en nuestro caso, principalmente del continente africano y de su diáspora.

Con este fin, hemos ido construyendo redes con personal docente e investigador de diferentes universidades y centros de investigación africanos de reconocido prestigio, caso de CODESRIA (Council for the Development of Social Science Research in Africa, Senegal), del Centro de Estudos Sociais Amílcar Cabral (Guinea Bissau), de la Universidad de Dar es Salaam (Tanzania), de la Universidad Félix Houphouët-Boigny (Costa de Marfil) o de la Universidad de Lomé (Togo), solo por citar algunos ejemplos.

Nuestro querido amigo y maestro, el profesor Mbuyi Kabunda (2025) recogía las referencias del sociólogo y antropólogo galo, Georges Balandier (2006:25), sobre la “pluralidad de los mundos africanos” para enfatizar la realidad plural y la riqueza de la diversidad africanas. Entendemos, con él, que África no puede entenderse como una realidad monolítica, sino como un espacio en el que conviven de manera dinámica la unidad y la diversidad, donde conviven “las homogeneidades con las heterogeneidades”. El continente africano al sur del Sahara es una de las regiones más diversas del mundo, con más de 3.000 grupos étnicos, 2.100 idiomas y múltiples sistemas de parentesco, religiones y organizaciones sociales. Históricamente, los estudios sobre África se han realizado desde centros académicos europeos y norteamericanos, proyectando categorías occidentales sobre realidades africanas y generando falacias sistemáticas sobre el continente y sus pueblos que se siguen perpetuando a día de hoy. Como propone el economista burundés Léonce Ndikumana en sus trabajos sobre soberanía financiera africana, pensar África desde fuera del continente exige asumir con honestidad las relaciones de poder que estructuran la mirada (Ndikumana y Boyce, 2011). Este proyecto busca contribuir a la corrección de estos sesgos mediante la reflexividad epistémica desde una vocación interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, prestando atención crítica a las formas africanas de organización social y a las experiencias históricas propias de cada sociedad, y cuestionando las categorías analíticas que tradicionalmente hemos utilizado para estudiarlas.

Con ello esperamos contribuciones que permitan entender la investigación como dispositivo de extrañamiento para también ver de otro modo lo propio, desde dos sentidos simultáneos:

poniendo de relieve los límites del modelo económico y cultural occidental, y al mismo tiempo los debates europeos sobre sostenibilidad, economía de los cuidados y alternativas al neoliberalismo que ofrecen marcos para interpretar las prácticas africanas.

Andalucía ocupa, en este sentido, un lugar único, ya que comparte con el continente africano una historia recíprocamente constitutiva. Durante siglos, el estrecho de Gibraltar no fue una frontera, sino un espacio de conexión entre civilizaciones que se influyeron y transformaron mutuamente. Sin embargo, a lo largo de la historia se ha producido lo que el historiador senegalés Cheikh Anta Diop (1954) señalaba: la desvinculación de la historia africana con sus conexiones mediterráneas, una tendencia que es importante corregir desde espacios académicos como el que proponemos. En la actualidad, cuando África concentra las poblaciones más jóvenes del planeta, algunas de las economías de mayor crecimiento y algunos de los debates filosóficos y políticos más importantes de nuestro tiempo, estudiarla desde Andalucía no es solo un ejercicio de proximidad geográfica o de historia compartida, sino también un acto de responsabilidad académica, de justicia epistémica y de corrección institucional. La perspectiva que proponemos se compromete a articular las cosas de otra manera, dando centralidad a las voces africanas y siendo más consciente de los vínculos históricos que unen ambas orillas. De este modo, se cuestiona lo que Foucault (1980) conceptualizó hace más de tres décadas como «régimen de verdad», es decir, el poder de determinar qué se considera conocimiento válido y quién tiene autoridad epistémica para producirlo.

Esa horizontalidad implica también reconocer las aportaciones de pensadoras africanas que han teorizado sobre el poder y la colonialidad desde dentro del continente. La socióloga nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí (1997, 2017), la antropóloga Ifi Amadiume (2024; 2018) o la socióloga zimbabuense Rudo Gaidzanwa (1985,1992, 2010) con sus trabajos sobre feminismo africano, nos advierten de que los estudios africanos corren el riesgo de reproducir las mismas asimetrías que dicen combatir si no incorporan con centralidad –y no como apéndice– las perspectivas de las mujeres africanas.

Desde esa vocación plural y crítica aspiramos a que esta revista sea un espacio de encuentro entre investigadores e investigadoras andaluces-as, españoles-as, africanos-as, afroandaluces, afropeos-as, o con cualquier otra identidad afrodiásporica característica del mundo actual; un lugar donde el rigor académico dialogue con el compromiso político y donde el pasado compartido ayude a comprender los desafíos del presente y a imaginar y caminar hacia un futuro compartido.

Sabemos que, en ocasiones, ha habido críticas por parte de investigadores e investigadoras africanas respecto al lugar que el ámbito académico europeo les asigna, recurriendo a ellos/as únicamente para facilitarnos la introducción al campo, mientras que se les excluye de la producción teórica resultante de las investigaciones. En nuestro caso, es ahí, justamente, donde esperamos su máxima contribución, y es precisamente por esta razón por la que muchas de las personas que conforman nuestra red en África forman parte hoy del Comité Científico de *Africa Confluence*.

En este recorrido de años, la colaboración con ONG locales y asociacionismo de origen africano en Andalucía ha sido permanente, llegando a organizar de forma colectiva diferentes actividades dentro y fuera de nuestras universidades con el objetivo de propiciar el encuentro y los debates entre academia y asociacionismo africano y afrodescendiente. Estas colaboraciones nos han hecho constatar que el conocimiento sobre África y la diáspora no se produce únicamente en las universidades ni se legitima exclusivamente a través de los cauces académicos convencionales. Las organizaciones de la sociedad civil y el tercer sector han desempeñado históricamente un papel crucial como productores, mediadores de saberes sobre el continente africano y sus

diásporas. Estos actores permiten asentar el conocimiento académico en las realidades vividas, lo interpelan desde la experiencia y evitan que devenga un ejercicio autorreferencial. En este sentido, entendemos el activismo y la academia como dimensiones complementarias de un mismo proyecto de transformación, como así lo han reconocido también desde academias africanas, siguiendo entre otras a Akosua Adomako Ampofo (ver por ejemplo Ampofo, Beoku-Betts y Osirim, 2008). Pensamos que los estudios africanos comprometidos deben tender puentes entre la producción intelectual y los movimientos sociales, que la conexión con las asociaciones y redes de la diáspora africana en Andalucía no solo enriquece la investigación, sino que la hace más honesta, más pertinente y más justa. En definitiva, durante todo nuestro quehacer docente e investigador hemos tratado de no actuar desde “lo académico” como burbuja sin conexión con la sociedad, sino en permanente estado de alerta para no aislarnos y propiciar una retroalimentación con la sociedad civil organizada, incluidas las asociaciones y redes de la diáspora africana en Andalucía.

Fruto de esta colaboración permanente en el tiempo, *Africa Confluence* nace en colaboración con el CEAF (Centro de Estudios Africanos), un proyecto iniciado por andaluces del ámbito de la cooperación que, después de más de 20 años trabajando en proyectos (fallidos) y con numerosas redes de colaboración en marcha, decide apostar por la creación de un centro de estudios especializado en África, con profesorado fundamentalmente africano.

Es así como Universidad de Sevilla, Universidad de Granada y CEAF se unen para impulsar este proyecto común, la revista *Africa Confluence* (Editorial Universidad de Sevilla), y contribuir a llenar un vacío que existía en Andalucía en contraste con otros territorios del estado español, donde ya contaban, desde hacía décadas, con proyectos o estructuras comunes, caso de Cataluña, con el CEAI (Centre d'Estudis Africans i Interculturals), y de Madrid, con el GEA (Grupo de estudios africanos). *Africa Confluence* es un proyecto que nos ilusiona y que, esperamos, se vaya enriqueciendo con cada número.

Afirmaba Cheikh Anta Diop en el prefacio de la edición de 1964 de su obra más célebre, *Naciones Negras y Cultura* (1954) que “*hay una tendencia a creer que todo pensamiento, toda actividad intelectual que quiera contribuir a despertar la conciencia cultural de un pueblo, debe flojear en el terreno científico. Si nuestros historiadores, etnólogos o sociólogos tradicionales se hubieran dado cuenta de que lo esencial para un pueblo no era tanto poder jactarse de un pasado más o menos glorioso, como descubrir y concienciarse de la continuidad de dicho pasado, fuera como fuese, no se habrían dejado llevar por falsas interpretaciones*”. No podemos estar más de acuerdo con esta afirmación, sobre todo, cuando seguimos identificando en la mirada académica hegemónica y, por supuesto, en la opinión pública en general, los efectos de la conversión desde las ciencias sociales occidentales, fundamentalmente desde la antropología en el periodo colonial, de los pueblos africanos en sujetos *desarrollables*.

Pero las contribuciones a la revista no pretenden circunscribirse al análisis del continente africano, sino incorporar también el análisis de su diáspora. La diáspora africana en Andalucía, en Europa, en las Américas es una de las expresiones actuales más activas del continente. Tenerla en cuenta significa reconocer que los procesos históricos de esclavitud, colonización y migración forzada o inducida han mantenido comunidades que, incluso desarraigadas de sus territorios de origen, han reinventado y enriquecido culturas, memorias y formas de organización colectiva innovadoras y con una gran potencia política transformadora. En otras ocasiones, las movi­lidades han sido pactadas y voluntarias fomentando intercambios de conocimiento y generando espacios multiculturales únicos. En este sentido, la influencia de las diásporas africanas son centrales en la configuración de la cultura popular global (Manzanera, Lizarraga y González, 2024). Y toda esta complejidad de las experiencias africanas y afrodescendientes exige que la economía política dialogue con la antropología, que la historia hable con los estudios culturales, que la demografía y la sociología se abra a los saberes situados, etc.

Desde este punto de partida, consideramos fundamental incorporar también a la diáspora africana en este marco de reflexión, siendo conscientes de que la construcción tradicional de los conceptos de “África” y de las personas denominadas “negras” ha estado históricamente vinculada a procesos de dominación occidentales orientados a convertir tanto el territorio como a sus gentes en espacios y cuerpos potencialmente explotables (Mbembe, 2016). En este sentido, un acercamiento a las realidades sociales, pasadas y presentes, desde una perspectiva afrocéntrica, tal y como plantea Molefi Kete Asante (2013), no solo nos permite ampliar y complejizar nuestra comprensión de estos procesos, sino que también constituye una herramienta epistemológica clave para interpretar de manera más completa y crítica cualquier realidad social del mundo. De este modo, el análisis adquiere una mayor capacidad transformadora, siendo esta más justa y profundamente comprometida con la pluralidad de experiencias y saberes.

Si volvemos a Andalucía, no podemos verla solo como una región receptora de migración africana actual, sino que guarda en su historia realidades profundas de presencia africana y afrodescendiente que la historiografía convencional ha tendido a invisibilizar o a folklorizar, como ha ocurrido con los casos de Juan Latino o de Elena de Céspedes en el siglo XVI. Adoptar una perspectiva afrocéntrica nos permite situar las experiencias africanas y afrodescendientes en el centro del análisis, y no como objeto periférico de marcos conceptuales ajenos. Durante demasiado tiempo, las personas y comunidades africanas y afrodescendientes han sido objeto de estudio como problema, como anomalía o como dato, pero rara vez como sujetos productores de conocimiento, de derecho y de historia (Molefi Kete Asante, 2013). En esta línea, la socióloga brasileña Lélia González (1988 y 2020), con su concepto de *amefricanidad*, el pensador martiniqués Édouard Glissant (1990 y 2010), con su teoría de la *créolisation* o el sociólogo afrobritánico Paul Gilroy (1993), con la definición del *Black Atlantic* nos ofrecen herramientas conceptuales para pensar las diásporas africanas no como experiencias de pérdida, sino como espacios de creación cultural e intelectual que no se pueden reducir a un origen único.

Y, por último, señalar que pretendemos profundizar también en realidades sociales que hoy están globalizadas y que, esperamos, se analicen desde la pluralidad de enfoques y disciplinas, inevitablemente determinadas por la realidad de los territorios donde se desarrollan (Nkwi, 2008). Partimos de la convicción de que las soluciones a los problemas que nos planteamos como humanidad en la actualidad -la emergencia climática, las guerras, el aumento de las desigualdades, el racismo, el empobrecimiento generalizado, la inhumana gestión de los movimientos migratorios, la falta de reconocimiento de derechos de las minorías y grupos minorizados, el patriarcado, etc.- no van a venir de lógicas ecocidas, genocidas y patriarcales, sino de planteamientos “otros” que esperamos poder contribuir a conocer y difundir.

No se trata de que África tenga las respuestas que Europa busca, sino de un diálogo simétrico para problemas compartidos abordados desde tradiciones radicalmente distintas. Buscamos, en definitiva, alianzas que, desde el rigor científico y el compromiso ético, nos ayuden a analizar este mundo que compartimos y que hoy afronta problemas globales para los que ya vamos tarde. Buscando alianzas para construir mundos más justos, diversos e igualitarios.

Con este objetivo, hemos creído conveniente diseñar la revista con las siguientes secciones: “artículo invitado”, “traducción de textos clásicos”, “artículos científicos”, “Habari: textos de actualidad” y “reseñas”.

Cada número contará con un “artículo invitado”, encargado a una persona con una trayectoria investigadora relevante y cuyos aportes consideremos fundamental difundir desde la revista. La sección de “traducción de textos clásicos” nace de nuestro quehacer docente y de la evidente falta de textos con importantes aportes teóricos de autoría africana o afrodescendiente traducidos al español. En cuanto a los “artículos científicos” con revisión por pares, en consonancia con todo lo expuesto hasta ahora, hemos considerado conveniente que, al menos, una persona africana o afrodescendiente sea la encargada de hacer una de las dos evaluaciones. Por su parte, con la

sección “Habari: textos de actualidad” pretendemos aportar análisis sobre algunas realidades sociales de interés del momento que pocas veces son tratadas de manera rigurosa en los medios de comunicación. En este sentido, nos miramos en revistas como *Mundo Negro* para aportar nuestro granito de arena a difundir información de actualidad sobre el continente y su diáspora. Y, por último, y como es habitual en las revistas científicas, incluimos un apartado de “reseñas” con el objetivo de conocer y difundir bibliografía reciente y diversa sobre los temas de interés para la revista.

En cuanto a las lenguas de publicación de la revista, somos conscientes de que hemos optado por la publicación en lenguas coloniales, que hoy son lenguas oficiales en la mayor parte de los países africanos. “Lenguas de poder”, como las define Bolekia Boleká (2001), propias de una situación neocolonial (Thiong’o, 2015). Tratando de atenuar, al menos en alguna medida, esta situación, hemos incluido resumen y palabras clave en las lenguas maternas del autor o autora del artículo.

Sobre los contenidos del N° 1 de Africa Confluence

En este primer número de presentación de la revista, hemos considerado fundamental contar con un artículo de su Director Honorífico, el profesor Pape Sakho. En su texto, Sakho hace un análisis de la literatura especializada en la comunidad mouride, una cofradía sufí senegalesa con implantación en distintas partes del mundo y que cuenta, a día de hoy, con importantes redes transnacionales. Sakho se detiene en las perspectivas tanto histórica, como sociológica y antropológica desde las que se ha analizado el mouridismo para adentrarse, después, en las lógicas de concentración y dispersión que caracterizan las dinámicas de dicha comunidad.

En este primer número de la revista *Africa Confluence* también nos pareció relevante contar con la traducción del artículo de Judith Van Allen (1972), “Sitting on a Man”. Se trata de un importante trabajo sobre cómo la colonización limitó y redujo los liderazgos tradicionales femeninos Igbo, basados en instituciones políticas propias (*mikiri* o *mitiri*), redes socioeconómicas y derechos femeninos adquiridos mediante solidaridad entre las mujeres, quienes ejercían boycotts y huelgas o usaban la fuerza tradicional legítima sobre los hombres. El trabajo de Van Allen (1972) cuenta con el reconocimiento de historiadores de África occidental, tales como Ndubueze L. Mbah (2017) por sus aportaciones a los estudios coloniales africanos. No obstante, desde *Africa Confluence* recomendamos también la breve réplica crítica que hace Caroline Ifeka-Moller (1973) en la misma revista (y que no hemos traducido ni publicado aquí). Ifeka-Moller (1973) llamó la atención sobre las imprecisiones etnográficas y el propio análisis de Van Allen (1972) por cuanto, entre otros, indica que las Igbo era de facto propietarias de tierras o que “sentarse sobre el hombre” operaba como sanción en el marco de la propia comunidad. De hecho, según los registros históricos, la Guerra de las Mujeres (1929) sobrepasó esos límites al destruir propiedades, saquear factorías o vestirse en son de guerra y llegar a estar poseídas espiritualmente (Ifeka-Moller, 1973).

La investigación sociológica y etnográfica de Akloté Sokoum sobre los sistemas de género y autoridad de la cultura Lamba de Togo nos adentra en la importancia del género como categoría históricamente situada, dinámica, ritual, cosmológica y relacional, mediada por la ancestralidad y por la comunidad. Interesa especialmente en este caso la documentación de estos aspectos desde la precolonialidad y la apropiación cultural, menos características de contextos donde a menudo han primado otras concepciones binarias, aparentemente inflexibles y desconectadas de la cosmología del poder. Estos conocimientos tradicionales que han permanecido, a pesar de las imposiciones y las invisibilizaciones coloniales, abren posibilidades de inspiración no sólo a los feminismos africanos contemporáneos sino también al mejor diseño de políticas de igualdad para países del continente, especialmente, de este región occidental de África, caracterizada por fuertes liderazgos femeninos de base social, política y económica, reconocida históricamente.

El reciente centenario del nacimiento de Frantz Fanon (20 de julio de 2025) da pie a Juan Cruz Margueliche a profundizar en su lucha por la descolonización desde la Geografía crítica, mediante la incorporación de la perspectiva de género y el feminismo. Muy importante de este artículo es el enfoque en la dimensión espacial, en particular, el espacio colonial, recuperando entre otros los trabajos de Yamila Eliana Balbuena (2017; 2025a y 2025b) sobre el vínculo entre Simone de Beauvoir y Frantz Fanon. El autor centra el análisis en la configuración del espacio colonial, fundamentalmente, a partir de las obras de Fanon: *Piel negra, Máscaras blancas* (2009) y *Los condenados de la tierra* (1963). La relevancia de investigar sobre la lógica espacial del colonizado y el colonizador, incluyendo la perspectiva de género, es absoluta en tiempos donde (para algunos cuantos) pareciera que la colonización se ha diluido como azucarillo...

A partir de la práctica pedagógica, Sébastien Lefèvre explora el potencial de una pedagogía decolonial como alternativa al predominio del pensamiento occidental hegemónico. A través de su artículo, “Sistema educativo en Senegal: diagnóstico y propuestas para un diálogo desde los Sures, el autor subraya la importancia de luchar contra un currículum eurocentrado a través de un diálogo entre sures que involucra a la diáspora africana en Abya Yala y el continente africano. Sin duda, un trabajo más que necesario en pro de una verdadera descolonización mental.

El artículo de los profesores Djanué, Diallo y Bop “El hispanismo en África Subsahariana: elementos de colaboración y consolidación entre Senegal y Costa de Marfil” nos presenta, a través de sus propias experiencias como docentes e investigadores, el desarrollo de la lengua española en ambos países. Tratándose de una lengua diferente al francés, pero europea, no obstante abre un abanico de posibilidades para conectar con otros espacios geográficos como América y Guinea Ecuatorial. Además, a través de los manuales que se utilizan, estos se proponen como plataformas de circulación simbólica y cultural africana entre ambos espacios educativos. ¿Será una oportunidad para vehicular discursos rupturistas con los modelos eurocéntricos?

Siguiendo el recorrido por la “geografía colonial de la movilidad”, en palabras de la autora del artículo sobre diáspora de mujeres africanas, afrodescendientes y negras, Gemma M. González García aborda las trayectorias de dichas mujeres en el entorno de la Universidad de Granada. Interseccionando raza, género y clase en la construcción de sus vivencias, en el análisis emergen distintos perfiles migratorios femeninos cuyos denominadores comunes son la racialización y la otredad, así como las diversas estrategias de resistencia y agencia de estas mujeres y/o la negociación y la multiplicidad de identidades. Esta diversidad interna y singular según perfiles de la diáspora africana en el ámbito universitario invita a la reflexión sobre las políticas públicas y universitarias desde enfoques antirracistas y descoloniales, absolutamente imprescindibles ambos.

Este número se cierra con la sección de reseñas, un espacio que amplía y profundiza las reflexiones planteadas a lo largo de la revista. En primer lugar, contamos con la contribución de César García Andrés, quien analiza la obra de Pablo Arconada y Jara Cuadrado (*Patrice Lumumba. Tras las sombras de la independencia*, La Catarata, 2025), dedicada a esta figura que sigue siendo central para comprender la historia contemporánea africana. Publicada con el apoyo de Casa África con motivo del centenario de su nacimiento, este texto revisita la trayectoria de quien encarnó la lucha por la emancipación del Congo. Lumumba no solo simbolizó la resistencia frente a la violencia colonial, marcada por el devastador legado del régimen de Leopoldo II y la posterior administración belga, sino también la aspiración a una independencia plena que desafiara las lógicas del neocolonialismo en el contexto de la Guerra Fría. Su firme compromiso panafricanista y la radicalidad de su proyecto político lo situaron en el centro de las tensiones internacionales de su tiempo, costándole la vida y consolidándose como uno de los iconos mundiales más influyentes del siglo XX.

Por último, la sección concluye con la reseña *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala* de Abraham Israel Solórzano Vega (2025), editada por el Centro de Estudios de las Culturas en Guatemala (CICIG) y realizada por su director, Juan Pablo González de León, la cual nos invita a repensar África más allá de los límites geográficos que nos imponen las cartografías. En este sentido, la experiencia de las poblaciones africanas y afrodescendientes en Abya Yala resulta fundamental para comprender la dimensión global de la diáspora africana. El texto nos traslada al periodo colonial español en Centroamérica, poniendo de relieve cómo los relatos históricos oficiales han invisibilizado tanto la esclavitud como la presencia afro en Guatemala, fundamentales para el proyecto de dominación europeo. La importancia del texto es aún más relevante cuando en Guatemala, así como en países vecinos, existe una importante comunidad afrodescendiente con siglos de arraigo en el país, el pueblo garífuna, que continúa enfrentando el racismo estructural y la exclusión de los discursos de construcción nacional.

Referencias bibliográficas

Amadiume, Ifi. (2024). *African Possibilities: A Matriarchitarian Perspective for Social Justice*. Londres: Zed Books.

Amadiume, Ifi. (2018). *Hijas que son varones y esposos que son mujeres. Género y sexo en una sociedad africana*. Barcelona: Edicions Bellaterra. [Original en inglés de 1987].

Ampofo, Akosua Adomako; Beoku-Betts, Josephine; Osirim, Mary J. (2008). Researching African Women and Gender Studies: New Social Science Perspectives. *African and Asian Studies*, 7, 327-341.

Asante, Molefi K. (2013). *Afrocentricity: The theory of social change*. Gilbert: African American Images.

Asante, Molefi K. (2014). *Facing south to Africa: toward an Afrocentric critical orientation*. London: Lexington Books.

Balbuena, Yamila E. (2017). Frantz Fanon y Simone de Beauvoir, descolonización y feminismo. XVI *Jornadas Interescuelas*, 1-11

Balbuena, Yamila E. (2025a). Capítulo 7 Historizando a Frantz Fanon desde el sur de Abya Yala. En: N. Cabanillas, C. Onaha y Y. E. Balbuena (coordinadoras) (2025). *Estudios feministas en contextos africanos* (pp. 128-139) La Plata: EDULP.

Balbuena, Yamila E. (2025b). Sangrar por la herida. A 100 años del nacimiento de Frantz Fanon: una recuperación decolonial y feminista. *Huellas del Sur. Comunicación en movimiento*. <https://huelladelsur.ar/2025/07/22/sangrar-por-la-herida-a-100-anos-del-nacimiento-de-franz-fanon-una-recuperacion-decolonial-y-feminista/>

Bolekia Boleká, Justo (2001). *Lenguas y poder en África*. Madrid: Editorial Mundo Negro.

Diop, Cheikh A. (1964)[1954]. *Nations nègres et culture: De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique noire d'aujourd'hui*. París: Présence Africaine.

Fanon, Frantz (2009). *Piel negra, Máscaras blancas*. Madrid: Editorial Akal.

Fanon, Frantz (1963). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gaidzanwa, Rudo B. (1985). *Images of women in Zimbabwean literature*. College Press.

Gaidzanwa, R. (1992). Bourgeois theories of gender and feminism and their shortcomings with reference to Southern African countries. En R. Meena (Ed.), *Gender in Southern Africa: Conceptual and theoretical issues* (pp. 92–125). SAPES Books.).

- Gaidzanwa, Rudo B. (2010). African Feminism: Rethinking approaches and reconsidering strategies. *BUWA: A Journal on African Women's Experiences*, 1, 1.
- Gilroy, Paul (1993). *The black Atlantic : Modernity and double consciousness*. Londres: Verso.
- Glissant, Édouard (1990). *Poética de la Relation*. Gallimard. (Edición en español: Glissant, É. (2010). *Poética de la relación*. Universidad de Oriente.)
- Gonzalez, Lélia (1988). A categoría político-cultural de africanidade. *Tempo Brasileiro*, 92(93), 69–82. (Reeditado en: Gonzalez, L. (2020). *Por un feminismo afrolatinoamericano*. CLACSO).
- Ifeka-Moller, Caroline (1973). "Sitting on a Man: Colonialism and the Lost Political Institutions of Igbo Women": A Reply to Judith Van. *Canadian Journal of African Studies / Revue Canadienne des Études Africaines*, 7, 2, 317-318.
- Kabunda, Mbuyi (2025). África. A los 60 años de las independencias de sus países: análisis político y económico. En *África: escenarios posibles y emergentes Un abordaje en tiempos de urgencias para repensar el continente*, Héctor Dupuy, Juan Cruz Margueliche y Hilario Patronelli (coordinadores). Buenos Aires: Libros de Cátedra.
- Manzanera-Ruiz, Roser; Lizárraga, Carmen; y & Gonzalez-García, Gemma M. (2024). Black college women's lived memories of racialization in predominantly white educational spaces: I'm Black, I'm a migrant, I'm a woman, so what? *Gender and Education*, 36(6), 545–563.
- Mbah, Ndubueze L. (2017). Judith Van Allen, "Sitting on a Man," and the Foundation of Igbo Women's Studies. *Journal of West African History*, 3, 2, 156-165.
- Mbembe, Achille (2016). *Crítica de la razón negra*. Buenos Aires: NED Ediciones.
- Ndikumana, Léonce y Boyce, James K. (2011). *Africa's odious debts: How foreign loans and capital flight bled a continent*. Londres: Zed Books.
- Nkwi, Paul. N. (2008). *African anthropology: Perspectives and prospects*. Oxford: African Books Collective.
- Oyěwùmí, Oyeronke (1997). *The invention of women: Making an African sense of Western gender discourses*. University of Minnesota Press. Traducido al castellano por Editorial Editorial En la frontera, Bogotá (2017).
- Thiong'o Ngugi Wa (2015). *Descolonizar la mente*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

DE LA DIASPORA MOURIDE DU SÉNÉGAL: DES LIEUX ET LOGIQUES DES LIEUX, ENTRE DISPERSION ET CONCENTRATION

Article rédigé sur invitation

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.02>

PAPE SAKHO
Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4829-0313>

BIOGRAPHIE

M. Papa Sakho est géographe, Maître de conférences de géographie urbaine et des mobilités/Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur à la retraite, chercheur associé au laboratoire de Géographie Humaine de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal).



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

DE LA DIASPORA MOURIDE DU SÉNÉGAL: DES LIEUX ET LOGIQUES DES LIEUX, ENTRE DISPERSION ET CONCENTRATION

RÉSUMÉ

Les mourides sont une communauté sénégalaise aujourd'hui mondialement connue par la littérature sur ses compétences à développer des réseaux transnationaux. Ils ont été l'objet de très nombreuses études abordées très souvent sous l'angle sociologique, anthropologique et historique. Il en est ainsi de celle de Susana Moreno Maestro (2006) qui évoque les logiques de dispersion et de concentration. L'anthropologue interpelle la géographie car en renvoyant aux concepts de lieux et flux, elle s'intéresse aux territoires définis par les géographes comme espaces construits par les faits sociaux. Les lieux, eux-mêmes, rendent compte des logiques de concentration et de dispersion. Le présent article se propose de revisiter les travaux des spécialistes des sciences humaines par une analyse des lieux-dits dans les logiques de concentration et dispersion. Après une rapide analyse conceptuelle, il aborde la place du daara dans la logique de dispersion et du dahira, dans celle de concentration. Puis il analyse le rôle de la ville par rapport à ces logiques et se termine par la place de Touba dans la dialectique des logiques de concentration/dispersion chez les mourides.

MOTS-CLES: Concentration; dispersion; ville ; mouride Sénégal; migration

«Nous voudrions remercier ici Prof Anne Ouallet de l'Université de Rennes 2, Jérôme Lombard, directeur de recherche émérite de l'IRD et Dr Marème Niang-Ndiaye de l'Université Cheikh Anta Diop dont les relectures et commentaires ont été précieux dans la finalisation de ce travail.»

SOBRE LA DIÁSPORA MOURIDE DE SENEGAL: LUGARES Y LÓGICAS DE LOS LUGARES, ENTRE LA DISPERSIÓN Y LA CONCENTRACIÓN

RESUMEN

Los mourides son una comunidad senegalesa conocida hoy en día en todo el mundo, gracias a la literatura especializada, por su capacidad para desarrollar redes transnacionales. Han sido objeto de numerosos estudios, abordados con frecuencia desde una perspectiva sociológica, antropológica e histórica. Tal es el caso del estudio de Susana Moreno Maestro (2006), que aborda las lógicas de dispersión y concentración. La antropóloga recurre a la geografía, ya que, al referirse a los conceptos de lugares y flujos, se interesa por los territorios definidos por los geógrafos como espacios construidos por los hechos sociales. Los lugares, por sí mismos, reflejan las lógicas de concentración y dispersión. El presente artículo se propone revisar los trabajos de los especialistas en ciencias humanas mediante un análisis de los lugares en las lógicas de concentración y dispersión. Tras un breve análisis conceptual, aborda el lugar que ocupa el daara en la lógica de la dispersión y el dahira, en la de la concentración. A continuación, analiza el papel de la ciudad en relación con estas lógicas y concluye con el lugar que ocupa Touba en la dialéctica de las lógicas de concentración/dispersión entre los mourides.

PALABRAS CLAVE : Concentración, dispersión, ciudad, mouride, Senegal, migración

«Queremos expresar nuestro agradecimiento a la profesora Anne Ouallet, de la Universidad de Rennes 2; a Jérôme Lombard, investigador emérito del IRD; y a la Dra. Marème Niang-Ndiaye, de la Universidad Cheikh Anta Diop, cuyas revisiones y comentarios han sido de gran ayuda para la finalización de este trabajo.»

THE MOURIDE DIASPORA OF SENEGAL: PLACES AND THE LOGIC OF PLACES, BETWEEN DISPERSION AND CONCENTRATION

ABSTRACT

The Mourides are a Senegalese community now known worldwide through the literature for their ability to develop transnational networks. They have been the subject of numerous studies, very often approached from sociological, anthropological and historical perspectives. This is the case with the study by Susana Moreno Maestro (2006), which examines the dynamics of dispersion and concentration. The anthropologist draws on geography because, by referring to the concepts of places and flows, she focuses on territories defined by geographers as spaces constructed by social facts. Places themselves reflect the logics of concentration and dispersion. This article aims to revisit the work of humanities scholars through an analysis of localities within the logics of concentration and dispersion. Following a brief conceptual analysis, it examines the role of the daara within the logic of dispersion and that of the dahira within the logic of concentration. It then analyses the role of the city in relation to these logics and concludes with the place of Touba within the dialectic of concentration and dispersion among the Mourides.

KEYWORDS : Concentration, dispersion, city, Mouride, Senegal, migration

«We would like to take this opportunity to thank Prof. Anne Ouallet of the University of Rennes 2, Jérôme Lombard, Emeritus Research Director at the IRD, and Dr Marème Niang-Ndiaye of Cheikh Anta Diop University, whose feedback and comments were invaluable in finalising this work.»

DA DIÁSPORA MOURIDA DO SENEGAL: LUGARES E LÓGICAS DOS LUGARES, ENTRE DISPERSÃO E CONCENTRAÇÃO

RESUMO

Os mourides são uma comunidade senegalesa hoje mundialmente conhecida pela literatura devido à sua capacidade de desenvolver redes transnacionais. Têm sido objeto de inúmeros estudos, frequentemente abordados sob uma perspectiva sociológica, antropológica e histórica. É o caso do trabalho de Susana Moreno Maestro (2006), que aborda as lógicas de dispersão e concentração. A antropóloga recorre à geografia porque, ao remeter para os conceitos de lugares e fluxos, se interessa pelos territórios definidos pelos geógrafos como espaços construídos pelos factos sociais. Os próprios lugares refletem as lógicas de concentração e dispersão. O presente artigo propõe-se visitar os trabalhos dos especialistas em ciências humanas através de uma análise dos lugares-ditos nas lógicas de concentração e dispersão. Após uma breve análise conceptual, aborda o lugar do daara na lógica da dispersão e do dahira, na lógica da concentração. Em seguida, analisa o papel da cidade em relação a estas lógicas e conclui com o lugar de Touba na dialética das lógicas de concentração/dispersão entre os mourides.

PALAVRAS-CHAVE : Concentração, dispersão, cidade, mouride, Senegal, migração

«Gostaríamos de agradecer aqui à Prof.^a Anne Ouallet, da Universidade de Rennes 2, a Jérôme Lombard, diretor de investigação emérito do IRD, e à Dra. Marème Niang-Ndiaye, da Universidade Cheikh Anta Diop, cujas revisões e comentários foram fundamentais para a finalização deste trabalho.»

INTRODUCTION

Les mourides sont une communauté sénégalaise aujourd'hui mondialement connue par la littérature sur ses compétences à développer des réseaux transnationaux¹. La théorie du transnationalisme conceptualise dans le prolongement de la théorie des réseaux « la figure sociale des transmigrants » bâtie sur des stratégies relationnelles multiformes (familiales, économiques, sociales, politiques) entre différents lieux et communautés au-delà des frontières nationales.

La construction de la diaspora intervient dans un contexte d'expansion du champ migratoire sénégalais. Si près des 2/3 (64%) de migrants sénégalais étaient en Afrique de l'Ouest en 1983, dans les années 2000 ils ne seront plus qu'un peu plus des 2/5 (44%). Entre temps, ils se seront éparpillés en Europe et en Amérique. De nos jours, plus de la moitié des Sénégalais vivant à l'étranger seraient des mourides qui ne représenteraient que moins du tiers (30,1 %) de la population totale sénégalaise (Babou, 2025).

Pour « comprendre les processus et les modalités de leur migration, la sociologue convoque les logiques de dispersion et de concentration (Moreno-Maestro, 2006). L'historien Gomart, 2019) « pense la puissance simultanément en termes de concentration et de dispersion ». Ainsi sociologues et historiens tentent de donner du sens aux liens entre les différents lieux-dits, objets de prédilection du géographe. Ma Mung (1999), considère la dispersion, comme une ressource spatiale à partir de l'analyse de trois processus de construction de la diaspora chinoise. Le premier est « la fabrication d'une continuité généalogique à travers la création d'une mémoire/histoire propre à la diaspora » (p. 5). Le deuxième est la transformation de la continuité généalogique en contiguïté géographique. Le troisième est « le remplacement du rapport au territoire au sens classique d'espace circonscrit par un sentiment d'extraterritorialité » (p. 5). Autrement dit, la construction d'une mémoire/histoire collective permet de réunir les lieux en un territoire virtuel, de regrouper par la pensée les lieux en un espace métaphorique (Ma Mung, 1999, p. 5)

Ces logiques de mouvement se retrouvent dans l'espace migratoire qui est influencé par des tensions et changements et englobe l'ensemble des flux qui s'établissent entre différents lieux d'un courant migratoire (Ma Mung, 1999 ; Faret, 2003 ; Levy et Lussault, 2003; Bruneau 2004 ; Di Meo et Buléon, 2005). Certains préfèrent le terme de territoire circulatoire défini comme une « appropriation de l'espace, des lieux parcourus, reconnus par l'acteur migrant », qui traduit uniquement les rapports aux lieux (Tarrus, 1989 ; 2001). D'autres privilégient celui de champ migratoire pour saisir « la structuration interne de l'espace social construit par les acteurs, sur des distances entre les différents lieux du courant migratoire, en faisant jouer sémantiquement la fonction générative et tensionnelle de toute notion de champ » (Simon, 2006).

1. Les mourides sont des populations woloff de la province historique du Baol au nord-ouest du Sénégal (actuelle Région de Diourbel). Leur guide spirituel, Cheikh Ahmadou Bamba (1850-1927) y fonde en 1888 Touba, petite localité de « retraite et de refuge pour le Cheikh et ses disciples

L'un dans l'autre, le lieu apparaît comme l'élément symbolique de spatialité mais aussi de temporalités intégrant logiques spatiales et mouvements. Si le lieu est « ... là et quand il se produit quelque chose du fait de l'entrée en interaction réciproque d'éléments dispersés se trouvant réunis » (Retraillé, 1998). En conséquence, il exprime à la fois la concentration et la dispersion (Berque, 2003). Autrement dit, il se définirait « par « la distance annulée » qui le placerait dans « le registre de la circonstance » (Retraillé, 2012, p. 9).

Les infrastructures de communication et de transport facilitent tout autant la dispersion que la concentration des activités en leurs nœuds (Viroi, 2006) dont la ville est l'expression typique De cette double logique (Davezies, 2003).

L'article part du postulat que les lieux de la diaspora mouride sont l'expression tant matérielle que spirituelle dans le temps des logiques de concentration et de dispersion pour aller à la conquête du monde. Il se propose de remobiliser très nombreuses études en sciences sociales sur la migration mouride (Marty, 1917 ; Bava, 2002 ; Riccio, 2002 ; Gueye, 2002; Bava, 2003 ; Tall, 2007; Dia, 2015 ; Babou, 2025). Elles ont en effet fini de révéler le poids de la culture et en particulier de la religion, ciment des appartenances communautaire, idéologique et de la solidarité interne dans la production de la diaspora mouride.

Il s'agit d'apporter le regard du géographe en questionnant le rapport aux logiques de concentration et dispersion de trois lieux : le daara, vecteur de la dispersion de la communauté mouride dans l'espace rural sénégalais, la dahira, socle de la concentration dans les espaces urbains, voyers de diffusion dans le monde et, enfin la ville de Touba (Keur Serigne Touba), expression de la dialectique dispersion/concentration dans la logique mouride.

1. LE DAARA ET LE DAHIRA, VECTEURS DES LOGIQUES DE DISPERSION/CONCENTRATION DES MOURIDES

Si le daara mouride, a joué un rôle majeur dans le développement de la culture de l'arachide au Sénégal, la dahira « inaugure la création d'une dynamique urbaine mouride » (Bava, 2005, p 116). Le travail pour le compte du marabout va de plus en plus être remplacé par l'argent, signe de réussite économique du disciple.

1.1 Le Daara : lieu d'apprentissage de «vivre sa foi hors de chez soi»

Les stratégies de mobilités mourides reposent sur le patrimoine socioculturel transmis par leur guide au travers d'une forte idéologie du travail, sorte de contrat de servitude volontaire (et spirituelle) appelé en wolof *djebbellou*, qui lie avec plus ou moins de labilité les talibés aux marabouts de la confrérie » (O'Brien,1971 ; Copans,1980 ; Dozon, 2009). L'engouement du mouride pour le travail du mouride les enseignements du guide du mouridisme qui intègrent une forte dimension sociale bâtie autour du culte du travail, du devoir social et de la solidarité communautaire. Le culte du travail est magnifié par exemples ces vers des écrits du Cheikh : « Travaille pour ce Monde comme si tu devais vivre éternellement, et travaille pour l'Autre comme si tu devais mourir demain » ou «

Nul n'a jamais consommé une meilleure nourriture que celle qu'il a gagnée par le travail de ses mains » ou encore « Le travail fait partie de la religion » (Bava, 2003, p. 71). Le devoir social et de solidarité transparait quand il écrit : « Travailler pour faire vivre les siens correspond à la prière et à l'adoration de Dieu » (Dumont, 1975, p. 117) ou « Faire des aumônes augmente la richesse comme faire des prières » (Bava, 2003, p. 73) Ainsi, pour s'opposer à l'action coloniale, Cheikh Ahmadou Bamba va prêcher « la guerre sainte par les âmes » forgée dans les daaras et rappelée par le *ndigueul* émanant du guide pour gagner à sa cause une population désœuvrée et une société déstructurée par la colonisation.

Les mourides et leurs cheikhs vont se lancer dans la culture de l'arachide par l'entremise des daaras, fondements des villages de colonisation de la lisière du littoral vers l'est du Sénégal en direction des terres toujours plus fraîches. Ils accueillent les jeunes sans terre désireux de fonder un foyer et les hommes fuyant la conscription de l'armée coloniale française et le travail forcé (Babou, 2025). Avec la disparition de Cheikh Ahmadou Bamba, les disciples sous la conduite de ses successeurs, agriculteurs engagés qui craignaient l'influence corruptrice de la ville sur la foi de leurs disciples, vont continuer la conquête des terres agricoles de plus en plus lointaines vers l'est et plus tard le sud du Sénégal créant des appendices au sud de la Gambie jusqu'à la fin des années 1960 (Rocheteau, 1975 ; Faye, 2016 ; Babou, 2025 ; **Lo et al., 2013** ; Gning, 2010). La région de Diourbel (Baol) « fournit le plus de migrants à la zone des Terres Neuves, soit 19% du total » (Roch, 1975, p. 59).

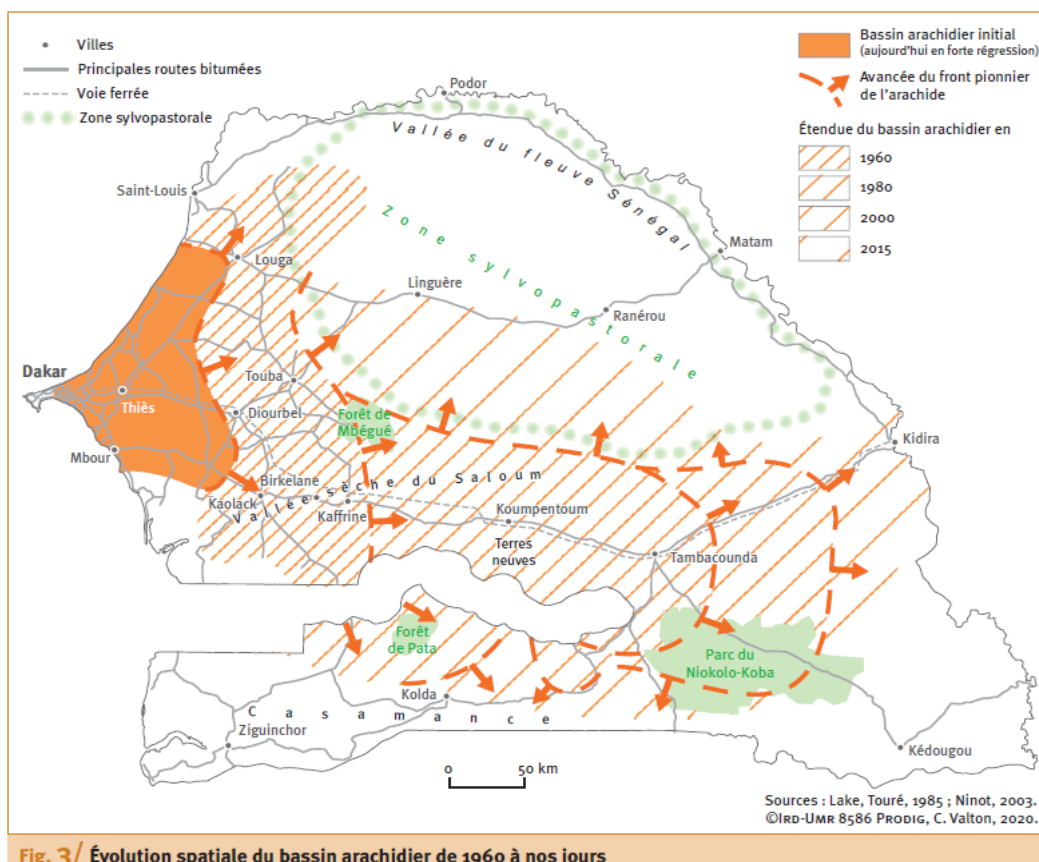


Fig. 3/ Évolution spatiale du bassin arachidier de 1960 à nos jours

Figure 1 : Evolution du bassin arachidier du Sénégal
Source : Lombard, Sakho, Valton, 2020.

Le daara, lieu de dispersion, consacre dans la littérature sur les migrations sénégalaises, le terme comme un marqueur d'identité collective de ces immigrés wolof mourides qui ont reçu une éducation traditionnelle dans les écoles coraniques rurales, qui baignent dans un certain conservatisme culturel et qui sont à la fois mouride et wolof (Babou, 2025). In fine, en se réappropriant la mobilité spatiale, la communauté mouride a su se construire une identité idéologique et un esprit d'entreprise autour de l'éthique du travail et de la réussite économique (Gning, 2010 ; Gueye, 2002).

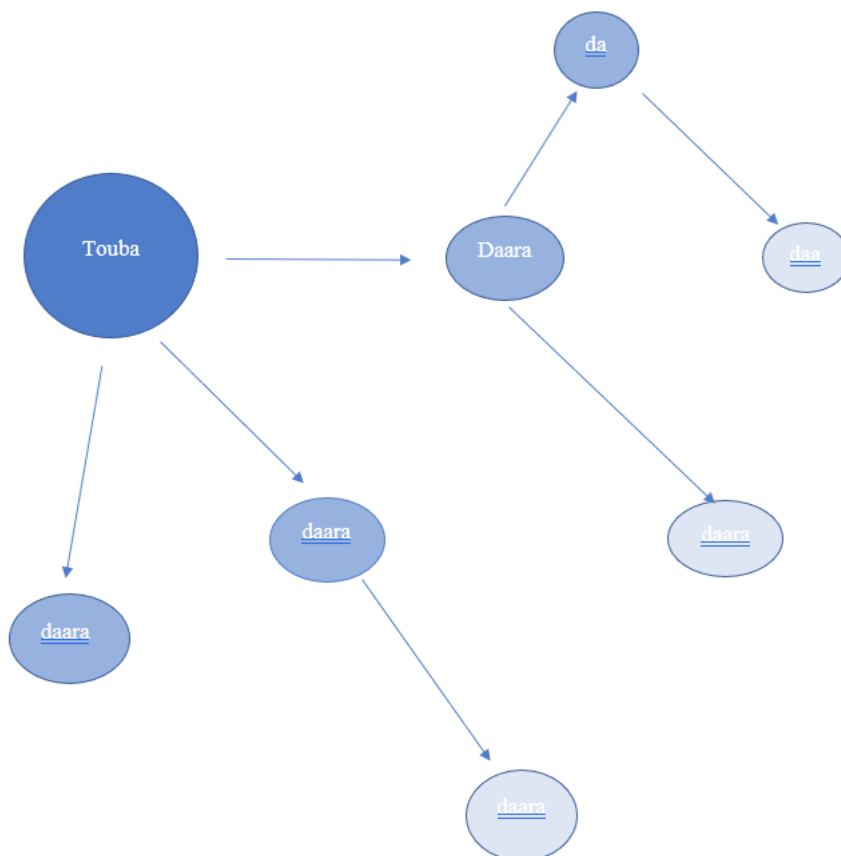


Figure 2 : les daaras et la logique de dispersion

Mais, à partir des années 1970, face à la crise rurale accentuée par les sécheresses, la manifestation de l'acte d'allégeance par le travail pour le compte du marabout va laisser de plus en plus la place aux contributions pécuniaires. Cette migration fut menée par des artisans, dont la profession itinérante avait affaibli leur attachement à la terre, facilitant ainsi leur transplantation vers les nouvelles cités coloniales. La logique de dispersion rurale va de plus en plus laisser place à celle de la concentration vers les villes.

1.2 Le dahira, expression de la logique de concentration par l'ancrage urbain

Le *dahira*, à la fois lieu et association de fidèles, apparaît le plus souvent comme une initiative de disciples mourides nouvellement urbanisés pour **répondre à leurs propres**

besoins avant d'être officialisée par l'autorité. Comme dirait Sophie Bava, le mouridisme « n'est pas un mouvement religieux qui, stratégiquement, décentralise son culte (Bava, 2005 ; Babou, 2025). Au Sénégal comme ailleurs à travers le monde il a des fonctions à la fois religieuses et profanes.

1.3 Le dahira, lieu d'ancrage mouride dans la ville, du Sénégal au monde

Le mouvement des *dahiras* débute vers 1945 avec les premières migrations rurales-urbaines en direction des villes sénégalaises. Depuis le dahira est devenu le point d'ancrage mouride dans la ville au Sénégal comme dans le reste du monde.

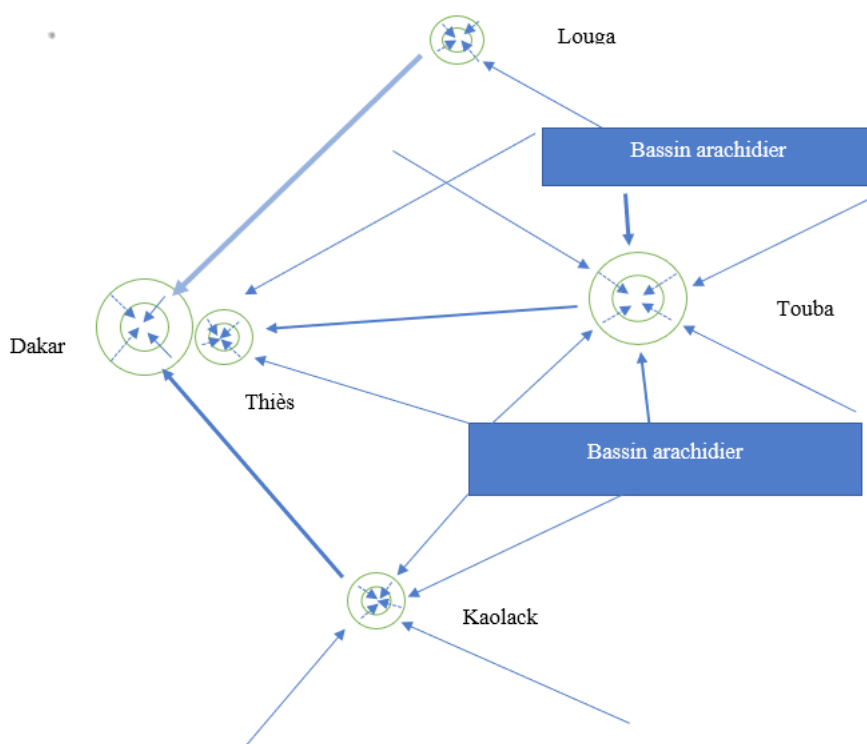


Figure 3 : la logique de concentration urbaine

Inspiré par le *dahira* à Dakar en 1948, celui d'Abidjan, la première organisation mouride officielle en dehors du Sénégal, est légalement constitué le 5 décembre 1950. Suivront ensuite hors du continent, entre autres, le *dahira* de Marseille fondé en 1983, celui de Séville créé en 1990, et celui de Niamey en 2003 (Babou, 2025 ; Bava, 2005 ; Moreno-Maestro, 2006).

Avec l'objectif de « reconstruire en ville les bases de l'unité et de la solidarité villageoise », à savoir « apprendre le Coran, organiser des chants religieux et venir en aide aux populations en difficulté » (Diop, 1982, p. 80), il peut être ainsi considéré comme la forme urbaine du daara qui regroupait les membres d'une même communauté villageoise. Le dahira joue ainsi plusieurs fonctions pour des disciples mais également d'autres membres de la communauté sénégalaise vivant éloignés de leur famille et de leurs amis. D'une part

c'est un lieu permettant de participer à des activités religieuses, consacrer son temps libre à une bonne cause. Par exemple à Dakar comme à Kaolack, les migrants mourides ne possédant pas de quartier spécifique, le *dahira* servait aussi de lieu de rencontre » (Bava, 2005 ; Ndione, 2008). D'autre part, il constitue le lien organique de disciples dispersés dans des sous-sections administratives, qui se regroupent en sections, qui elles-mêmes forment des cellules régionales au-delà de l'aire circonscrite de la ville de destination (Moreno-Maestro, 2006).

En somme, le *dahira* va permettre à ces immigrés vivant l'islam comme une religion privée, confinée au foyer domestique de prendre place dans l'espace public. Il s'impose comme centre névralgique de la vie religieuse mouride dans les villes de destination.,

2. LA VILLE, LE TREMPLIN DE LA CONQUETE DU MONDE

En ville, les mourides vont saisir les opportunités que présentent les activités à faible capital financier et de formation en marge du secteur formel. Ainsi s'activent-ils, majoritairement, dans l'artisanat, le transport, les services domestiques, le commerce. Parallèlement, pour assurer leur insertion, ils mobilisent leurs réseaux de sociabilité bâtie sur les solidarités religieuse et communautaire bâtis autour de la *dahira*. Ainsi parviennent-ils à se forger des comportements et pratiques dits informels leur permettant de prendre en charge leur propre destin et de construire leur territoire en marge et dans la ville (Sakho, 2003).

Bien qu'ayant commencé à s'installer dans les **à Dakar et dans d'autres villes de la côte atlantique du Sénégal** dès le début du xx siècle en tant que migrants ruraux saisonniers, les flux vont prendre l'ampleur avec des sécheresses dévastatrices la fin des années 1970 (Babou, 2025). L'apprentissage du monde dans la ville sénégalaise relève d'une double stratégie : d'une part habiter les périphéries et vivre en communauté et, d'autre part, travailler au centre dans l'informel

2.1. Habiter les périphéries et coloniser les centres-villes

Les expériences urbaines des migrants ont certainement servi de tremplin à la conquête du monde (Somé, 2009 ; Lô et al., 2014). La longue pratique des migrations internes a d'abord donné aux populations du bassin arachidier l'expérience culturelles d'aller vers l'inconnu pour saisir les opportunités, un atout essentiel face à la sélectivité de la migration.

Les mourides investissent d'abord les destinations traditionnelles d'Afrique (Gabon, Côte d'Ivoire, par exemple) et d'Europe occidentale. Plus tard, ces originaires du bassin arachidier du Sénégal se lancent dans l'aventure au-delà de l'océan. Kleidermacher (2016) évoque leur présence jusqu'en Argentine, deux pays qui n'avaient pas de liens historiques, culturels et économiques.

Les migrants ruraux vont d'abord vivre suffisamment longtemps dans les villes sénégalaises comme Dakar, Kaolack ou encore Louga, pour apprendre et se familiariser avec les stratégies d'intégration urbaine avant de partir en migration internationale. Souvent arrivés célibataires, ils résident dans les quartiers populaires chez des parents ou dans des chambres louées à plusieurs. Ils profitent du bouche-à-oreille migratoire (De Sena, 2025). Ils sont marchands ambulants vendant des montres et des lunettes, commerçants indépendants, artisans (bijoutiers, tailleurs); d'autres s'adonnent aux métiers du transport informel et aux métiers gravitant autour du transport informel (apprentis, chauffeurs, rabatteurs, mécaniciens, ...). Ils sont alors en marge du secteur formel de l'économie et gardant le plus possible de tout contact avec les services de l'administration. C'est d'abord un ordre religieux rural composé de cultivateurs d'arachides migrants, naguère marginalisés, et qui finalement devient une puissante force économique, politique et sociale dans les villes sénégalaises (Babou, 2025, p. 49).

Dans les années 1990, les migrations sénégalaises vers les villes de l'Europe du Sud se distinguent par une spécialisation dans le commerce de rue (Ndione, 2008, p 9).

Ainsi les retrouve-t-on dans des hôtels bon marché mais insalubres, dans les quartiers périphériques de New York (Babou, 2025), dans les quartiers populaires à l'est de la ville de Niamey ou encore au Caire (Bava, 2005). À New York, ils étaient vendeurs ambulants, chauffeurs de taxi clandestin dans les quartiers marginaux situés au nord de New York, ou encore spécialistes du tressage de cheveux (Babou, 2025, p. 209).

Dans la même ville, ils résident au cœur de Harlem à l'époque lieu en proie à la violence, ravagé par la drogue et les gangs mais proche du centre de Manhattan, où ils travaillent, et desservi par des lignes de métro (Babou, 2025, p. 215). Ils vivaient dans des chambres d'hôtel et des appartements surpeuplés et délabrés du Bronx, gardaient leurs habitudes alimentaires, portaient si possible leurs vêtements traditionnels parlaient wolof et le peul (pulaar) sans distinction d'âge ou de statut social (Babou, 2025, p. 209). A Marau, ville de 45000 habitants du Rio Grande (Brésil) après avoir travaillé dans des abattoirs, de nombreux migrants voient dans le commerce ambulante une alternative professionnelle.

Les mourides s'établissent le plus souvent dans les espaces centraux qui concentrent les activités économiques. Ils investissent donc les centres-villes. Au Gabon, par exemple, ils s'implantent dans les années 1960, au centre-ville de Libreville concurrençant les commerçants français et libanais. Les hommes y ouvrent bijouteries, ateliers de couture, galeries d'art et les femmes des restaurants. Pour s'y maintenir ils acquièrent un terrain sur l'avenue du Colonel Parant en décrochant grâce à leurs réseaux un prêt bancaire de 350 millions F CFA (Babou, 2025, p. 121). À Niamey, ils installent leurs commerces en plein cœur de l'ancienne ville.

A Paris, ils créent une enclave économique près de la gare de Lyon, dans le 12^{ème} arrondissement qui devient un point de rencontre et un abri pour **étudiants** et commerçants mourides. Ils s'installent ensuite progressivement à partir de 1979 dans

le quartier de la Goutte-d'Or, dans le 18^{ème} arrondissement devenu de nos jours une plaque tournante du commerce africain dans la capitale française. 20% de la centaine des magasins africains y appartenaient à des Sénégalais en 2010. (Babou, 2025, p. 154). A New York, Ils colonisent la Cinquième Avenue, Lexington Avenue, les 42^{ème} et 34^{ème} rues, Times Square, Canal Street et Broadway qui allaient devenir Little Senegal à Harlem, « le quartier général des Sénégalais et des Africains de l'Ouest à New York » (Babou, 2025, p. 215).

Armés des leçons de leurs expériences urbaines sénégalaises, ils se déploient avec leurs savoirs faire traditionnels attirés par ses perspectives économiques (Babou, 2025, p. 92) A Libreville, ils investissent le secteur formel comme entrepreneurs dans le BTP en collaborant avec les hommes politiques et d'affaires locaux. (Babou, 2025, p. 114). A New York, « sans l'argent, les compétences ou le capital culturel (la connaissance de l'anglais) », **commencent comme** commerçants saisonniers vendant des objets d'« antiquité » envoyés par leurs pères, des marchands d'art possédant des boutiques dans les centres-villes de Dakar (rue Mohamed V, marché Sandaga), d'Abidjan ou de Paris (Babou, 2025, p. 209).

A Marseille, ils s'installent au centre de Belsunce avant de se replier dans le quartier de Noailles, de l'autre côté de la Canebière (Bava, 2005, p. 110). A New York, Ils occupent **à partir des années 1980** la partie de la 116 rue Ouest entre le boulevard Frederick Douglass (Huitième Avenue) et le boulevard Malcolm X (Lenox Avenue) de Midtown le quartier d'affaires au centre de Manhattan, ils y ouvrent restaurants africains, épiceries de denrées importées du Sénégal, boucheries halal et magasins de produits islamiques créant une nouvelle culture de rue du « Little Senegal » (Grand-Places). Toujours à New York, ils ouvrent en 1991 Kara International Exchange, Touba-Mbacké Trading et Lamp Fall Corp entre les numéros 1201 et 1225 de Broadway, au centre de Manhattan (Babou, 2025, p. 214). Les premiers salons sénégalais de tressage grâce aux **épouses d'immigrés mourides** ont ouvert leurs portes à New York et à Washington DC, à la fin des années 1980. **À la fin des années 1990**, Babou estime que 80 % des commerces de la 116^{ème} rue Ouest appartiendraient à des Sénégalais (Babou, 2025, p. 217). Les autorités locales de New York lors de la Journée Ahmadou Bamba le 28 juillet 2018 saluèrent ce rôle actif « des Sénégalais, de leurs entreprises, de leurs familles et de leur dynamisme culturel dans la régénérescence de Harlem » (Babou, 2025, p. 220). **À Marau, ils ont pris l'habitude d'installer leurs marchandises devant des pharmacies ou des banques** afin de ne pas perturber les commerçants locaux (De Conto Sena, 2025, p. 31).

Après des expériences de débrouille et d'entregent pour s'intégrer dans les villes sénégalaises, nombre de migrants mourides, ont donc su saisir les opportunités sans avoir étudié le marketing pour prospérer dans les affaires, s'appuyant juste sur le savoir-faire communautaire et leur bon sens des affaires. Ce témoignage de ce migrant « **avec le nombre de musulmans venant prier chaque vendredi à la mosquée [Malcolm Shabazz], je pensais que vendre de la viande fraîche halal serait rentable** » (Babou, 2025, p. 217). Effectivement, sa boucherie Halal finit par approvisionner non seulement les fidèles de

la mosquée mais aussi les commerçants arabes du quartier et les restaurants sénégalais. A Marseille, en France, on retrouve cette même stratégie d'investissement du centre-ville. « Le *dahira* Touba-Marseille s'installe dans un appartement du 1er arrondissement, au centre du petit îlot central de Belsunce.

En somme, la logique de concentration dans le centre-ville fait des mourides, dans de nombreuses villes de par le monde, les principaux agents de la transformation de l'image des migrants africains (Babou, 2025) donnant à l'espace une nouvelle identité sociologique et inscrivant stratégiquement leur culture dans le paysage de la ville, notamment celle de la rue. A partir des années 1950, des villes sénégalaises, de plus en plus de mourides partirent des villes sénégalaises pour s'établir hors des frontières de leur pays natal. Beaucoup sont d'abord allés en Côte d'Ivoire à tel point que, quasiment chaque ménage des petites villes du bassin arachidier y comptait au moins un membre émigré dans les années 1980, dans les deux Congo (Congo-Brazzaville et République démocratique du Congo) ou au Gabon. « C'est dans les villes africaines qu'ils purent accumuler les connaissances et l'expérience qui facilitèrent ultérieurement leur migration vers la France en plus grand nombre à partir de la fin des années 1960 et du début des années 1970 » (Babou, 2025, p. 278).

En somme, l'expérience du passage dans les villes sénégalaises, a façonné l'organisation même des disciples et les a préparés à des destinations plus lointaines, dans les grandes villes de destination hors du pays. Cette préparation au départ s'est faite par l'apprentissage du commerce et la connaissance des filières et des lois, facteurs qui ont facilité ces circulations. » (Bava, 2005, p. 111). Ils ont développé de véritables stratégies d'intégration urbaine en travaillant dans l'informel dans les centralités urbaines. La ville apparaît comme le nœud d'une double logique de concentration et de dispersion.

2.2. De la logique de concentration à celle de dispersion: émigration, ré émigration versus circulation

De la ville sénégalaise à la ville étrangère, on observe différentes stratégies et une diversification des parcours et circulations migratoires. Du côté de l'Europe, la plupart des marchands ont abandonné la migration circulaire saisonnière au profit de la résidence permanente pour tirer profit des opportunités d'affaires et réagir à la « fermeture » des frontières. **À Strasbourg, la communauté mouride va constituer un vaste réseau commercial de colporteurs de rue natifs de** de la ville secondaire de Louga, partis de Dakar et d'autres villes sénégalaises à la fin des années 1970 (Babou, 2025, p. 147). **À Séville** la majorité des 200 migrants Sénégalais viennent aussi de Louga (Moreno-Maestro, 2006, p. 98). Depuis Kaolack, autre ville secondaire sénégalaise, se développent deux flux, l'un vers les villes de l'Italie à partir des années 1990, l'autre vers la ville d'Ibiza sur l'île touristique espagnole.. D'autres mourides les y suivirent venant des villes d'Italie et de la France, informés par leurs des amis d'enfance des opportunités d'affaires (Ndione, 2008, p. 12) à y faire prospérer dans le contexte de développement touristique.

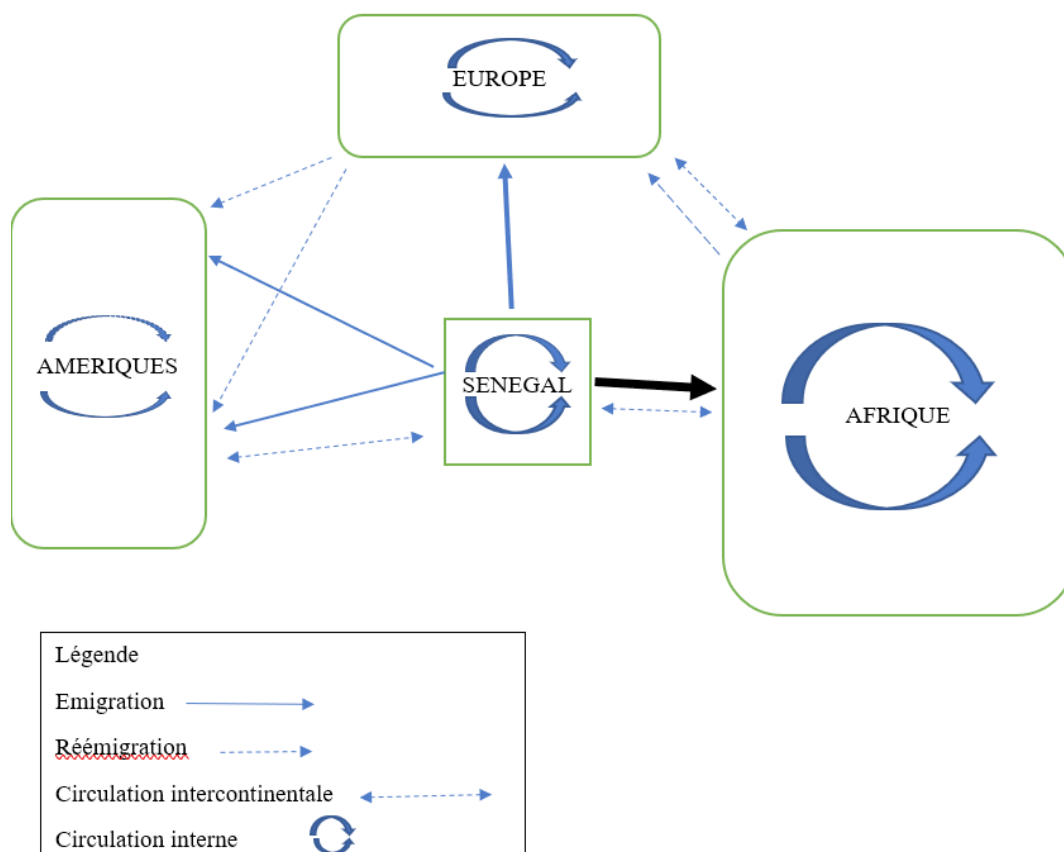


Figure 5 : logique de dispersion et stratégies migratoires des mourides

Cette stratégie d'essaimage est telle qu'à New York, 4 Sénégalais sur 5 qui y résidaient au début des années 1990 seraient des originaires du Baol partis au cours des années 1960-1970 certains de Dakar et des autres petites villes du Sénégal, d'autres d'Abidjan ou Paris premières destinations de leur trajectoire migratoire (Babou, 2025, p. 209).

Au cours des années 2000, la récession fait émerger une route transatlantique qui, depuis Dakar, passe par l'Espagne, l'Équateur et le Pérou avant d'atteindre le Brésil, pour profiter des possibilités de régularisation et de la réputation de pays flexible en termes migratoires (De Conto Sena, 2025, p. 26). Les migrants mourides d'Europe du sud originaires des villes secondaires sénégalaises de Diourbel, Thiès, Kaolack et Fatick, prennent la direction de l'Amérique latine (Rangel, 2015). Les mouvements orientés vers cette destination par des éclaireurs immigrés en Espagne, au Portugal et/ou en Italie prennent de plus en plus d'ampleur ((Larramona, 2013; Tedesco et Kleidermacher, 2017 ; Sakho, Diagne et Sambou, 2017).). Ils y arrivent après avoir atteint les États-Unis et le Canada à la fin des années 1990. Leur présence est notée en Argentine et au Brésil à la fin de la première décennie du siècle. Les Sénégalais, majoritairement de confession musulmane, sont remarqués par plusieurs chercheurs dans le Rio Grande do sul (Marau, Passo Fundo ou Serafina Correa). Ils y travaillent dans les abattoirs. Au Brésil, entre 2012 et 2014, le nombre de requérants d'asile est passé de 161 à 1 687 (Tedesco, 2017 ; Rangel, 2015). En 2015, 2830 migrants

sénégalais sont enregistrés sur le marché du travail brésilien et constituent la deuxième nationalité la plus représentée, après les Haïtiens. L'État du Rio Grande do Sul en accueille 1884, Porto Alegre, capitale de l'État d'un million d'habitants, en reçoit 167. Marau, en accueille 103 (De Conto Sena, 2025, p. 30).

Quand le contexte économique dans la cité devient moins favorable, la ville de destination devient le point de départ des mouvements de circulation dans une aire plus ou moins étendue selon les opportunités. Par exemple à Niamey, face à la concurrence, dès les années 1980, les migrants diversifient leurs activités dans le cadre d'une migration circulatoire entre Niamey et les marchés du Nigeria, des États-Unis ou de la France. Tout comme au Brésil, avec la présence des touristes à Capão da Canoa, Tubarão et Torres en été, les migrants sénégalais de Porto Alegre, Pelotas, Caxias do Sul ou de plus petites villes comme Serafina Corrêa, Marau et Erechim viennent proposer leurs produits sur les plages entre décembre et mars (De Conto Sena, 2025, p. 32).

A l'image de ce qui s'était passé dans les années 1980, à la faveur de la crise écologique et économique affectant le monde rural, les destinations migratoires sont recomposées. Les mourides entament un redéploiement qui les amène de plus en plus loin du Sénégal. Ils ouvrent les destinations de l'Europe du sud et des États-Unis d'Amérique (Ebin et Lake, 1992) et d'Asie. Ils constituent aujourd'hui les colonies sénégalaises les plus importantes installées en Amérique du sud (Rangel, 2015; Zubrzycki, 2012).

Parallèlement à cet essaimage dans différentes villes sur divers continents, un point focal repère se renforce au Sénégal. C'est celui de la ville sainte de Touba qui s'impose au final comme le pôle essentiel de référence des mourides.

3. TOUBA, L'EXPRESSION DE LA DIALECTIQUE DES LOGIQUES DE CONCENTRATION/ DISPERSION DE LA DIASPORA MOURIDE

La logique de dispersion est reliée à une logique de *concentration tant humaine, matérielle que spirituelle*, qui converge vers ou diverge de Touba. Cette ville aujourd'hui millionnaire est issue, d'« un projet commun qui construit et réaffirme l'identification à la confrérie » (Moreno-Maestro, 2006, p. 95). La nécessité de maintenir et d'inventer un lien spirituel et matériel avec la ville sainte de Touba s'inscrit dans l'espace d'une communauté religieuse et du mouvement diasporique mouride répondant, paradoxalement, « à un besoin de mobilité. » (Bava, 2005, p. 109). Dans le mouridisme l'exode volontaire ou contraint bâti sur l'idéologie de l'exil qui tend vers un retour glorifié, est une épreuve nécessaire à la réalisation du parcours de *talibé* : « Cheikh Ahmadou Bamba a toujours poussé ses enfants, ses proches et ses talibés, à vivre ailleurs, à affronter l'inconnu pour se former et devenir meilleur » (Bava, 2005, p. 116).

3.1. Touba, lieu symbolique et matérielle de la logique de concentration

La mise en place du réseau transnational mouride repose ainsi sur la recherche de la « baraka, un moteur pour le talibé migrant qui veut réussir dans ses affaires » concourant au renforcement de l'attachement du migrant mouride à Touba, source de la vivification

permanente du lien entre l'ici et l'ailleurs. Le marquage territorial par les visites des marabouts itinérants permet la reconstruction permanente d'un éthos mouride » (Bava et Gueye, 2001 ; Bava, 2003, 2005). La visite permet la transmission du *ndigël*, le rappel des bons comportements d'un mouride et le raffermissement du lien avec la famille sainte de Touba mais aussi la consolidation du réseau transnational mouride (Bava [b], 2003b, p. 159). Elle se manifeste par une dimension symbolique souvent survalorisée, autour des sépultures des saints (Cimetière Bakhia, où tout mouride veut être enterré à sa mort). En ce sens, la ville sainte conjugue matérialité et spiritualité dont le développement est du ressort avant tout des capacités proprement mourides (Dozon, 2009).

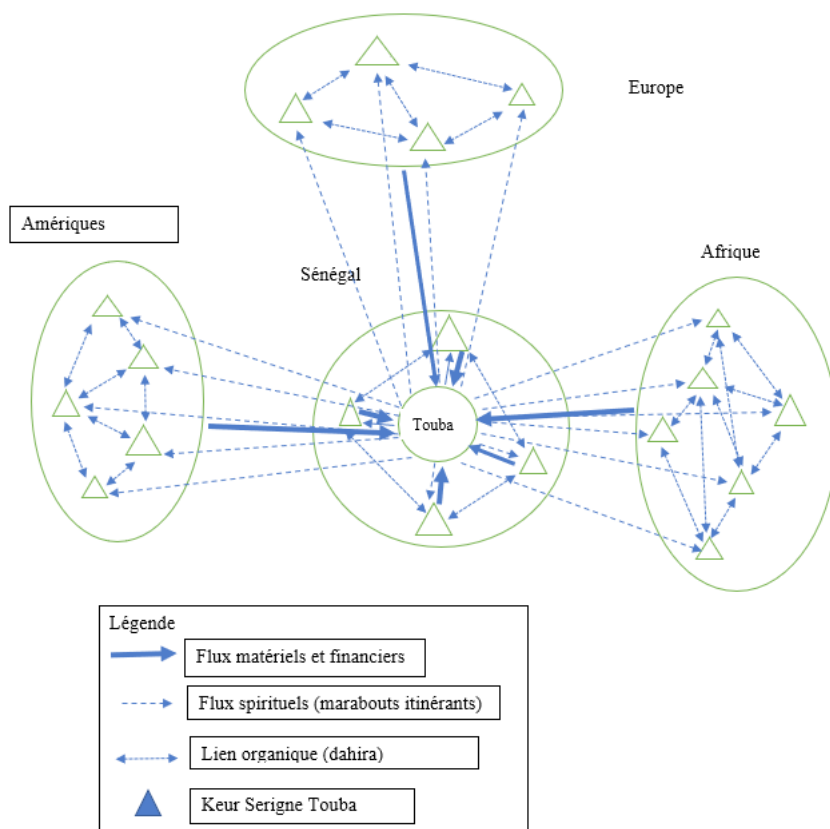


Figure 6 : Touba et la dialectique concentration/dispersion

Touba fondée en 1857 et restée une petite bourgade jusqu'aux années 1960, attire progressivement une migration de proximité de travail et de peuplement sans précédent grâce aux retombées de la migration mouride, nationale et internationale, jusqu'à devenir de nos jours la deuxième métropole urbaine du Sénégal après Dakar (Gueye, 2002 ; Lombard et al., 2020). L'attraction est portée par la création du marché « Occasse » en 1956, l'ouverture de chantiers de grande envergure nationale, voire internationale (grande mosquée, hôpital, université), l'appel au peuplement de la localité (permis d'occuper et accès aux services de base gratuits), l'importance religieuse du fait économique et de la valeur « travail » mourides, ainsi que la concentration des investissements de sa diaspora (Volvey et al., 2005).

L'identification de lieux sacrés du mouridisme se construit là où peut se faire la certification de « l'empreinte corporelle d'Ahmadou Bamba dans le paysage urbain en retrouvant les traces de sa présence physique » (Babou, 2025, p. 90). C'est ainsi qu'ont émergé des hauts-lieux du mouridisme. Il en est ainsi à **Saint-Louis** du *kourel* des deux *rakaas* qui célèbre le procès de Cheikh Ahmadou Bamba au palais du Gouverneur le 5 septembre 1895 (Dozon, 2009). Il en est de même, loin du Sénégal de l'attachement émotionnel aux villes gabonaises de Limbëlwëli (Libreville), Maayombe (Mayombe), Lambarna (Lambaréné) et Kablabisa (Cap Lopez), où pour le mouride « Il n'y a rien de plus satisfaisant que de savoir que l'on marche sur les traces de Serigne Touba. On prie sur la terre où Serigne Touba a prié autrefois » (Babou, 2025, p. 114).

L'*hadiya*, argent reversé à **leurs** Cheikhs, preuve de la réussite commerciale des membres de la confrérie atteste surtout de la force spirituelle (*Baraka*) de Cheikh Ahmadou Bamba (Bava, 2005, p. 110). Pour les mourides, le lien avec leur ville sainte est essentiel à la construction de leur identité et constitue un moyen d'affirmer leur différence dans l'environnement religieux de leur ville de destination. La plupart des mourides de la diaspora préfèrent s'aligner sur Touba et non sur les mosquées locales pour les dates de célébration du début et de la fin du Ramadan et des fêtes religieuses (Babou, 2025, p. 242). Pes mourides à l'étranger, la priorité est la relation avec Touba et la nécessité reste de préserver et de consolider l'identité mouride sénégalaise à l'étranger.

En conséquence, l'essentiel des actions des *dahira* est dirigé vers le financement des infrastructures de la ville sainte. Il en est de même à **Marseille**, Séville où le *dahira* a cotisé en 1990 pour la construction d'un grand hôpital à Touba ou encore à New York (Babou, 2025 ; Bava, 2005).

Ainsi, les mourides demeurent, fortement fidèles à la matrice originelle, par le biais de leur attachement à des lieux saints et, plus particulièrement, à la ville de Touba. Ceci n'empêche pas la reconstruction permanente d'un ethos mouride entre plusieurs territoires (Bava, 2005, p. 105)

3.2 Keur Serigne Touba, un village multisitué: symbole de la logique de dispersion spirituelle ou la reconstruction d'un ethos mouride

Les institutions mourides telles que le *kourel* et les Keur Serigne Touba furent conçues dans les villes de destination par des fidèles pour répondre à leurs besoins spirituels et existentiels et faire face de manière solidaire aux difficultés de leurs vies de travailleurs et d'immigrés en pays étranger. Kourel et Keur Serigne Touba fonctionnent en quelque sorte comme des territoires mourides **délocalisés** dans les villes de destination. Comme à Touba, les règles sont les mêmes pour tous et *talibés* en sont les agents (Babou, 2025, Bava, 2005, p. 115). Ils servent de piliers à la formation de l'éthique mouride de la migration dès l'installation des migrants. Dès 1940, la première mosquée mouride en dehors du Sénégal fut construite à Abidjan sur un terrain acquis au nom de Serigne Touba à Treichville en (Babou, 2025, p. 92). Il en est de même à New York, où le Keur

Serigne Touba, le premier en Amérique, est fondé dès 1987. La propriété a été acquise par les *talibés* pour exclusivement servir **à la fois** de mosquée, d'espace de vie, de centre communautaire et d'**école** (Babou, 2025).

Lieu pour « prier, se ressourcer et commencer à donner un sens à l'exil », Keur Serigne Touba est conçu sur un plan architectural standardisé. La concession ou l'immeuble s'ouvre sur une cour bâchée ou un vaste salon tapissé qui symbolise le *Mbaar*, lieu central où se déroulent toutes les activités. Les murs sont couverts de grandes peintures pieuses évoquant les miracles du Cheikh et des photos des khalifes vivifiant l'idéologie de l'exil, faite d'épreuves et de miracles, qui tend vers un retour glorifié. Le *Mbaar* est entouré de pièces logeant migrants mourides mais également « aventuriers sénégalais » en transit et chambre de passage de cheikhs itinérants. À côté est aménagée un coin-cuisine servant plutôt à préparer le café Touba (Babou, 2025 ; Bava, 2005).

En somme, même si l'autorité confrérique est toujours présente, l'initiative première est venue des migrants et de la nécessité de maintenir et d'inventer un lien spirituel et matériel avec la ville sainte de Touba (Babou, 2025, p. 148). Les talibés transportent leur religion dans chaque ville de migration à travers l'édification d'une maison Keur Serigne Touba, un territoire mouride délocalisé (Bava, 2005).

CONCLUSION

En définitive, les mourides ont su mobiliser leur patrimoine culturel pour s'inscrire dans le système-monde à la faveur de la crise économique de 1973. Par-delà leurs migrations, leur mouvement intervient dans une tension transnationale entre Touba et les villes sénégalaises d'abord puis africaines, européennes et à présent américaines et asiatiques.

Pour ce faire, ils ont su user des solidarités à la fois religieuses, économiques et sociales dans et entre les villes de destination, pour faire fonctionner un réseau marchand. Selon les circonstances les lieux prennent leur sens dans une logique de concentration ou de dispersion selon les contextes locaux, nationaux ou internationaux

Ils optent pour une approche de la migration par l'intérieur, centrée sur les propres valeurs des migrants et la perception de leurs expériences du déplacement. In fine, en se réappropriant la mobilité spatiale, la communauté mouride a su se construire selon les lieux qui, dès lors deviennent circonstances, une identité idéologique et un esprit d'entreprise autour de l'éthique du travail et de la réussite économique en s'adaptant à un contexte mondial mouvant.

BIBLIOGRAPHIE

Babou, C. A. (2025). *La Mouridiyya en marche* (S. de Haldat, trad.). Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme. <https://doi.org/10.4000/149rjs>

Bava S. (2005). Variations autour de trois sites mourides dans la migration. *Autrepart* 2005/4 n° 36, Éditions Presses de Sciences Po, p 105-122

Bava S. (2003). De la 'baraka aux affaires': ethos économique-religieux et transnationalité chez les migrants sénégalais mourides. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, (19) 2

Bava S., Gueye C. (2001). Le grand magal de Touba : exil prophétique, migration et pèlerinage au sein du mouridisme. *Social Compass*, 48(3), 2001.

Bruneau M. (2004). *Diasporas et espaces transnationaux*. Paris : Anthropos.

Copans J. (1988). *Les marabouts de l'arachide. La confrérie mouride et les paysans du Sénégal*, L'Harmattan, Paris.

Davezies L. (2003) *La diversité du développement local dans les villes françaises*. OEil-Créteil, rapport à la DATAR, Paris, Université Paris XII.

De Conto Sena C. (2025). La grande traversée : de l'émigration sénégalaise à l'ancrage brésilien. Dans Molinari P. et Gwaszinski L. Géographie politique d'une route transatlantique et analyse socio-économique d'une insertion urbaine. *Geography Notebooks* – 8 (2025) 2 <https://www.ledonline.it/Geography-Notebooks/> - Online ISSN 2611-7207 - Print ISSN 2611-7193, p 19-36

Dia H. (2015). *Trajectoires et pratiques migratoires des Haalpulaaren du Sénégal : socio-anthropologie d'un «village multi-situé*. L'Harmattan, Paris.

Di Meo G. et Buléon P. (2005). *L'espace social. Lecture géographique des sociétés*, Paris : A. Colin.

Diop M.C. (1980), *La confrérie mouride : organisation politique et mode d'implantation urbaine*, thèse de doctorat, Lyon, 273p.

Dozon J.-P. (2009). Remémoration coloniale et actualisation politique dans la confrérie mouride. In Gilles Holder (ed.), *l'islam, nouvel espace public en Afrique*. Éditions Karthala, 2009, p 225-236

Dumont F. (1975). *La pensée religieuse de Amadou Bamba fondateur du mouridisme sénégalais*. Nouvelles Editions Africaines, Abidjan-Dakar.

Ebin V. et Lake R. (1992). Camelots à New York : les pionniers de l'immigration sénégalaise. *Hommes et Migrations*, n°1160, décembre 1992.

Faret L., 2003, *Les territoires de la mobilité. Migrations et communautés transnationales entre le Mexique et les États-Unis*. Paris, Éditions du CNRS, 351 p.

Faye V. (2016). Économie arachidière et dynamiques du peuplement au Sénégal. Kaffrine et le Saloum oriental de 1891 à 1960. Karthala, Paris.

Gning K. (2010). *Dynamiques et stratégies territoriales dans le bassin arachidier sénégalais : colonisation, urbanisation et redéploiements*, Presses de l'Atelier National de reproduction des thèses, Ville neuve d'Ascq, 2010.

Gomart T. (2019). Entre concentration et dispersion : le bel avenir de la puissance. *Politique étrangère* 2019/1 Printemps, Éditions Institut français des relations internationales. p 11-21 DOI 10.3917/pe.191.0011

Gueye C. (2002). *Touba: la capitale des mourides*. Karthala Editions, Paris, 2002.

Larramona, G. (2013). Espagne : l'émigration des immigrés. *Population*, 68, 249-271. <https://doi.org/10.3917/popu.1302.0249>

Levy J., Lussault M. (éds) (2003). *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris : Belin.

Lo H.M., et al. (2014). Impacts des changements environnementaux sur les migrations humaines : cas du Sénégal. Dans : Thiam M.T., Crowley J. (eds), *Impacts des changements environnementaux sur les migrations humaines. Etude de cas: Sénégal et Côte d'Ivoire*. Dakar : UNESCO SHS, 2014.

Lombard J., Sakho P. et Valton C. (2020). Le Nouvel Horizon Sénégalais : Peuplement et urbanisation des campagnes occidentales aux périphéries orientales, *L'Espace géographique*, 2019/4 Tome 48, Belin, p 306-328.

Moreno-Maestro, S. (2006). Le Mouridisme au sein de l'immigration sénégalaise : agent de développement : le cas de l'Andalousie. *Les Cahiers du Gres*, 6(1), 93-110. <https://doi.org/10.7202/012685ar>

Ma Mung E. (1999). La dispersion comme ressource spatiale. *Cultures et conflits* n° 33-34, pp. 89-103.

Marty P. (1917). *Études sur l'islam au Sénégal*, tome I, Paris : E. Leroux.

Ndione B. (2008). Territoires urbains et réseaux sociaux : les processus de migration internationale dans les quartiers de la ville sénégalaise de Kaolack. *Diaspora africaine: une revue sur l'Afrique transnationale dans un monde globalisé*, Université de Leiden/vol 1, p 110-133

Rangel G. L (2015). *Where is Africa in Brazil? The recent Senegalese migration to the South and how the Brazilian press presents it*, Master thesis, MITRA, Université Lille 3, 2015.

Retaille D. (2012). *De l'espace nomade à l'espace mobile en passant par l'espace du contrat : Une expérience théorique*, halshs-00679163, version 1 - 14 Mar 2012. http://hal.inria.fr/docs/00/67/91/63/PDF/De_la_espace_nomade_A_la_espace_mobile_en_passant_par_la_espace_du_contrat.pdf. Consulté le 12/03/2014.

Retailé D. (1998). Concepts du nomadisme et nomadisation des concepts », in Knafou R. (dir.), *La planète « nomade*. Paris : Belin, p. 37-58.

Riccio B. (2002). Etnografia dei migranti transnazionali. L'esperienza senegalese tra inclusione ed esclusione. Dans : Colombo A. e Sciortino G. *Stranieri in Italia. Assimilati ed esclusi* Istituto Cattaneo, Il Mulino, Bologna, 2002.

Roch J., "Les migrations économiques de saison sèche en Bassin Arachidier sénégalais", Cahiers ORSTOM, Série Sciences humaines, Vol. XII, n° 1, 1975.

Rocheteau G. (1975). Pionniers mourides au Sénégal : colonisation des Terres Neuves et transformation d'une économie paysanne. *Cahiers ORSTOM*, série Sciences humaines, 12 (1), 1975.

Sakho P, (2003). Les relations villes-campagnes : Des leçons du maître à la réalité du terrain. *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, Numéro spécial Mélanges de géographie, de sciences sociales et de littérature offerts au Professeur Cheikh Ba, FLSH, PUD, 2003, pp. 85-104.

Simon G. (2006). Migrations, la spatialisation du regard. *Revue européenne des migrations internationales* [En ligne], vol. 22 - n°2 | 2006, mis en ligne le 01 juin 2009, consulté le 09 février 2014. URL : <http://remi.revues.org/2815> ; DOI : 10.4000/remi.2815, p 2.

Some A.N. (2009). Migration internationale au Sénégal: profil national pour le développement de politiques stratégiques. Dakar : OIM.

Tall S. M. (2007). Les sénégalais migrants en Italie: espace, territoires et translocalité. Dans Piermay J.-L. et Sarr C. (eds) *La ville Sénégalaise. Une invention aux frontières du monde*. Hommes et sociétés. Karthala, Paris, 2007.

Tarrius A. (2000). *Les nouveaux cosmopolitismes : mobilités, identités, territoires*, La Tour d'Aigues, Edition de l'Aube.

Tedesco J. C. (2017). Em nome de ...” : religião, trabalho e mercado. Senegaleses em frigoríficos do centro-norte do Rio Grande do Sul. Dans Tedesco J. C. et Kleidermacher G. (Coord) (2017). *A imigração senegalesa no Brasil e na Argentina : múltiplos olhars*. EST Edições Porto Alegre/NEMEC UPF, Passo do Fundo P 311

Tedesco J. C. et Kleidermacher G. (Coord) (2017). *A imigração senegalesa no Brasil e na Argentina: múltiplos olhars*. EST Edições Porto Alegre/NEMEC UPF, Passo do Fundo

Virol S. (2006). Distance temps, discontinuité des interactions spatiales et concentration globale de l'espace européen. *Revue d'Économie Régionale & Urbaine* 2006/1 (juin), p. 7-26. DOI 10.3917/reru.061.0007

Volvey, A. et al. (dir.) (2005). *L'Afrique*, CLACSO, Repositorio Digital, ID : 10670/1.wzcgoy

Zubrzycki B. (2012). Recent African migration to South America: The case of Senegalese in Argentina. *International Journal of Humanities and Social Science* Vol. 2 No. 22, Special Is-sue –November 2012

“SENTARSE SOBRE UN HOMBRE”: COLONIALISMO E INSTITUCIONES POLÍTICAS PERDIDAS DE LAS MUJERES IGBO¹

Traducción de artículo de interés

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.03>

Allen, publicación original en inglés por la *African Studies Review* en 1972 [1972], a saber: “Sitting on a Man”: Colonialism and the Lost Political Institutions of Igbo Women, *African Studies Review*, & 2^a edición: *African Studies Review*, Vol. 6, No 2, 165-181. Se publicó como parte del monográfico “The Roles of African Women: Past, Present and Future”, <https://doi.org/10.1080/00083968.1972.10803664>. Esta reproducción en castellano en la revista *Africa Confluence* cuenta con el permiso expreso de Routledge, Taylor & Francis Group, concedido el 5 de diciembre de 2025. La traducción del texto ha estado a cargo de Soledad Vieitez-Cerdeño (Universidad de Granada) y Jillian L. Rubman (Diseñadora instructiva principal, STS, MIT Sloan, School of Management). Una versión anterior del artículo fue presentada en la reunión anual de The African Studies Association, que tuvo lugar Denver (Colorado, EE.UU.) en noviembre de 1971. Judith Van Allen era, en el momento de la publicación de este artículo, docente interina del Departamento de Ciencias Políticas, Universidad de California, Berkeley.



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

BIOGRAFÍA DE JUDITH VAN ALLEN

Académica Regional Afiliada al Instituto para el Desarrollo Africano de la Universidad de Cornell, es una veterana activista académica. Licenciada por la Universidad de Stanford y Doctora en Ciencias Políticas y Teoría Política por la Universidad de California, Berkeley, ha investigado y escrito sobre las mujeres africanas durante más de cuarenta años. Su primer trabajo, sobre la Guerra de las Mujeres Igbo (1929), suscitó una trayectoria marcada por la integración el estudio de las mujeres y la perspectiva de género en los estudios africanos, y especialmente la inclusión de los estudios de las mujeres africanas en los estudios de género en Estados Unidos. Docente en las Universidades de California en Berkeley, la Estatal de California en San Francisco, el Ithaca College, el Wells College y la Universidad de Cornell.

Vivió en Botsuana a finales de la década de 1980, apoyando la liberación y estudiando el emergente movimiento de mujeres del país. Ha centrado su investigación en las mujeres del sur de África, escrito extensamente sobre mujeres africanas y política, mujeres y economía política, así como teoría de género. Entre la investigación más reciente destaca el abordaje del uso de discursos sobre los derechos de las mujeres en relación con la violencia de género y la pobreza femenina en el África austral neoliberal, y en cómo desarrollar estrategias eficaces para abordar la violencia de género.

Entre sus publicaciones destacamos las siguientes: *What Are Women's Rights Good For? Contesting and Negotiating Gender Cultures in Southern Africa*. *African Studies Review* 58, 97-128 (2015). Con Kathleen Sheldon, *Introduction: Forty Years of African Women's Studies*. *African Studies Review* 58, 93-95 (2015). *Feminism and Social Democracy in Botswana*. *Socialism and Democracy* 21, 97-124 (2007). *No Shortcuts to Power: African Women in Politics and Policy Making* (review). *African Studies Review* 50, 262-264 (2007). Con Stanlie James y Claire Robertson *Good Intentions*. *The Women's Review of Books* 20, 9 (2002). *Women's Rights Movements as a Measure of African Democracy*. *Journal of Asian and African Studies* 36, 39-63 (2001). *"Bad Future Things" and Liberatory Moments: Capitalism, Gender and the State in Botswana*. *Radical History Review* 2000, 136-168 (2000).

TRADUCCIÓN:

Soledad Vieitez-Cerdeño
(Universidad de Granada)
<https://orcid.org/0000-0002-4801-7552>

Jillian L. Rubman
(Diseñadora instructiva principal, STS, MIT Sloan, School of Management)

1. INTRODUCCIÓN

En la sabiduría convencional, la influencia de occidente ha “emancipado” a las mujeres africanas — a través del debilitamiento de los lazos de parentesco y de la provisión de “libre elección” en el matrimonio monógamo cristiano, mediante la supresión de prácticas “bárbaras”, la apertura de escuelas, la introducción de la medicina moderna y la higiene e, incluso, a través del sufragio femenino.

Sin embargo, la occidentalización no es una bendición absoluta. Las experiencias de las mujeres Igbo bajo la colonización británica son una muestra de que la influencia occidental puede llegar a debilitar o destruir la autonomía y el poder tradicional de las mujeres sin aportar formas modernas de autonomía o de poder en contrapartida. Las mujeres Igbo ostentaban una función importante en la vida política tradicional. En tanto que personas o individuos participaban en las reuniones del pueblo junto con los hombres. Sin embargo, su auténtico poder político estaba basado en la solidaridad de las mujeres, la cual era expresada en instituciones políticas propias — sus “reuniones” (*mikiri* o *mitiri*), sus redes de mercado y comercio, sus lazos de parentesco y su derecho a utilizar huelgas, boicots y fuerza para cumplir con sus propios objetivos.

Los oficiales coloniales y los misioneros británicos, ya se tratase de hombres o mujeres, fueron generalmente miopes hacia el papel y el poder político de las mujeres Igbo. Las acciones de los administradores debilitaron y, según los casos, destruyeron las bases del poder de las mujeres. Debido a que no llegaron a apreciar las instituciones políticas de las mujeres, ni colonizadores ni misioneros se esforzaron por asegurar la participación de las mujeres en las instituciones modernas que, por entonces, intentaban promover.

Las mujeres Igbo no tuvieron posiciones de liderazgo en ese gobierno local moderno de entonces, ni en los movimientos nacionalistas y el gobierno nacional; cualesquiera que fueran los roles que *sí representaron políticamente* tampoco han sido investigados por los académicos. El propósito de describir sus instituciones políticas *tradicional*es y sus fuentes de poder significa plantear la cuestión de *por qué* estas mujeres han sido “invisibles” históricamente, aun cuando llegaron a obligar a las autoridades coloniales a prestarles atención, siquiera brevemente. Planteamos aquí que la visión dominante de los oficiales y los misioneros británicos no era que la política fuera asunto de hombres. Estos, habiendo sido socializados en la Inglaterra victoriana, tenían internalizado un conjunto de valores y actitudes sobre lo que consideraban el papel natural y apropiado de las mujeres y que fundamentaba sus creencias. Sugerimos también que esta suposición sobre los hombres y la política ha tenido mucho que ver con el hecho de que nadie se haya preguntado: ¿qué ha pasado con las organizaciones de mujeres Igbo? a pesar de todas las evidencias sobre la existencia de estas durante treinta años.

2. LAS INSTITUCIONES POLÍTICAS TRADICIONALES DE LOS IGBO¹

1. Los hablantes de Igbo constituyen un grupo heterogéneo y solo serían denominados “tribu” sobre la base de la lengua común y el territorio contiguo. Se trataba del colectivo dominante en el sureste de Nigeria y, durante el período colonial, contaba con más de tres millones de Igbo según el censo de 1931. Los Igbo de las provincias de Owerri y Calabar, las dos provincias del extremo sur, eran relativamente homogéneas políticamente y, de hecho, las instituciones políticas de estos grupos Igbo son las que examinamos en este artículo. Hasta el presente únicamente se habían llevado a cabo estudios en profundidad del grupo Igbo en la década de 1930, si bien las instituciones políticas tradicionales sobrevivieron “bajo” la administración nativa, más debilitadas según se trate de unas áreas u otras. Muchos de los informantes recordaban la vida en los años del período precolonial. La versión de la sociedad Igbo ofrecida en este artículo está basada en informes previos de estas dos mujeres británicas: Sylvia Leith-Ross (1939) y Margaret M. Green (1964) [1947], quienes mostraron un interés particular en las mujeres Igbo; también en el trabajo del oficial, antropólogo del gobierno, Charles Kingsley Meek (1957)[1937]; así como en el informe breve elaborado por Jack Sargeant Harris (1940) y en sendas publicaciones a cargo de J.C. Onwuteaka (1965) y Victor C. Uchendu (1965), ambos Igbo educados formalmente, quienes describieron su propia sociedad en sus textos.

El poder político en la sociedad Igbo era *difuso*, en el sentido de que no existían organismos ni cargos específicos en los que residiera propiamente el poder legítimo; tampoco ninguna persona, más allá de su estatus o posición ritual, tenía la autoridad suficiente para dar *órdenes* a los demás y que todos tuviesen la obligación de obedecer. De acuerdo con esta difusión de la autoridad, el derecho de hacer cumplir órdenes era difuso también: no existía “estado” alguno que monopolizase la fuerza legítima, y el uso de la fuerza para proteger los intereses propios o hacer cumplir una decisión grupal era visto por individuos y grupos como legítimo. En términos más sencillos, los británicos intentaron crear instituciones políticas especializadas que contaran con autoridad y monopolizaran el uso de la fuerza. Para llevar esto a cabo, tuvieron eventualmente que considerar las instituciones políticas Igbo, dominadas por los hombres, aunque ignoraron aquellas propias de las mujeres. De este modo, las mujeres quedaron excluidas del poder político.

Tradicionalmente, los Igbo vivían en pueblos semiautónomos, que consistían en recintos dispersos de aproximadamente setenta y cinco parientes del patrilineaje; pueblos emparentados quienes entre sí formaban “grupos de pueblos” que se reunían para determinados rituales y por motivos jurídicos. Los pueblos generalmente contaban con varios cientos de personas, pero el tamaño variaría y, en las zonas más densamente pobladas, había “grupos de pueblos” con más de cinco mil miembros (Forde y Jones, 1950, p. 39; Harris, 1940, p. 141). Los conflictos de todo tipo, más allá de estos recintos poblacionales, eran resueltos mediante debates grupales hasta que se alcanzaba el consenso (Uchendu, 1965, pp. 41-44).

La principal institución política parecía ser la asamblea del pueblo, una reunión de todos los adultos de cada pueblo que elegían asistir. Cualquier adulto con algo que decir al respecto del tema de debate en cuestión tenía derecho de hablar — siempre que él o ella dijera algo que los demás creyeran digno de ser escuchado; como dicen los Igbo: “un caso no prohíbe a nadie” (Uchendu, 1965, p. 41; Green, 1964, pp. 78-79).

Los asuntos tratados en la asamblea del pueblo concernían a todos — ya fueran problemas comunes que requirieran la acción colectiva (¿cómo podemos hacer nuestro mercado ‘más grande’ que los mercados de los otros pueblos?) o ya se tratara de conflictos que amenazaban la unidad del pueblo (Harris, 1940, pp. 142-143; Uchendu, 1965, pp. 34, 42-43).

Sin embargo, las decisiones de la asamblea del pueblo no tenían fuerza de ley en nuestros términos. Aun cuando se hubiera adoptado una decisión, la presión social basada en el consenso, así como la capacidad de individuos y grupos para imponer sus decisiones contribuía enormemente a que dichas decisiones tuvieran categoría de ley. Como dijo Green (1964, p. 137):

Tenía la impresión... de que las leyes solo se establecían gradual y únicamente en la medida en que ganaran la aceptación general de todos. No se podía pensar en que la ley existiera o no, sino que más bien la ley pasaba por un proceso de consentimiento común que terminaba por imponerse o bien se descartaba como consecuencia de una discreta serie de evasivas.

La persuasión sobre si adoptar una línea particular de acción en términos de tradición adquiría una importancia fundamental de cara a asegurar la aceptación de aquella y los líderes eran, de hecho, personas con una gran capacidad de persuasión.

El discurso político derivaba del proverbio, la parábola y la metáfora, todas ellas contenidas en las tradiciones Igbo.² El conocimiento político necesario estaba a disposición de hombres y mujeres

2. Las fuentes para esta descripción provienen de Uchendu (1965) y de las conversaciones mantenidas con un Igbo nacido en Umu-Domi, pueblo y clan de Onicha, en la división de Afikpo quien, no obstante, fue a la escuela de las misiones desde los siete años en adelante y se expresaba en la lengua de Union Igbo en vez del dialecto del pueblo del que era originario.

del común de las gentes, dado que todos los Igbo eran socializados a través de esos proverbios y parábolas. La expresión oral influyente se hacía mediante el uso creativo y hábil de la tradición, asegurando a los demás que una determinada decisión era sabia y, por consiguiente, lo que se había de hacer. La accesibilidad de este conocimiento queda reflejada en este proverbio Igbo: “Si le dices un proverbio a un tonto, te pedirá que le expliques su significado”.

Los líderes de la sociedad Igbo eran hombres y mujeres que combinaban la riqueza y la generosidad con la “boca” — esto, es, con la capacidad de buena oratoria. La edad y la sabiduría conllevaban respeto, pero el contar únicamente con edad avanzada ejercía escasa influencia por sí solo. Era muy típico que los mayores y los jefes de sus linajes tuvieran mucha influencia, pero no habrían llegado a estas posiciones sin haber sido, además, considerados como gentes con buen juicio y carácter (Uchendu, 1965, p. 41). La riqueza en sí misma no ofrecía garantía alguna para ejercer la influencia: un “hombre grande” o una “mujer grande” no era necesariamente una persona rica, pero sí tenía que haber mostrado la capacidad y la generosidad para ayudar a la gente y, especialmente, a la comunidad (Uchendu, 1965, p. 34; C. K. Meek, 1957, p. 111).

Los hombres poseían los cultivos más rentables, como el aceite de palma, recibían la mayoría del dinero por el precio de la novia y, si eran jefes de los recintos poblacionales, también obtenían regalos de sus miembros. A través del patrilineaje los hombres controlaban la tierra que podían alquilar por buena ganancia a aquellos con quienes no estaban emparentados o a las mujeres. Los hombres también acometían la mayoría del comercio a distancia, la cual producía mayor beneficio que el comercio local y regional; estos últimos casi exclusivamente en manos de las mujeres (Green, 1964, pp. 32-42).

Las mujeres tenían derecho a vender el excedente de sus cultivos y las semillas de palma como su parte de esta producción. También podían vender comida preparada u otros productos especializados de su competencia, tales como sales procesadas, ollas y cestas. Las mujeres guardaban todas esas ganancias, pero sus niveles de lucro eran menores, por lo que resultaban desfavorecidas a la hora de adquirir títulos y prestigio con respecto a los hombres (Leith-Ross, 1939, pp. 90-92, 138-139, 143).

Para mujeres y hombres el estatus era algo conseguido y no atribuido o adscrito. La posición de la mujer estaba más determinada *por sus propios logros* que por los de su marido. Sin embargo, los recursos obtenidos por los hombres eran mayores; de modo que, aunque una mujer pudiera ocupar un puesto más alto que otras mujeres, en comparación con el estatus de su marido y en relación con el del resto de hombres del grupo, en realidad muy pocas mujeres llegaban a adquirir los títulos más altos en tanto que la fuente más poderosa de adquirir prestigio (Meek, 1957, p. 203; Uchendu, 1965, p. 86).

En las asambleas del pueblo, los hombres solían hablar más de lo que lo hacían las mujeres; las mujeres generalmente hablaban únicamente de los asuntos que les afectaban directamente (Green, 1964, p. 169). Los poseedores de títulos conducían los debates y eran “consultados” con mayor frecuencia. Cuando un caso había sido discutido ampliamente, algunos hombres se retiraban para tomar una decisión conjunta. Tras ello el portavoz anunciaba la decisión final, que podía a su vez ser aceptada o rechazada por el conjunto de la asamblea (Uchendu, 1965, p. 41).

Al parecer no existía ninguna regla expresa que prohibiera la participación de las mujeres en estas sesiones de consulta, pero casi nunca eran convocadas. Se invitaba a las mujeres más mayores, porque mientras que los hombres más jóvenes podían conseguir la riqueza para adquirir títulos altos, ofreciendo en talento lo que no les correspondía por edad, las mujeres más jóvenes no estaban en condiciones de obtener la riqueza requerida para ser elegibles (Meek, 1957, p. 203).

Por consiguiente, las mujeres secundaban a los hombres en la adquisición de poder e influencia. Aunque el estatus y la influencia política a conseguir debía lograrse por sus propios medios y

no existían límites formales al poder político de las mujeres, los hombres mediante el estatus adquirido (en tanto que miembros del patrilineaje) contaban de entrada con riqueza y disponían de ventaja sobre las mujeres a lo largo de sus vidas. Los Igbo tenían el siguiente dicho: “una criatura que lava y limpia sus manos, merece comer con los mayores” (Uchendu, 1965, p. 19). No obstante, a algunos niños se les daba a beber agua al nacer y a otros no.

3. LAS INSTITUCIONES POLÍTICAS DE LAS MUJERES

Dado que la autoridad política era difusa, la resolución de desacuerdos, las discusiones sobre cómo mejorar el pueblo o el mercado, o cualquier otro problema de interés general se planteaba durante las varias reuniones a propósito de funerales, de encuentros con parientes para planificar rituales funerarios y en el lugar de mercado; esto es, se trataba en reuniones cuyo propósito aparente no era debatir cuestiones políticas (Meek, 1957, p. 125; Green, 1964, pp. 132-138).

La base del poder político de las mujeres devenía de sus propias reuniones. Dado que la sociedad Igbo era patrilocal y practicaban la exogamia, casi la práctica totalidad de las mujeres adultas que vivían en un pueblo eran esposas y el resto divorciadas o mujeres enviudadas, “hijas del pueblo”, que habían retornado a casa para vivir allí. Las mujeres generalmente acudían a las reuniones organizadas por los grupos de edad (*ogbo*) en sus pueblos natales, realizaban diversas funciones rituales y contribuían a resolver los conflictos entre sus “hermanos” (Green, 1964, pp. 217-232). Sin embargo, las reuniones que adquirían el papel fundamental en el autogobierno entre las mujeres y que articulaban los intereses de las mujeres *en oposición* con los de los hombres eran las reuniones de todas las mujeres adultas residentes del pueblo quienes, durante el colonialismo, empezaron a ser llamadas *mikiri* o *mitiri* (“reunión”) [en inglés, *meeting*] (Leith-Ross, 1939, pp. 106-108).

Los *mikiri* se organizaban en cualquier momento que hubiera necesidad de ello (Green, 1964, pp. 178-216). Cada *mikiri* usaba los mismos procedimientos de discusión y consulta que las asambleas del pueblo. No había líderes oficiales; como en el pueblo, las mujeres ricas y generosas con buenas dotes para la oratoria asumían los roles centrales. Parece que las decisiones eran anunciadas muchas veces informalmente, porque por ejemplo las mujeres podían comentárselas a sus maridos. Si surgía la necesidad, las mujeres portavoces — para contactar con los hombres o con las mujeres de otros pueblos — eran escogidas a partir de un debate general al respecto. Si el anuncio de las decisiones y el poder de persuasión no eran suficientes para llegar a aplicarlas, entonces las mujeres podían ejecutar acciones directas que garantizaran la imposición de sus decisiones y la protección de sus intereses (Green, 1964, pp. 180; Leith-Ross, 1939, pp. 106-107).

Para las mujeres el *mikiri* proporcionaba el foro en el que desarrollar sus capacidades políticas en el marco de un grupo más igualitario de lo que resultaba la propia asamblea del pueblo. En el *mikiri*, las mujeres tenían la prerrogativa de exponer sus intereses particulares en calidad de comerciantes, agricultoras, esposas y madres. Estos intereses frecuentemente eran opuestos a los de los hombres y, mientras que individualmente las mujeres no estaban en condiciones de competir con los hombres, a menudo sí podían defender dichos intereses colectiva o grupalmente.

Una de las funciones más importantes del *mikiri* era el hecho de constituir una asociación del mercado de cara a promover y regular la actividad fundamental de las mujeres: el comercio. Durante estas discusiones se fijaban los precios, se establecían reglas para acudir al mercado y se estipulaban las multas para quienes infringían las reglas o no contribuían a los rituales del mercado. Estas reglas también aplicaban a los hombres. Por ejemplo, el comportamiento bullicioso de los hombres jóvenes estaba prohibido. Por ello se solicitaba a los maridos y a los varones mayores que controlaran a los chicos jóvenes. Si estas peticiones eran ignoradas, las mujeres manejaban la situación por medio del boicot o la huelga para forzar a los hombres a que ejercieran de supervisores de los otros hombres o bien podrían decidir “sentarse sobre” el infractor (Harris, 1940, pp. 146-147).

“Sentarse sobre un hombre” o una mujer, así como los boicots y las huelgas eran las armas más importantes de las mujeres. “Sentarse sobre” o “hacer la guerra contra” un hombre acarrearía que las mujeres quedaran para juntarse en el recinto del hombre, a veces ya tarde, por la noche, para bailar, cantar canciones insidiosas que proclamaban las quejas de las mujeres y, muchas veces, cuestionar la masculinidad del infractor mientras golpeaban su choza con las manos del mortero usado para machacar los ñames o, incluso, y quizás también, para demoler su choza o cubrirla con barro y también para darle una pequeña paliza al hombre. Un hombre podía así ser castigado por maltratar a su esposa, por violar las reglas de las mujeres del mercado o por dejar que sus vacas invadieran los campos y se comieran las cosechas de las mujeres. Las mujeres podían quedaban en la choza del infractor todo el día y hasta la última hora de la noche, caso de ser necesario, hasta que él se arrepintiera y prometiera corregir su conducta (Harris, 1940, pp. 146-148; Green, 1964, pp. 196-197; Leith-Ross, 1939, p. 109). Si bien este comportamiento no constituía una experiencia agradable para el infractor, era visto como legítimo socialmente y ningún hombre se atrevía a inmiscuirse en las acciones de estas mujeres.

A la hora de enfrentar a los hombres como grupo, las mujeres utilizaban boicots y huelgas. Harris describe un caso en el que, tras peticiones reiteradas por parte de aquellas para la limpieza del camino hasta el mercado (responsabilidad de los hombres), todas las mujeres se negaron a cocinar para sus maridos hasta que la tarea requerida hubiese sido llevada a cabo (Harris, 1940, pp. 146-147). Para que este boicot fuera efectivo, todas las mujeres tenían que cooperar para que los hombres no pudieran salir e ir a comer con otros de sus hermanos. En otra ocasión, los hombres del pueblo decidieron que las mujeres tenían que dejar de comerciar en los mercados más distantes para que no volvieran por la noche a casa muy tarde, ya que podrían aprovechar ese tiempo [según los hombres] para tener relaciones sexuales con otros hombres en esos pueblos. Sin embargo, las mujeres se negaron a obedecer, puesto que se trataba de una buena oportunidad para comprar en un mercado y vender, algo básico en su objetivo de conseguir rendimientos económicos. La amenaza de las represalias colectivas de las mujeres era suficiente para hacer que los hombres capitularan.

Como agricultores, los intereses de las mujeres entraban en conflicto con los de los hombres en tanto que propietarios de cabezas de ganado mucho mayores que los de las mujeres — tales como vacas, cerdos, cabras y ovejas. La cosecha de los hombres, los ñames, se producían con una temporada corta y, luego, se desenterraban y almacenaban; tras ello los hombres tendían a descuidarse y dejar que sus ganados invadieran las cosechas de las mujeres sin impedirlo. Green reporta un caso en que las mujeres de un pueblo hicieron un juramento mediante el cual, si cualquier mujer llegara a sacrificar una vaca u otro animal doméstico en su granja por ese motivo, las otras permanecerían a su lado para apoyarla (1964, pp. 210-211).

Una mujer también podía llevar quejas sobre su marido al *mikiri*. Si la mayoría de las mujeres estaban de acuerdo en que el marido era culpable de algo, la apoyarían colectivamente. Se podía tratar el asunto mediante el envío de portavoces a decirle al marido que pidiera disculpas y ofreciera un regalo, pero si él se mantuviese recalcitrante, entonces podían acudir a “sentarse sobre” él. Otra forma de actuar podía ser protegiendo los derechos de las esposas. Harris (1940) describe un caso de solidaridad femenina, en este sentido, aunque para proteger la libertad sexual:

Los hombres... estaban muy enfadados porque sus esposas estaban teniendo relaciones con sus amantes abiertamente. Los hombres... se reunieron y aprobaron una ley de modo que cada mujer tendría que renunciar a su amante y regalar una cabra a su marido como símbolo de arrepentimiento... Las mujeres convocaron... reuniones secretas y, pocas mañanas después, fueron [al pueblo de] al lado, dejando todo atrás salvo a sus bebés lactantes... [Los hombres] lo aguantaron todo durante un día y medio, pero luego fueron donde estaban las mujeres a rogarlas que volvieran... [Los] hombres dieron [a las mujeres] una cabra y se disculparon formal e informalmente por lo que habían hecho (Harris, 1940, pp. 146-147).

A través del *mikiri* las mujeres actuaban para forzar la resolución favorable de sus quejas y demandas, tanto individuales como colectivas.

4. LA PENETRACIÓN COLONIAL

En este sistema de autoridad difusa, de liderazgo fluido e informal, de derechos compartidos sobre su aplicación y un balance más o menos estable de los poderes masculinos y femeninos, los británicos intentaron introducir sus ideas de “Administración Nativa”, derivadas de las experiencias coloniales con los jefes y los emires del norte de Nigeria. El sur de Nigeria fue declarado un protectorado en 1900, pero pasaron diez años hasta que la conquista se hizo efectiva. Establecido el poder colonial, los británicos percibieron una situación de “anarquía ordenada” e Igbolandia fue dividida en áreas mediante el establecimiento de Cortes Nativas que violaron la autonomía de los pueblos, ya que agrupaban a muchos pueblos de cada región antes no relacionados. Los oficiales británicos de los distritos presidían las Cortes, pero no siempre estaban presentes, ya que había más tribunales que funcionarios coloniales disponibles. La membresía del grupo Igbo se formó mediante la selección de un “representante” para cada pueblo a quien se daba una orden de despacho [gobierno indirecto o *Indirect Rule*]. Estos Jefes Militares [*Warrant Chiefs*] también constituían la Autoridad Nativa. Estaban obligados a velar porque se ejecutaran las órdenes de los Oficiales del Distrito en sus respectivos pueblos y eran el único vínculo entre el poder colonial y la gente local (Forde, s.f., pp. 9-13).

Sin embargo, en principio, era una violación de las concepciones Igbo contar con un sólo hombre como representante del pueblo y, menos aún, que este diera órdenes a todos los demás. El pueblo obedecía al Jefe Militar cuando no tenía más remedio y porque lo sostenía el poder británico. En algunos pueblos estos Jefes se correspondían con los cabezas del linaje u hombres ricos que ya eran líderes del pueblo en esos momentos. No obstante, en muchos sitios eran solo algunos hombres jóvenes ambiciosos y oportunistas los que se colocaron ahí en tanto que amigos de los conquistadores. Incluso el Jefe Militar menos corrupto, relativamente, era ante todo un agente al servicio de los británicos (Forde, s.f., pp. 9-13; Anene, 1967, p. 259; Meek, 1957, pp. 328-330).

La gente evitaba acudir a las Cortes Nativas siempre que podía. Sin embargo, los Jefes Militares podían forzar los casos para que llegaran a dichas Cortes y multar a la gente por infringir las reglas. Como agente al servicio de los británicos, el Jefe Militar podía violar las tradiciones y hasta burlar las leyes británicas para salirse con la suya, dado que su versión de los hechos tendría siempre más credibilidad (Forde, s.f., p. 12).

Las mujeres sufrieron especialmente bajo el mandato arbitrario de los Jefes Militares, de quienes se supo que tomaban mujeres en matrimonio sin seguir el procedimiento consuetudinario que contemplaba el derecho de la mujer a rechazar a un pretendiente, si así lo deseaba. Los Jefes también se aprovechaban de la producción agrícola y de los animales domésticos de las mujeres (Onwuteaka, 1965, p. 274).

Existieron desde el principio de su implantación varias recomendaciones para reformar este sistema [de gobierno indirecto], tanto por parte de oficiales junior como senior, enviados a investigar desde el cuartel general. Con todo, no se llevó a cabo mejora real alguna al respecto (Meek, 1957, pp. 329-330; Gailey, 1970, pp. 66-74).

5. ABA Y LA GUERRA DE LAS MUJERES

La Administración Nativa de los años previos a 1929 prestó escasa atención a las instituciones políticas de hombres y mujeres Igbo. En 1929, las mujeres del sur de Igbolandia estuvieron convencidas de que el gobierno británico les iban a gravar con tributos. Este temor al pago de impuestos, combinado con el resentimiento hacia los Jefes Militares, produjo lo que los británicos

llamaron “Los disturbios Aba” [*Aba Riots*] y los propios Igbo: “La Guerra de las Mujeres” [*Women’s War*]. Esta rebelión constituye el ejemplo más significativo de la ceguera de los colonizadores británicos a las instituciones políticas de las mujeres Igbo. Las mujeres, “invisibles” para los británicos mientras desarrollaban sus planes de Administración Nativa, repentinamente y durante varios meses, llegaron a ser muy visibles, aunque tan pronto como se calmó todo, los británicos empezaron nuevamente a ignorarlas y las reformas de la Administración Nativa siguieron sin tenerlas en cuenta políticamente.³

En 1925 los hombres Igbo pagaban impuestos, aunque durante el conteo del Censo en que se basaba esta imposición los británicos negaron que fueran a cobrarlos. Los tributos se recaudaban sin problema, pero hacia 1929 los precios de los productos de palma se desplomaron y los impuestos, todavía con los estándares de 1925, se convirtieron en una carga de resentimiento en paulatino ascenso (Gailey, 1970, pp. 94-95; Meek, 1957, pp. 330-331). En medio de este clima de resentimiento, un Oficial auxiliar de Distrito demasiado entusiasta de la Provincia Owerri decidió actualizar los datos del censo, para lo que hizo un recuento de los hogares y de las propiedades pertenecientes a las mujeres. Cargadas de razón, las mujeres no creyeron en las promesas británicas de que no iban a imponerseles tasas. Como consecuencia, enviaron mensajes a través de sus redes del mercado y de parentesco, convocaron a otros pueblos para el *mikiri* y así decidirían qué hacer.

En la Corte Nativa de Oloko, provincia de Owerri, las mujeres decidieron no acometer acción alguna, mientras que los oficiales británicos solo se acercaron a los hombres del recinto para pedirles información. Las mujeres querían tener constancia de si, en verdad, se les iban a cobrar impuestos o no antes de proceder (Gailey, 1970, pp. 107-108). Si llegaban a acercarse a cualquier mujer en relación con este asunto, esta daría la señal de alarma y se reunirían para ponerse de acuerdo en cuanto a las represalias a tomar.

El 23 de noviembre, el Jefe Militar de Oloko, de nombre Okugo, entró en un recinto y le dijo a una mujer casada, llamada Nwanyeruwa, que contara sus cabras y ovejas. Ella le rebatió preguntándole: ¿A tu madre la contaban? Tras ello “se acercaron y se agarraron del cuello el uno y la otra” (Perham, 1937, p. 207). Nwanyeruwa informó al resto de mujeres de Oloko, convenciéndolas de que sí les iban a cobrar impuestos. En consecuencia, se enviaron mensajeras a todas las regiones vecinas para correr la voz. Las mujeres de toda la provincia de Owerri comenzaron a llegar en riada a Oloko. Esta manifestación de mujeres se reunió para protestar ante la Oficina del Distrito y, después de varios días de protesta allí concentrada, consiguió una declaración escrita de que no sólo no se les cobrarían impuestos sino de que se arrestaría al Jefe Militar de Oloko. De hecho, Okugo fue, posteriormente, juzgado y condenado por atacar físicamente a las mujeres y por la difusión de noticias que causaron gran alarma social. Fue condenado a dos años de cárcel (Gailey, 1970, pp. 108-113).

Las noticias de esta victoria de las mujeres se difundieron por la red de mercado *mikiri*, y las mujeres de dieciséis zonas con Cortes Nativas intentaron echar a los Jefes Militares, usurpando así la Administración Nativa. Decenas de miles de mujeres se involucraron y, en general, usaron las mismas tácticas tradicionales, aunque sin los resultados que habían obtenido previamente en Oloko. En cada área con presencia de Corte Nativa, las mujeres marcharon hasta los centros de la Administración y cogieron las gorras [símbolos de poder] de los Jefes Militares; también demandaron garantías de que no iban a gravarlas con tributos. En algunas zonas los Oficiales del

3. La información acerca de la Guerra de las Mujeres deriva mayormente de los informes de sendas Comisiones de Investigación, publicados como documentos del período de sesiones del Consejo Legislativo de Nigeria, números 12 y 28 (1930), así como del acta literal publicado con el último Consejo Legislativo. Gailey (1970) también consultó estos informes de inteligencia de los funcionarios políticos nigerianos de la época. Meek (1957) y Afigbo (1967) ofrecen en sus textos, además, citas de los informes, aunque estos no estuvieron disponibles para mí, en su totalidad, desafortunadamente. Véanse también las obras de Margery Perham (1937, 1956 y 1960).

Distrito aseguraron a las mujeres, para su satisfacción, de que no habría impuestos que pagar, por lo que las mujeres se dispersaban sin mayores incidentes. Sin embargo, los británicos en general apoyaron a los Jefes Militares. En ese momento, se interpretó que la rebelión de las mujeres estaba únicamente motivada por el temor a los impuestos y que Oloko había sido el único lugar donde uno de esos Jefes había inducido este miedo a la tributación en las mujeres, toda vez que se había exigido contar sus propiedades.

Las mujeres en la mayoría de las regiones no obtuvieron satisfacción por la respuesta de los británicos y, además, algunos Oficiales de Distrito simplemente sintieron pánico, enfrentados a esas masas de mujeres muy enfadadas, actuando de forma que hacía imposible la negociación desde su punto de vista.

En la mayoría de las áreas con Cortes Nativas afectadas, las mujeres tomaron el asunto a sus manos — “se sentaron sobre” Jefes Militares y quemaron los edificios donde se ubicaban los tribunales nativos, llegando en algunos casos a liberar a prisioneros que estaban en la cárcel. Entre los edificios quemados estaban los de Aba, un centro administrativo principal que da nombre a esta rebelión de las mujeres. Numerosos policías y soldados fueron llamados para sofocar los “disturbios”; en una ocasión se incorporaron hasta Boy Scouts. En dos instancias, los enfrentamientos entre las mujeres y las tropas provocaron la muerte de más de cincuenta mujeres y la herida por tiroteos a otras cincuenta. Solo perdieron sus vidas las mujeres en esta rebelión — ningún hombre, Igbo o británico, resultó gravemente herido. El costo de los daños contra la propiedad — estimada en más de 60.000 libras esterlinas, hubo de ser pagado por los Igbo, que tuvieron que tributar impuestos elevados para la reconstrucción de los centros de la Administración Nativa (Esike, 1965, p. 13; Harris, 1940, p. 143; Perham, 1937, pp. 206-212).

La rebelión duró un mes aproximadamente. Antes de terminar el mes de diciembre, se restableció por completo el “orden”, aunque continuaron los disturbios esporádicos; la ocupación de las tropas del gobierno británico siguió hasta el año 1930. En total, la rebelión se extendió sobre una área de seis mil millas, todo el territorio de las provincias de Owerri y Calabar, cuya población rondaba aproximadamente los dos millones de personas (Gailey, 1970, p. 137; Perham, 1937, pp. 209-212).

En general, los británicos interpretaron la rebelión como algo “irracional” y la calificaron como una serie de “disturbios”. Descubrieron que se había usado la red del mercado para la difusión del rumor sobre la cuestión de los impuestos, pero no investigaron en profundidad sobre la acción coordinada de las mujeres, el liderazgo de base comunitaria, el acuerdo sobre las demandas realizadas, ni siquiera investigaron el hecho de que miles de mujeres aparecieran en los centros de la Administración Nativa vestidas, de modo inusual, todas igual: con taparrabos cortos, caras tiznadas por carbón o ceniza, cabezas cubiertas con helechos verdes y manos con palos adornados con palmas verdes (Harris, 1940, pp. 147-148; Perham, 1937, p. 207ff; Meek, 1957, p. IX).

Cuando exoneraron a los soldados que dispararon a las mujeres, una Comisión de Investigación refirió a las “pasiones salvajes” de las “pandillas” y un oficial militar llegó a comentar a la Comisión que “nunca había visto una turba de mujeres en tal estado de frenesí”. Con todo, estas “turbas violentas” no lastimaron seriamente a nadie, un hecho que los británicos encontraron sencillamente “asombroso” (Perham, 1937, pp. 212-219).

Lo que no sorprendió es observar la Guerra de las Mujeres como la práctica tradicional de “sentarse sobre un hombre” a gran escala. Se tomaron decisiones en el *mikiri* para responder a una situación en que las mujeres se consideraban francamente perjudicadas por la corrupción de los Jefes Militares y por las cargas tributarias que creían que se le iban a imponer. Escogieron portavoces para presentar su demanda de eliminación de estos Jefes y las mujeres prosiguieron con su liderazgo, en distintos momentos, sentándose para esperar negociaciones, dispersándose

o devolviendo, en su caso, los gorros a los Jefes Militares (Perham, 1937, pp. 212ff). La ropa tradicional, los rituales y las “armas” para “sentarse sobre” se usaron también: los helechos verdes sobre la cabeza simbolizaban la guerra y los palos, atados con helechos o palmas verdes, invocaban los poderes de sus antepasadas.⁴ El comportamiento de las mujeres también seguía los patrones tradicionales: mucho ruido, pateado, amenazas ridículas y ambiente estridente, todo lo que formaba parte de la institución “sentarse sobre un hombre”. Destruir la choza del infractor — en este caso, también los edificios de la Corte Nativa — entraba claramente en el marco de los límites de este proceso de sanciones.

La Guerra de las Mujeres fue coordinada a través de las dos provincias según la información mandada mediante la red de mercado del *mikiri*. Hubo delegadas que viajaron de una zona a otra y los costes fueron sufragados por donaciones a partir de los beneficios del comercio de las mujeres (Gailey, 1970, p. 112). También se siguieron las reglas tradicionales por el hecho de que todas las participantes fueron mujeres — muy pocos hombres participaron en las manifestaciones masivas — y el liderazgo estuvo claramente en manos de las mujeres.

La ausencia de los hombres de los disturbios no indica una falta de apoyo por su parte. En líneas generales los hombres consintieron y solo algunos de los hombres más mayores criticaron a las mujeres por no respetar más al gobierno. Ambos hombres y mujeres tenían el convencimiento, equivocado a todas luces, de que no dispararían a las mujeres, máxime tras haber observado ciertos rituales. Los hombres no se hacían muchas ilusiones respecto de la inmunidad para ellos mismos, pues tenían frescas las vívidas e intensas memorias de la masacre contra los hombres Igbo durante el proceso de conquista (Perham, 1937, pp. 212ff; Anene, 1967, pp. 207-24 ; Esike, 1965, p. 11; Meek, 1957, p. X). Finalmente, el nombre dado a la rebelión de las Igbo — la Guerra de las Mujeres — indica que las mujeres se veían a ellas mismas procediendo a través de los métodos tradicionales de castigo, esto es, “sentarse sobre” o “hacer guerra contra” un hombre.

Dado que los británicos no reconocieron la Guerra de las Mujeres como una respuesta colectiva a la abrogación de derechos, tampoco investigaron los tipos de estructuras que las mujeres tenían preparadas especialmente para este tipo de acción. No se interrogaron sobre cómo tomaban las decisiones grupales estas mujeres o cómo seleccionaban a sus lideresas. Al verlo únicamente como “disturbios” solo aludían a la “suerte” por el hecho de que las mujeres no hirieron a nadie de gravedad; los británicos nunca contemplaron siquiera que quizás las acciones de las mujeres tuvieron límites tradicionales propios.

Las mujeres — y los hombres — interpretaron que cualquiera de las averiguaciones eran intentos por descubrir a quién castigarían, por lo que no ofrecieron información alguna sobre las organizaciones de mujeres. Como quiera, no era seguro que los británicos hubiesen entendido lo sucedido en el supuesto caso de haber revelado algo al respecto. La red del mercado fue descubierta, pero los británicos no vieron necesidad alguna de ahondar más en la cuestión. La mayoría de los Jefes Militares pensaron que fueron los hombres quienes organizaron las acciones de las mujeres dirigiéndolas en la sombra. El Oficial Distrital de Bende y el Secretario de la Provincia Sur estaban convencidos de que existía una sociedad secreta llamada “Ogbo Society”, la cual ejerció el control sobre las mujeres y fue responsable de fomentar la rebelión (Gailey, 1970, pp. 130ff). Todas las demandas por parte de las mujeres de que no querían que la Corte Nativa llevara más casos, llegando incluso a decir que los hombres blancos debían regresar a su país o, caso contrario, que fueran las mujeres quienes ejercieran en las Cortes Nativas y que, al menos, una mujer fuera nombrada Oficial del Distrito — demandas correspondientes a los poderes de las mujeres en la sociedad tradicional — fueron absolutamente desoídas (Leith-Ross, 1939, p. 165; Perham, 1939, pp. 165ff).

4. Harris refiere a la maldición que proferían las mujeres sobre el mortero: “Soy yo quien te di la luz. Soy yo que cocino para que comas. Este es el mortero que uso para majar los ñames y coco-ñames para ti. ¡Que te mueras pronto!”. Véase también el informe de Harris (1940), páginas 143 a 145.

Estas respuestas siguieron un patrón coherente: no de discriminación intencional contra las mujeres con el objetivo de impedirles que jugaran sus roles tradicionales políticos, sino de una ceguera prevalente en cuanto a la posibilidad de que las mujeres tuvieran un papel significativo en la política tradicional y debieran participar en el nuevo sistema de gobierno local. Unos pocos oficiales políticos eran “de la opinión de que, para mantener el equilibrio social, las organizaciones de las mujeres debieran ser promovidas junto con las de los hombres” (Perham, 1939, p. 246). Algunos comisionados incluso reconocieron “el carácter extraordinario de la organización y el liderazgo que algunas mujeres mostraron” y recomendaron que se “prestara más atención a la influencia política de las mujeres” (Afigbo, 1967, p. 187). Sin embargo, estas opiniones constituyeron la excepción; se trató de visiones que no prevalecieron. Al final de la década de 1930, aun cuando las investigaciones de las británicas Sylvia Leith-Ross (1939) y Margaret M. Green (1964) [1947] revelaron la vitalidad decreciente de las organizaciones de mujeres bajo el colonialismo, los británicos siguieron sin incorporar a las mujeres a la Administración Nativa reformada. No obstante, alertados por el hecho de que los *hombres jóvenes* estaban siendo excluidos, los oficiales políticos rápidamente adoptaron ciertas medidas para devolverles su papel político tradicional (Meek, 1957, p. 336).

6. “REFORMAS” Y LA PÉRDIDA DE PODER DE LAS MUJERES

En 1933 se aprobaron reformas para corregir muchas de las quejas de la gente Igbo contra la Administración Nativa. Se aumentó el número de áreas con Cortes Nativas, estableciendo sus jurisdicciones apenas conformes con las divisiones tradicionales. Los Jefes Militares fueron reemplazados por una “masa de bancos” — lo que permitía a un grupo numerosos de jueces sentarse juntos en el tribunal. En la mayoría de los casos dejaron al pueblo la decisión sobre quiénes y cuántos jueces se habría de mandar (Perham, 1937, pp. 365ff). Esto benefició a las mujeres, porque eliminaba de un plumazo la corrupción de los Jefes Militares y se aseguraban más los derechos de las personas y sus bienes. No obstante, se les desproveyó de oportunidades para la acción colectiva que constituía la base de poder real para las mujeres.

Como en la asamblea del pueblo, las mujeres no podían competir con los hombres por el liderazgo de la Administración Nativa reformada, pues carecían de los mismos recursos que los hombres como individuos (Meek, 1957, p. 203). En los diversos estudios de los años treinta del siglo pasado, solo consta un informe sobre una mujer que participara en la Corte Nativa, ya que los miembros del patrilinaje de su exmarido contribuyeron con los fondos para que pudiese adquirir los títulos (Meek, 1957, pp. 158-159).⁵

Dado que la Administración Nativa reformada se quedó al cargo de muchas funciones de las asambleas del pueblo, hubo efectos muy negativos sobre la participación política de las mujeres. Los debates políticos ya no incluían a todos los adultos que quisieran participar, sino solo a los miembros reconocidos de los Cortes Nativas. Los hombres que no fueran miembros de estas también estaban excluidos, aunque sus intereses y puntos de vista sí siguieron estando representados y, en algún u otro momento, muchos hombres conseguían la oportunidad de adquirir la membresía; muy pocas mujeres tenían esas mismas oportunidades (Leith-Ross, 1939, pp. 171-172; Hailey, 1951, pp. 160-165).

La participación política y el poder de las mujeres había dependido de la difusión del poder político y la autoridad en la sociedad Igbo. En su tentativa de crear unas instituciones especializadas políticas, siguiendo el modelo occidental de participación sobre la base de los logros individuales,

5. Este caso refería a una mujer divorciada, cuya condición para que la familia política de su exmarido le pagara el título era no volver a contraer matrimonio. Así los parientes de parte de su exmarido se aseguraban de que les devolviera la inversión, cuando los futuros iniciados pagaran sus correspondientes entradas para los miembros establecidos. Si ella contrajese nuevas nupcias, la familia de su marido heredaría la propiedad en vez de la familia de su anterior marido; de ahí la prohibición de casarse de nuevo.

los británicos crearon un sistema sin lugar para la solidaridad grupal, ni para lo que después devino en formas de coerción grupal “extra-legal” o ilegal, que también dejaban escaso lugar político para las mujeres.

Las reformas de los británicos socavaron y debilitaron el poder de las mujeres mediante la eliminación de diversas funciones políticas del *mikiri* y de las asambleas del pueblo. En 1901 los británicos declararon ilegítimas todas las instituciones vigentes, salvo las Cortes Nativas, si bien esto sólo fue efectivo tras las reformas de 1933, declarándose su relevancia a través de la Administración Nativa. Cuando esto se llevó a cabo, los *mikiri* perdieron vitalidad (Leith-Ross, 1939, pp. 110, 163, 214), aunque lo que pasó a partir de entonces nunca ha llegado a ser relatado con el merecido detalle. Los informes existentes aluden al funcionamiento de las organizaciones de mujeres del mercado, solo en tanto que grupos de presión para determinados intereses económicos (Bretton, 1966, p. 61) y refiriendo a la baja participación de las mujeres en los sindicatos Igbo de dos ciudades nigerianas (Smock, 1971, pp. 65, 137).

Los británicos también debilitaron el poder de las mujeres al ilegalizar la “autoayuda” — el uso de la fuerza individual o grupal para proteger los intereses propios mediante sanciones a los infractores. Esta acción — atendiendo a la idea de que solo el estado puede utilizar la fuerza de forma legítima — convirtió en ilegal “sentarse sobre” alguien y desprovveyendo así de una de sus mejores armas a las mujeres para proteger a las esposas de sus maridos, librar los mercados del alboroto e impedir que los ñames de coco sean comidos por las vacas (Leith-Ross, 1939, p. 109).

Los británicos no sabían, por supuesto, que estaban prohibiendo el “sentarse sobre un hombre”; solo entendían que habían proscrito el uso “ilegítimo” de la fuerza. En teoría, esto no tenía por qué herir a las mujeres, ya que maltratadores, alborotadores y propietarios de vacas que merodean por los campos ajenos podían ser demandados en las Cortes Nativas. Sin embargo, los tribunales resultaban muy caros y los jueces varones que ejercían en ellos solían tener opiniones distintas a las de las mujeres sobre el maltrato de las esposas, sobre “la diversión” en el mercado o sobre las vacas pertenecientes a los hombres. Con esta injerencia en el equilibrio del poder tradicional, los británicos eliminaron la capacidad de las mujeres para proteger sus propios intereses colectivamente y les hicieron dependientes de los hombres para la protección contra los maridos u otros hombres.

Los británicos no entendieron eso, por lo que no contribuyeron en nada para que las mujeres desarrollaran métodos alternativos de proteger sus intereses dentro del nuevo sistema político. (Lo que las mujeres *sí* hicieron para proteger sus intereses sería un fructífero tema de estudio). Lo que *no* hicieron las mujeres fue participar significativamente en el gobierno local o, muchos años después, en el gobierno nacional; la mayoría de la responsabilidad por esto recae en los británicos, quienes restaron legitimidad a las instituciones políticas tradicionales de las mujeres y no hicieron nada para incorporarlas a las instituciones políticas modernas de entonces.

7. LA INFLUENCIA MISIONERA

El efecto de la administración colonial fue reforzado por los misioneros y en las escuelas misionales. Las misiones cristianas se establecieron en Igbolandia a finales del siglo XIX. Había inicialmente pocos conversos, pero comenzaron a tener mayor influencia, antes de los años 1930, especialmente entre los más jóvenes (Leith-Ross, 1939, pp. 109-118; Meek, 1957, p. XV).⁶ La mayoría de los Igbo eventualmente “se convirtieron en cristianos” — tenían que decir que eran cristianos para asistir a las escuelas de las misiones y valoraban mucho la educación. Independientemente

6. Antes de 1925, según Maxwell, había veinticinco escuelas misioneras y sesenta y tres misioneros (si bien, doce de estos eran las propias esposas de los misioneros) en Ibolandia. La primera estación se estableció en 1857, pero salvo tres todas fueron fundadas antes del 1900. Quince misiones y treinta misioneros vivieron con los Igbo en las provincias Owerri y Calabar. Véase también Lowry Maxwell, 1926, pp. 150-152.

de si eran únicamente cristianos nominalmente, tenían que seguir las reglas para mantener su estatus, siendo una de esas reglas evitar los rituales “paganos”. Se disuadía a las mujeres para asistir a los *mikiri*, ya que en ellos tenían lugar ritos tradicionales y se recaudaba dinero para los ritos que, de facto, se hacían en todos los *mikiri* (Leith-Ross, 1939, p. 110; Ade Ajayi, 1965, pp. 108-109).

Probablemente lo más significativo, dado que los *mikiri* estaban en proceso de perder algunas de sus funciones políticas, en cualquier caso, era la educación misionera. La educación de Inglaterra y la occidental eran vistas cada vez como más ineludibles por las posibilidades que ofrecía para alcanzar el liderazgo político — necesario para tratar con los Británicos y sus leyes — y las mujeres tenían menos acceso a estos nuevos conocimientos que los hombres. Los niños varones asistirían a la escuela más frecuentemente por varias razones, entre las que se incluía su posición privilegiada en el patrilineaje (Leith-Ross, 1939, pp. 133, 196-197, 316). Aun cuando las niñas también asistían a la escuela, solían recibir un tipo distinto de educación. En las escuelas de las misiones y cada vez más en las “casas de formación” especiales que reemplazaron a la mayoría de los cursos académicos, se formaba a las niñas en habilidades domésticas y en los contenidos de la Biblia, muchas veces en la lengua vernácula. La intención de los misioneros en la educación de las niñas era enseñarles a ser esposas y madres cristianas, y no prepararlas para procurar empleo o ser ciudadanas (Leith-Ross, 1939, pp. 189-190).⁷ Los misioneros no estaban necesariamente en contra de la participación de las mujeres en la política — el clero tanto en Inglaterra como en los Estados Unidos apoyaba hasta el sufragio femenino. En África, no obstante, la preocupación principal de los misioneros era la iglesia y esta necesitaba de familias cristianas. Por eso, el objetivo eran las esposas y madres cristianas, no el liderazgo político de las mujeres. Como dijo Mary Slessor, la misionera influyente de Calabar: “la maternidad es el mejor ámbito para las mujeres y la ruta para la redención del mundo” (Livingstone, s.f., p. 328).

8. LA ÉPOCA VICTORIANA Y LA INVISIBILIDAD DE LAS MUJERES

Las creencias de los misioneros sobre el papel natural y propio de la mujer como esposa cristiana, así como la negativa de la administración a tomar en serio a las mujeres Igbo cuando demandaron su participación política puede comprenderse mejor si consideramos que los colonos habían estado socializados en una sociedad dominada por los valores victorianos. Fue en tiempos de la Reina Victoria [1837-1901] cuando esta ideología de “las mujeres como pertenecientes a la casa” adoptó su forma más reciente y estricta (Smith, 1970, pp. 58-76; Stenton, 1957, pp. 312-344). Si bien estas creencias eran combatidas por las feministas, prevalecía como el modo dominante de pensamiento durante esta parte del periodo colonial; de hecho, esas ideas siguen vivas aún hoy en cuanto a que la identidad primaria de una mujer muchas veces es vista únicamente como la de esposa y madre, incluso estando empleada cuarenta horas semanales fuera de casa (Figs, 1970; Hartley, 1960).

Estamos hablando primariamente de la visión victoriana de las mujeres y la política que produjo la expectativa de que los hombres estarían activos políticamente, mientras que las mujeres no. El ideal de la femineidad victoriana — que solo las mujeres de la clase media podían alcanzar, pero que la mayoría de la sociedad compartía — era el de un ser sensible y superior moralmente que, a la vez, permanecía guardiana de las virtudes y los sentimientos ausentes del mundo exterior. Su mente no era lo suficientemente fuerte para los temas masculinos: la ciencia, los negocios y la

7. Según Sylvia Leith-Ross (1939, pp. 189-190), en las “casas de formación... la educación era limitada y, en algunas de las casas más pequeñas que abrían hasta tarde era insignificante, pero la formación doméstica y el efecto civilizatorio eran buenos”. Se pueden encontrar otras evidencias de estos puntos de vista entre los misioneros, tales como los siguientes: Ade Ajayi, 1965, pp. 65, 142-144; Basden, 1927, pp. 13-16, 33, 55, 77, 86; Bulifant, 1950, pp. 163 y *passim*; Livingstone, s.f., pp. iii-vi; Lowry Maxwell, 1926, pp. 55-118.

política (Houghton, 1957, pp. 349-353).⁸ Una mujer que mostraba mucho talento en esos temas no impugnaba estas ideas sobre la mujer típica; una mujer excepcional solo “tenía el cerebro del hombre”, como dijo Sir George Goldie sobre Mary Kingsley (Gwynn, 1932, p. 252).⁹

Una investigación exhaustiva de los diarios, las revistas, los informes y las cartas de los oficiales coloniales y los misioneros sería necesaria para demostrar que la mayoría de ellos albergaba estos valores victorianos. Sin embargo, una lectura preliminar de las biografías, las autobiografías, las revistas y las “rememoraciones”, así como la evidencia de las propias declaraciones de aquellos tiempos de la Guerra de las Mujeres, sugería contundentemente que se renunciaba a iniciar cualquiera investigación o considerar la protección del papel político de las mujeres Igbo, porque presuponía que la política no era el lugar apropiado, ni normal, para las mujeres.¹⁰

Cuando las mujeres Igbo de la Guerra de las Mujeres obligaron a los administradores coloniales a que se les reconociera, su breve “visibilidad” no fue suficiente para combatir y exponer sus prejuicios. Sus comportamientos fueron vistos como aberrantes simple y llanamente. Una vez restablecida la “normalidad”, estas mujeres Igbo volvieron a resultar invisibles. Es cierto que había un movimiento feminista en Inglaterra en la época, pero no había desafiado esas ideas básicas sobre las mujeres, ni abordado que la ausencia de las mujeres de la vida pública era un problema que requería remedio. El movimiento no había resultado tan exitoso como para crear una consciencia “feminista” en la gente, salvo por unos pocos “desviados” y esa consciencia todavía está muy poco extendida hoy en día [referido a principios de la década de 1970]. Tener una consciencia “feminista” significa darse cuenta de la “invisibilidad” de las mujeres. Una realmente se *pregunta* dónde están las mujeres — en la vida y en la impresión.

Entender las suposiciones sobre los papeles de las mujeres en la sociedad victoriana — los cuales siguen siendo comunes hoy — ayuda a explicar cómo la introducción de estructuras políticas y valores supuestamente modernos [por entonces] podía reducir y no expandir las vidas políticas de las mujeres Igbo. Siempre y cuando se suponga que la política es un campo exclusivo de los hombres, nadie se preguntará dónde están las mujeres. La pérdida de las instituciones políticas de las mujeres Igbo — en la vida y en el formato impreso — muestra la necesidad de que más investigadores occidentales desarrollen suficientemente la consciencia feminista para comenzar a preguntar.

8. Existen numerosas investigaciones sobre sobre las mujeres y la política de la era victoriana y de los años inmediatamente después que describen esos patrones. Además de Houghton (1957), Smith (1970) y Stenton (1957), véase, por ejemplo, Amundsen (1971); Mill y Taylor Mill (1970), Vicinus (ed.)(1972); Woodham-Smith (1951). En 1929 todas las mujeres inglesas consiguieron el derecho al voto; antes, en 1918, todas las mujeres con más que 30 años que reunieran requisitos específicos podían votar.

9. Mary Kingsley, junto con otras “excepciones” de la elite como Flora Shaw Lugard y Margery Perham que influyeron en la política colonial de África, tenían los mismos valores que los hombres, al menos con respeto al papel de las mujeres en la sociedad. Como los hombres, no esperaban que las mujeres ordinarias fueran a tener poder político alguno y tampoco mostraban especial preocupación por las mujeres africanas en este mismo sentido.

10. Para ejemplos que no son propiamente derivados de las misiones véanse los siguientes textos: Anene, 1967, pp. 222-234; Crocker, 1936; Meek, 1957 y 1960; Kingsley, 1897 y 1899; St. John Wood, 1960.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ade Ajayi, J. F. (1965). *Christian Missions in Nigeria, 1841-1891: The Making of a New Elite*. Evanston, Ill.: The Northwestern University Press.
- Afigbo, A. E. (1967). Igbo Village Affairs, *Journal of the Historical Society of Nigeria*, 4, 1, December.
- Amundsen, K. (1971). *The Silenced Majority*. Prentice Hall.
- Anene, J. C. (1967). *Southern Nigeria in Transition, 1885-1906*. New York: The Cambridge University Press.
- Basden, G. T. (1927). *Edit Warner of the Niger*. London: Seeley, Service, and Co. Ltd.
- Bernard, J. (1971). *Women and the Public Interest*. Aldine-Atherton.
- Bretton, H. L. (1966). Political Influence in Southern Nigeria. En Herbert J. Spiro (ed.), *Africa: The Primacy of Politics*. New York: Random House.
- Bulifant, J. C. (1950). *Forty Years in the African Bush*. Grand Rapids, Mich.: Zondervan Publishing House.
- Crocker, W. R. (1936). *Nigeria: A Critique of British Colonial Administration*. London: George Allen y Unwin, Ltd.
- Figes, E. (1970). *Patriarchal Attitudes*. New York: Stein and Day.
- Forde, D. (s.f.). Justice and Judgment among the Southern Ibo under Colonial Rule. *Interdisciplinary Colloquium in African Studies*, University of California, Los Angeles.
- Forde, D. y Jones, G. I. (1950). *The Ibo- and Ibibio-Speaking Peoples of South-Eastern Nigeria*. London: International African Institute.
- Gailey, H. A. (1970). *The Road to Aba*. New York: New York University Press.
- Green, M. M. (1964). [1947]. *Igbo Village Affairs: Chiefly with Reference to the Village of Umbueke Agbaja*. New York: Frederick A. Praeger.
- Gwynn, S. (1932). *The Life of Mary Kingsley*. London: Macmillan and Co., Ltd.
- Harris, J. S. (1940). The Position of Women in a Nigerian Society. *Transactions of the New York Academy of Sciences*, Series II, Vol. 2, No. 5.
- Hartley, R. E. (1960). Children's Concepts of Male and Female Roles. *Merrill-Palmer Quarterly*, January.
- Hayley, Lord (1951). *Native Administration in the British African Territories, Part III, West Africa*. London: H. M. Stationary Office.

- Houghton, W. E. (1957). *The Victorian Frame of Mind, 1830-1870*. New Haven: The Yale University Press.
- Kingsley, M. H. (1899). *West African Studies*. London: Macmillan and Co.
- Kingsley, M. H. (1897). *Travels in West Africa*. London: Macmillan and Co.
- Leith-Ross, S. (1939). *African Women. A Study of the Ibo of Nigeria*. London: Routledge.
- Livingstone, W. P. (s.f.). *Mary Slessor of Calabar*. New York: George H. Doran Co., N. D.
- Lowry Maxwell, J. (1926). *Nigeria: The Land, the People and the Christian Progress*. London: World Dominion Press.
- Meek, C. K. (1957). [1937]. *Law and Authority in a Nigerian Tribe*. London: Oxford University Press.
- Onwuteaka, J. C. (1965) The Aba Riot of 1929 and its Relation to the System of Indirect Rule. *The Nigerian Journal of Economic and Social Studies*, November.
- Perham M. (1960). *Lugard: The Years of Authority, 1898-1945*. London: Collins.
- Perham M. (1956). *Lugard: The Years of Adventure, 1858-1898*. London: Collins.
- Perham M. (1937). *Native Administration in Nigeria*. London: Oxford University Press.
- Smith, P. (1970). *Daughters of the Promised Land*. Boston: Little, Brown and Co.
- Smock, A. C. (1971). *Ibo Politics; The Role of the Ethnic Unions in Eastern Nigeria*. Cambridge: The Harvard University Press.
- St. John Wood, A. H. (1960). Nigeria: Fifty Years of Political Development among the Ibos. En Raymond Aporthe (ed.), *From Tribal Rule to Modern Government*. Lusaka, Northern Rhodesia: Rhodes-Livingstone Institute for Social Research.
- Stenton, D. (1957). *The English Woman in History*. London: George Allen and Unwin, Ltd.
- Stuart Mill, J. S. y Taylor Mill, H. (1970). *Essays on Sex Equality*. University of Chicago Press.
- Uchendu, V. C. (1965). *The Igbo of Southeast Nigeria*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- Vicinus, M. (ed.) (1972). *Suffer and Be Still: Women in the Victorian Age*. Indiana University Press.
- Woodham-Smith, C. (1951). *Florence Nightingale, 1820-1910*. McGraw-Hill.

MÁS ALLÁ DEL GÉNERO BINARIO: SISTEMAS DE GÉNERO EN LA CULTURA LAMBA DE TOGO

Artículo de investigación

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.04>

AKLOTÉ SOKOUM

Instituto de Estudios de las Mujeres y de
Género, Universidad de Granada

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5543-2967>

BIOGRAPHIE

Akloté Sokoum, socióloga y doctoranda en la Universidad de Granada (UGR), está adscrita al programa de Estudios de las Mujeres, Discursos y Prácticas de Género del Instituto de Estudios de las Mujeres y de Género. Fundadora y presidenta (2019-2022) de la Asociación Tiom en Défalé (Togo), dedicada a promover la igualdad de género y la inclusión social en zonas rurales. Obtuvo el Máster en Cooperación al Desarrollo, Gestión Pública y de las ONGDs (UGR, 2019).

Al presente está concluyendo la tesis doctoral sobre los retos y las posibilidades para la construcción de la igualdad de género en el contexto social, cultural e institucional togolés y terminando otros artículos sobre matrimonio y parentesco Lamba. Forma parte del equipo del proyecto I+D+i DIGITALPODER (Referencia PID2024-161343OB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (MICIU), la Agencia Estatal de Investigación (AEI) (10.13039/501100011033) y por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), en el marco del programa “Una manera de hacer Europa” (2025-2028).



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

MÁS ALLÁ DEL GÉNERO BINARIO: SISTEMAS DE GÉNERO EN LA CULTURA LAMBA DE TOGO

RESUMEN

Este estudio etnográfico analiza los sistemas de género y autoridad en las sociedades Lamba del norte de Togo, cuestionando el binarismo sexo/género y la centralidad absoluta de la senioridad. A partir de datos de terreno, se examinan figuras como Aliora, hijas-hijos, Apalyala, Mosra y Bsnfona, mostrando que el género opera como una categoría relacional, ritual y cosmológica, legitimada por la comunidad y la ancestralidad. Aliora constituyen una categoría transgénero socialmente reconocida y asexual. Asimismo, hijas-hijos y Apalyala evidencian que mujeres biológicas pueden asumir roles masculinos y de autoridad. Aunque la senioridad influye en el respeto social, la autoridad se ejerce de forma situacional y performativa, en diálogo con Amadiume (1987). La transgeneridad y la plasticidad de género en África son una herencia cultural, ritualizada y socialmente legitimada, no importaciones europeas.

PALABRAS CLAVE: Género; Transgeneridad; Cosmología; Senioridad; Identidad; Precolonialidad

BEYOND THE BINARY GENDER: GENDER SYSTEMS IN LAMBA CULTURE OF TOGO

ABSTRACT

This ethnographic study examines systems of gender and authority in Lamba societies of northern Togo, challenging the sex/gender binary and the assumption of seniority as an absolute organizing principle. Drawing on fieldwork data, it analyzes figures such as Aliora, daughter-sons, Apalyala, Mosra, and Bsnfona, showing that gender operates as a relational, ritual, and cosmological category legitimized by community recognition and ancestry. Aliora constitute a socially recognized and asexual transgender category. Likewise, daughter-sons and Apalyala demonstrate that biological women may legitimately assume masculine and authoritative roles. Although seniority influences social respect, authority is exercised in a situational and performative manner, in dialogue with Amadiume (1987).

KEYWORDS: Gender; Transgenderity; Cosmology; Seniority; Identity; Precoloniality

AU-DELA DU GENRE BINAIRE : SYSTEMES DE GENRE DANS LA CULTURE LAMBA DU TOGO

RÉSUMÉ

Cette étude ethnographique analyse les systèmes de genre et d'autorité dans les sociétés Lamba du nord du Togo, en remettant en question le binarisme sexe/genre et la centralité absolue de la séniorité. À partir de données de terrain, elle examine des figures telles que Aliora, filles-fils, Apalyala, Mosra et Bsnfona, montrant que le genre fonctionne comme une catégorie relationnelle, rituelle et cosmologique, légitimée par la communauté et l'ancestralité. Aliora constituent une catégorie transgenre socialement reconnue et asexuée. De même, filles-fils et Apalyala montrent que les femmes biologiques peuvent assumer des rôles masculins et d'autorité. Bien que la séniorité influence le respect social, l'autorité s'exerce de manière situationnelle et performative, en dialogue avec Amadiume (1987). La transgenre et la plasticité de genre en Afrique sont un héritage culturel, ritualisé et socialement légitimé, et non des importations européennes.

MOTS-CLÉS : Genre ; Transgénérisme ; Cosmologie ; Séniorité ; Identité ; Précolonialité

ALÉM DO GÊNERO BINÁRIO: SISTEMAS DE GÊNERO NA CULTURA LAMBA DE TOGO

RESUMO

Este estudo etnográfico analisa os sistemas de gênero e autoridade nas sociedades Lamba do norte de Togo, questionando o binarismo sexo/gênero e a centralidade absoluta da senioridade. A partir de dados de campo, são examinadas figuras como Aliora, filhas-filhos, Apalyala, Mosra e Bsnfona, mostrando que o gênero opera como uma categoria relacional, ritual e cosmológica, legitimada pela comunidade e pela ancestralidade. Aliora constituem uma categoria transgênero socialmente reconhecida e assexuada. Ademais, filhas-filhos e Apalyala evidenciam que mulheres biológicas podem assumir papéis masculinos e de autoridade. Embora a senioridade influencie o respeito social, a autoridade se exerce de forma situacional e performativa, em diálogo com Amadiume (1987). A transgeneridade e a plasticidade de gênero na África constituem uma herança cultural, ritualizada e socialmente legitimada, e não importações europeias.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero; Transgeneridade; Cosmologia; Senioridade; Identidade; Precolonialidade.

ÉDÍNŬMŬ ĐÀÀ LÈÈ YÌĐÀÀ PÒÒ TÌYÀNŬ TÒÒ NÈ YÌĐÀÀ PÒÒ SÌYŬ TÌ

TÒMKPELŬ

Kònòò yóó etnògàfiyà pìlìdì nìy kàlìmidì pìlìdì tòdò tì Lamba tòn nì Tògò dádá. Kònòò yóó yàà kà pòn pìlìdì sekse pìlìdì ùlèm kà séniorité mìnì yàà tòn nìy tòdò pìlìdì. Đá nìy tòdò kùsùsù, kònòò yóó pìlìdì Aliora, pòn-kàlìm, Apalyala, Mosra pìlìdì Bsnfona. Ùlèm yàà mìnì sekse kòn; yàà tòn kàpàn, kàtùv pìlìdì kàtìm, kà bàà tòn pìlìdì tòn-kùsùsù. Aliora tòn ùlèm-tòn, bàà tòn yàà tòn pìlìdì, kà mìnì pìlìdì sekse. Pòn-kàlìm pìlìdì Apalyala yàà kà nìy pòn sekse tì pòn yàà kàlìm tòn pìlìdì tòdò. Đá tìyànŬ tòò yàà tì kàpàn, tòdò yàà tòn nìy kàtìm pìlìdì kàtòn, kà yàà pìlìdì Amadiume (1987).

Ùlèm-tòn pìlìdì ùlèm kàlìm-kàlìm nì Afrika tòn tòn-kùsùsù, kàtùv pìlìdì bàà tòn, kà mìnì kòlònì tòn.

TÒM KPÉLÉ: Yal-n'n-apal-wá-tmrr; Aliort; Korúntá-kota; Akn'rnt-ñamt; Máárt, Tchanfana-Ansarakom

INTRODUCCIÓN¹

El estudio de género en África muestra que las categorías binarias occidentalizadas son insuficientes para explicar la diversidad cultural del continente (Amadiume, 1987; Oyěwùmí, 1997 y 2010; Sow, 2003; Tamale, 2020). En muchas sociedades africanas, el género no depende del sexo biológico, sino que es relacional, situacional y ritualmente reconfigurable; inscrito en cosmologías, parentesco y concepciones del cuerpo y la persona (Meillassoux, 1981; Diop, 1989; Obenga, 2004; Héritier, 2004). El cuerpo funciona así como soporte simbólico y socialmente productivo, atravesado por relaciones de filiación y formas de autoridad normativa (Thiam, 1978; Sow, 2003).

En este marco, el género se entiende como una categoría social históricamente situada, articulada por dimensiones como el poder, la edad, la senioridad, el estatus ritual y la pertenencia comunitaria, más que como una identidad fija (Oyěwùmí, 1997 y 2010; Mama, 2001; Ampofo, 2006). Diversos estudios africanos evidencian que los roles de género han sido flexibles, complementarios y performativos, descentrando la oposición rígida entre lo masculino y lo femenino (Amadiume, 1987; Diop, 1989; Ukpokolo, 2016). Así, esta categoría de género emerge como relacional, inseparable de la cosmología, el parentesco y la ritualidad.

Diversos estudios documentan la existencia de géneros cruzados y formas de transgeneridad socialmente legitimadas en el África precolonial. Por ejemplo, los Yan Daudu eran hombres socialmente reconocidos como mujeres (Gaudio, 2009), y en múltiples sociedades africanas existieron categorías de género no binarias institucionalizadas (Murray y Roscoe, 1998). La diversidad de género fue progresivamente criminalizada bajo los procesos de colonialidad, especialmente a través de la imposición de marcos victorianos, cristianos y euro-normativos (Epprecht, 2004, 2008), pero propuestas como la de Nzegwu (2006) permiten comprender estas configuraciones de género desde un enfoque relacional.

La cultura Lamba del norte de Togo constituye un caso paradigmático de sistema de género dinámico y estructurante, en el que se reconocen categorías locales como Aliora, Apalyala, Maara, Kolmrr-Warra, hijas-hijos y Mosra. Estas identidades se producen y legitiman mediante relaciones de parentesco, autoridad ritual y filiación simbólica, cuestionando los supuestos universales del binarismo occidental (Amadiume, 1987; Oyěwùmí, 1997; Gaudio, 2009).

Este estudio combina una metodología basada en lo siguiente: trabajo de campo prolongado, observación participante, entrevistas y memoria vivida (Clifford y Marcus, 1986; Behar, 1996). El artículo se estructura en cinco secciones: en primer lugar, se presenta el contexto sociocultural Lamba; en segundo lugar, se revisan los marcos teóricos sobre la plasticidad de género; en tercer lugar, se expone la metodología; en cuarto lugar, se analizan los hallazgos relativos a las categorías locales de género; y, finalmente, se presentan las conclusiones, que contribuyen al debate sobre la diversidad de género más allá de los paradigmas occidentales (Epprecht, 2008).

1. Esta publicación forma parte del proyecto de I+D+i Referencia PID2024-161343OB-I00 del proyecto “Procesos de digitalización, desarrollo e igualdad de género en África: Bancas móviles y empoderamiento femenino digital” (DIGITALPODER), financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/ y por “FEDER Una manera de hacer Europa”, “FEDER/UE”.

1. CONTEXTOS ETNOGRÁFICOS

Togo, en la costa occidental de África, limita con Ghana, Benín y Burkina Faso, con clima que va de selvas tropicales al sur a sabanas al norte. Tiene 8,1 millones de habitantes, mayoritariamente rurales y dedicados a la agricultura (INSEED, 2022). Administrativamente se divide en cinco regiones y Lomé; Kara, con 985.512 habitantes, es de las menos pobladas.

La ciudadanía Lamba es un grupo etnolingüístico del norte de Togo, en zonas montañosas y de sabana de Kara, especialmente en Dufelgu y Keran. La gente Lama-hablante forman parte de los pueblos Gur de África occidental, manteniendo una continuidad territorial y cultural, aunque no hay desglose oficial de subgrupos (SIL International, 2014; Britannica Editors, 2024).

En Dufelgu, con 84.767 habitantes, la comunidad Lamba convive con la colectividad Nawdéba (Loso), diferenciados por lengua y rituales, pero compartiendo una base religiosa animista. En Keran, con 128.687 de población, predominan la gente Lamba de Kante, que conservan prácticas precoloniales pese a la cristianización (INSEED, 2022).

La identidad Lamba se articula como campo relacional, basada en lengua, rituales y cosmología animista. Aunque los rituales varían localmente, todos se inscriben en un mismo horizonte religioso y social, integrando diversidad sin fracturar la pertenencia colectiva.

Las personas integrantes de la comunidad Lamba comprenden siete subgrupos: Défalé, Kpaha, Alum, Lama (de Kante), Tchore, Kadjala y Agbandé-Yaka, distribuidos en diversas localidades. Por ejemplo, Kpaha tiene 3.692 habitantes; Agbande-Yaka, 8.915; Tchore y Kadjala, 9.835; Alum, 14.445 (INSEED, 2022). Estos subgrupos se identifican por lengua, ritualidad y prácticas culturales compartidas (SIL International, 2014).

La gente Lamba se reconoce primero por localidad y etnia, mientras que el término Lama agrupa a quienes comparten lengua, rituales y prácticas socioculturales. Por ejemplo, las personas de Défalé son Rfaltina/Rfalti y quienes residen en Agbande, se consideran Agbantitina/Agbantiti, mostrando flexibilidad y pluralidad en la identidad Lamba.

En síntesis, la identidad Lamba es dinámica y relacional, organizada por lengua, parentesco, ritualidad y cosmología. La inclusión de los Agbandé-Yaka, pese a diferencias rituales, se explica por su proximidad lingüística y su participación en un horizonte cultural común, evidenciando la capacidad del sistema Lamba para integrar diversidad sin perder cohesión.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación ofrece un enfoque cualitativo de base etnográfica, orientado a comprender las configuraciones de género y las dinámicas socioculturales de la comunidad Lamba. El diseño metodológico combinó observación participante intensiva, entrevistas semiestructuradas y abiertas, individuales y colectivas, así como análisis bibliográfico y documental. Todo ello con perspectiva longitudinal lo que permitió identificar continuidades y transformaciones. El trabajo de campo se desarrolló en tres fases (2019-2020, 2022-2024 y 2025) en Défalé y Kpaha, posibilitando un seguimiento prolongado de prácticas rituales, socialización de género y transmisión intergeneracional de saberes, entre otras cuestiones. El diario de campo constituyó un instrumento central, integrando registros etnográficos, notas teóricas y reflexiones

metodológicas. La investigación se realizó íntegramente en lengua Lamba, favorecida por mi dominio del idioma materno y por mi condición de Lamba originaria de Défalé y Kpaha. Ello, sin duda, facilitó el acceso a espacios de sociabilidad femenina, memorias históricas y prácticas rituales, generalmente vedadas a investigadoras externas. Los grupos de ahorro y préstamo de mujeres también constituyeron espacios clave de observación y diálogo. En total se realizaron 47 entrevistas: 30 a mujeres de más edad (entre 60-100 y más años), 10 a mujeres jóvenes (de 20 a 35), 7 a ancianos con autoridad local y 5 a estudiantes indígenas de Défalé, quienes colaboraron en la sistematización de datos.

Aunque el estudio no contemplaba inicialmente un análisis específico de la cosmología del género precolonial Lamba, el objetivo de identificar las tensiones entre políticas contemporáneas de género y prácticas culturales en Togo condujo a una reformulación progresiva del objeto de estudio. Durante el trabajo de campo emergieron relatos reiterados sobre configuraciones de género precoloniales y figuras locales, tales como las de Aliora, lo que activó una revisión crítica de mis propios marcos interpretativos, atravesados por una socialización cristiana previa. Desde una perspectiva reflexiva y decolonial, estos relatos permitieron cuestionar prejuicios interiorizados sobre la plasticidad del género en la cultura Lamba y priorizar las concepciones locales y los marcos cosmológicos propios, frente a categorías exógenas y occidentalizadas. La memoria de la tía Elena, Alior (singular de Aliora) socialmente reconocida, ejerció de punto de inflexión epistemológico para comprender las lógicas locales de reconocimiento y jerarquía basadas en la senioridad.

En la organización social Lamba, las actividades cotidianas se rigen por una lógica estricta de edad y respeto, donde la persona más joven asume las cargas más pesadas según su fuerza y posición etaria. Elena, como hombre femenino Alior, participaba plenamente en rituales y sociabilidades femeninas, manteniendo una identidad normalizada en el ámbito comunitario y era respetada por la colectividad. No obstante, fuera de ese marco, por ejemplo, en el mercado de Kpèlè era objeto de burlas por jóvenes ewé cristianizados, lo que evidenció el contraste entre las lógicas locales de género y las normas heredadas de la colonización. Frente a ello, sin embargo, la ciudadanía Lamba reafirmaba la legitimidad social Alior. No ha sido posible entrevistar en persona a más Aliora, pero el análisis fue realizado de forma indirecta a partir de testimonios y memorias comunitarias.

Esta investigación fue posible gracias a la solidaridad femenina tradicional. Las mujeres mayores desempeñaron un papel decisivo en la producción de datos, coordinando conmigo los grupos focales y las entrevistas, incluso cuando las autoridades masculinas mostraban reticencias y ponían trabas. Todas las personas participantes eran Raana, indígenas Lamba, portadoras de conocimiento sobre la organización social basada en la senioridad y las diversas configuraciones de género: Apalyala, Hijas-Hijos, Mosra y Kolmrr-Warra (Bnfona o Konfona). Se documentó la presencia social de estas identidades en espacios como el mercado de Défalé, así como la rareza de las Aliora femeninas, asociadas a procesos de reencarnación, roles de poder, pureza y funciones rituales de protección.

El análisis se desarrolló mediante categorización y codificación temática, articulando el material empírico con la revisión bibliográfica en el marco la tesis doctoral que desarrollo en la Universidad de Granada, cuya lectura está prevista próximamente. Se aplicó un enfoque interpretativo y reflexivo con triangulación de fuentes y técnicas para fortalecer la validez de los resultados. Se garantizó la confidencialidad, el consentimiento informado y la protección de las personas participantes, reconociendo que la producción de conocimiento fue un proceso situado,

dinámico y construido en interacción con los saberes transmitidos por las mujeres mayores de la comunidad Lamba.

3. MARCO TEÓRICO

En los debates contemporáneos sobre género y sexualidad en África, resulta fundamental cuestionar las categorías rígidas que han configurado tanto el conocimiento académico como los discursos sociales (Arnfred, 2004). “La categoría de género no puede ser percibida como ahistórica o acultural y el género como concepto precisa de más flexibilidad” (Kolawole, 2004, p. 264, traducción propia). La comprensión del género como construcción sociocultural se ve reforzada por estudios en contextos africanos. En esta línea, destaca el hecho de que la noción de género “sea bastante resbaladiza” (Bradley, 2013, p. 1; citado en Wariboko, 2018, p. 19), evidenciando también la complejidad y ambigüedad del concepto y subrayando que no puede reducirse a las características biológicas. Por el contrario, el género aparece profundamente configurado por estructuras sociales, prácticas culturales y sistemas simbólicos. Asimismo, Mutunga señala que “el género es, por tanto, una identidad socialmente construida a través de la cual se asignan roles en diferentes niveles, y que puede variar según la cultura y puede cambiar según las circunstancias” (2009, p. 365; citado en Wariboko, 2018, p. 20; traducción propia), resaltando su carácter dinámico, relacional y contextual. Estas perspectivas permiten entender el género como una categoría flexible, cuya configuración varía significativamente entre sociedades. De manera complementaria, incluso en contextos académicos consolidados se observa una persistente ambigüedad conceptual. Zucker (2025, p. 1687) advierte también lo siguiente: “sexo y género tienden a usarse indistintamente... que al menos algunas personas se refieren a sexo cuando dicen género o que se refieren a género cuando dicen sexo”, lo que pone de manifiesto la inestabilidad terminológica y cuestiona la aparente claridad de estas categorías.

Es relevante señalar aquí que, en los estudios africanos sobre sexualidad y género, “África” y “queer” han sido construidas como categorías antagónicas (Currier y Migraine-George, 2016), reforzando narrativas que excluyen la diversidad sexual del ámbito cultural africano (Otu y van Klinken, 2023, p. 509, traducción propia). Estas concepciones dicotómicas no solo simplifican la complejidad de las realidades africanas, sino que también reproducen marcos analíticos heredados de epistemologías externas a los contextos de género africanos. (Currier y Migraine-George, 2016; Otu y Van Klinken, 2023). Currier y Migraine-George (2016) sostienen que, en lugar de asumir esta dicotomía, es más productivo explorar las tensiones entre ambos términos, lo que permite desafiar las categorías rígidas heredadas de marcos occidentales y abrir espacios para enfoques más contextualizados. En la literatura africana contemporánea, estas tensiones se manifiestan en la redefinición de identidades queer, al desafiar normas sociales conservadoras y promover la visibilidad de experiencias marginadas (Gohain, 2025). De manera análoga, estudios sobre prácticas culturales en otras regiones, como las canciones de boda interpretadas por personas trans en Cachemira, muestran cómo la performatividad y la cultura local pueden articular libertad y visibilidad queer frente a restricciones sociales, generando estrategias de autodefinición y resistencia (Fox y Malik, 2023).

Frente a estas limitaciones, propuestas recientes abogan por la adopción de enfoques decoloniales e interseccionales situados; así, Yacob-Haliso (2025, p. 2) sostiene que es necesario articular una “interseccionalidad africana” que permita explorar los potenciales emancipadores en los estudios de mujeres y género desde contextos históricos y culturales propios. En conjunto, estos aportes permiten problematizar el supuesto carácter universal del binarismo de género y abren el camino hacia una comprensión más compleja y situada de las identidades y roles de género en África. A partir de este marco teórico, los siguientes subepígrafos revisan la literatura

especializada sobre transgeneridad en contextos africanos, las configuraciones de género flexible, las articulaciones entre género y cosmología, así como las formas locales de autoridad, identidad y organización social, con el fin de evidenciar la diversidad de sistemas de género más allá de los modelos binarios occidentales.

4. GÉNERO COMO CATEGORÍA SOCIAL, RITUAL Y FLEXIBLE EN ÁFRICA PRECOLONIAL

La perspectiva matriarcal de Amadiume (2024) amplía el horizonte analítico al plantear, en su último libro, *African Possibilities: A Matriarchitarian Perspective for Social Justice*, un modelo de matriarcado relacional y de justicia de género como base para proyectar futuros sociales africanos anclados en la descolonización y la democracia. Este enfoque refuerza la importancia de considerar epistemologías africanas propias, donde cultura, derechos y equidad se articulan de forma inclusiva y transformadora. Anteriormente, como una de las pioneras, Ifi Amadiume (2018) analizó las figuras de hijas varones y mujeres maridas en sociedades Igbo, específicamente la Igbo-Nnobi, mostrando que las funciones políticas, económicas y rituales asociadas a lo masculino podían ser asumidas por mujeres sin generar disrupción social alguna. Estas posiciones, inscritas en el derecho consuetudinario, evidencian que el género opera como una categoría social vinculada a estructuras de parentesco, autoridad y reproducción colectiva, más que como una consecuencia directa de la diferenciación anatómica, basada en las diferencias biológicas de partida.

En diálogo crítico, Oyěwùmí (1997; 2010) cuestiona la universalización del binarismo sexo/género al mostrar que, en contextos como el Yorùbá, la organización social se articula en torno a la senioridad, la filiación y la posición relacional más que al género. Esta divergencia evidencia la heterogeneidad de los sistemas africanos y permite entender el género como categoría contingente, cuya centralidad varía según el contexto histórico y cosmológico.

Estas perspectivas complementan otras tales como la crítica a la colonialidad del poder (Quijano, 2000; Lugones, 2007) que abundan en cómo el colonialismo reconfiguró ontologías locales, mediante la biologización del cuerpo y la naturalización de la diferencia sexual (Epprecht, 2008; Tamale, 2020). En este sentido, Nzegwu (2006) también advertía de que interpretar el género como propiedad inherente al cuerpo resulta epistemológicamente limitado.

Desde la antropología del parentesco, diversas autoras y autores han mostrado que las configuraciones de género estaban vinculadas a la reproducción social y la continuidad del linaje (Fortes, 1949; Goody, 1976; Meillassoux, 1981; Héritier, 2002). Así, las posiciones de género cruzado funcionaban como soluciones estructurales a problemas de filiación, herencia o autoridad. Investigaciones comparativas refuerzan esta interpretación al documentar configuraciones similares en distintas regiones africanas (Murray y Roscoe, 1998; Vansina, 1990; Schmidt, 1992), donde el ejercicio de roles no dependía estrictamente del sexo anatómico. En conjunto, estas aportaciones permiten conceptualizar el género en África precolonial como una dimensión dinámica, ritual y cosmológica de la vida social, articulada con el parentesco, la autoridad y la reproducción colectiva, cuya configuración responde a lógicas históricas y culturales específicas más que a principios universales. La investigación sobre transgeneridad en este marco evidencia cómo las identidades de género eran flexibles, situadas y constitutivas del orden social, anticipando una comprensión contemporánea que problematiza los binarismos y abre la puerta a enfoques descolonizados y africanos del género (Tamale, 2020;).

4.1 Transgeneridad africana y reconocimiento comunitario

Aunque el término contemporáneo “transgénero” no puede aplicarse directamente a contextos históricos sin mediaciones analíticas, la literatura etnográfica ha documentado configuraciones de género en diversas sociedades africanas donde personas asignadas varones o mujeres al nacer ocupaban posiciones sociales distintas a las esperadas según su sexo anatómico, con reconocimiento comunitario y funciones específicas (Kendall, 1998; Gaudio, 2009; Hérault, 2017). Estas configuraciones no se organizaban en torno a identidades individuales modernas, sino a sistemas relacionales de parentesco, espiritualidad y economía, donde el género operaba como categoría funcional.

El caso de Yan Daudu en Hausaland (Gaudio, 2009) ilustra cómo sujetos asignados varones podían desempeñar roles asociados a lo femenino en ámbitos rituales y económicos, integrados en marcos islámicos locales. Este ejemplo cuestiona las narrativas que presentan la diversidad de género como incompatible con contextos africanos o religiosos, evidenciando formas históricas de coexistencia regulada.

Estudios en otros contextos refuerzan esta idea: masculinización femenina vinculada al parentesco en África oriental (Kendall, 1998), posesión ritualizar en Sudán (Boddy, 1989) y ambigüedad de género en el mundo Tuareg (Rasmussen, 1996). En todos los casos, las variaciones de género se inscriben en sistemas simbólicos y sociales legítimos, más que en lógicas de desviación.

Desde una perspectiva histórica, Epprecht (2004, 2008) muestra que la patologización de estas configuraciones es un efecto del colonialismo, que impuso marcos morales y jurídicos europeos, reconfigurando las interpretaciones locales. En esta línea, Tamale (2020) subraya la necesidad de descolonizar los estudios de género, cuestionando la idea de que la diversidad de género sea una importación reciente.

En conjunto, estas aportaciones permiten entender que las experiencias hoy leídas como transgénicas remiten a configuraciones históricas propias, inscritas en lógicas sociales y cosmológicas específicas. Su reconocimiento comunitario, aunque contextual, cuestiona las lecturas que sitúan la diversidad de género como ajena a África y refuerza la necesidad de marcos analíticos relacionales y decoloniales.

4.2 Cosmologías africanas del género y ontologías relacionales

Las cosmologías africanas conciben la persona, el cuerpo y el mundo como realidades relacionales, inscritas en redes que articulan a vivos, ancestros y fuerzas espirituales (Kagame, 1956; Mbiti, 1990; Obenga, 2004). En este marco, la persona se define por su posición en un entramado social y cosmológico, lo que implica una comprensión no sustancialista del cuerpo y del género.

Desde esta perspectiva, el género no opera como identidad individual estable, sino como una dimensión relacional y situacional activada en contextos sociales y rituales. El cuerpo se entiende como un soporte de mediaciones, permitiendo la coexistencia de posiciones múltiples sin ruptura del orden social.

Los aportes de la antropología simbólica resultan clave. Turner (1967) muestra cómo la liminalidad ritual suspende categorías sociales, permitiendo reconfiguraciones temporales del género con

posterior reintegración. Douglas (1966) evidencia que las nociones de orden y desviación son construcciones culturales, lo que relativiza las categorías occidentales. Lambek (1981) destaca que la posesión ritual permite encarnar disposiciones de género y autoridad más allá de la posición cotidiana del individuo.

En la misma línea, Boddy (1989) muestra que en los cultos zar ciertas mujeres asumen roles de género no normativos dentro de marcos legítimos, funcionando como mecanismos de regulación social. Obenga (2004) sitúa estas dinámicas en una ontología basada en la complementariedad y el equilibrio, donde las posiciones pueden reconfigurarse según necesidades sociales y cosmológicas.

En conjunto, estas perspectivas permiten entender el género como una práctica relacional, performativa y estructurante, inseparable de la ritualidad y la reproducción social, cuestionando los enfoques universalistas derivados de la modernidad occidental.

4.3 Género, parentesco y reproducción social

La antropología del parentesco africano ha mostrado que la organización social se articula en torno a la reproducción social, la continuidad del linaje y la estabilidad del grupo doméstico, más que a la diferencia biológica entre sexos (Fortes, 1949; Goody, 1976; Meillassoux, 1981; Héritier, 2004). En este marco, el género no aparece como una categoría fija, sino como una posición relacional inscrita en sistemas de filiación, herencia y autoridad.

Fortes (1949) y Goody (1976) subrayan la adaptabilidad de los sistemas de parentesco, donde las categorías sociales pueden reconfigurarse según circunstancias demográficas o económicas. Desde una perspectiva materialista, Meillassoux (1981) destaca que las relaciones sociales se organizan en torno al control de la reproducción y la circulación de personas y recursos, lo que permite que ciertas mujeres asuman prerrogativas asociadas a lo masculino para garantizar la continuidad del linaje. Estos procesos evidencian una movilidad estructural de roles, subordinada a las exigencias de la reproducción social. Vansina (1990) y Feierman (1990) muestran que la asignación de derechos y responsabilidades no dependía estrictamente del sexo, sino de necesidades contextuales vinculadas a la autoridad y la continuidad social.

Configuraciones como las descritas por Amadiume (1987), en las que mujeres asumían roles masculinizados, pueden entenderse como estrategias socialmente legitimadas orientadas a la estabilidad del linaje, más que como transgresiones. Estas dinámicas reflejan una lógica relacional y funcional del género, donde las mujeres maridas controlan su propio linaje.

En conjunto, estos enfoques permiten sostener que el género en África precolonial operaba como un recurso estructural vinculado al parentesco y la reproducción social, más que como una identidad fija, lo que permite analizar las configuraciones no normativas como elementos constitutivos del orden social.

4.5 Feminismos africanos y crítica decolonial del género

Las contribuciones de los feminismos africanos han sido fundamentales para cuestionar la universalización de las categorías de género occidentales, subrayando la necesidad de marcos analíticos situados en contextos históricos y cosmológicos específicos. Autoras como Mama

(1995), Amadiume (1987, 1997), Ogundipe (1994), Oyěwùmí (1997) y Ampofo (2004) coinciden en que las experiencias africanas no pueden interpretarse adecuadamente mediante categorías importadas sin mediación crítica. Mama (1995) destaca que las experiencias de las mujeres africanas están atravesadas por la historia colonial y las estructuras de poder poscoloniales, lo que exige enfoques interseccionales. Ampofo (2004) insiste en la necesidad de estudios anclados en contextos locales, mientras que Ogundipe (1994) integraba dimensiones económicas, culturales y simbólicas, resaltando la importancia de las epistemologías africanas. Desde una perspectiva crítica, Oyěwùmí (1997) cuestiona la centralidad del género como principio organizador universal, mostrando que en ciertas sociedades africanas las jerarquías se estructuraban en torno a la senioridad y la posición relacional. En diálogo, Amadiume (1987, 1997) evidencia configuraciones de género flexibles, como las *male daughters* y *female husbands*, socialmente legitimadas.

Estas perspectivas se articulan con la teoría decolonial. Quijano (2000) propone la colonialidad del poder como sistema de jerarquización global, mientras que Lugones (2007) introduce el sistema moderno/colonial de género, señalando la imposición de un modelo binario y jerárquico que reconfiguró las ontologías locales. Desde este enfoque, el género puede entenderse como una tecnología de poder colonial que transformó las relaciones entre cuerpo, identidad y autoridad, deslegitimando configuraciones previas. Así, la diversidad de género en África no constituye una anomalía, sino parte de sistemas históricos complejos. En esta línea, Tamale (2020) subraya la necesidad de descolonizar los estudios de género, recuperando genealogías africanas y cuestionando marcos eurocéntricos. Esto implica revalorizar saberes locales y configuraciones históricamente marginalizadas.

En conjunto, este marco permite comprender que las sociedades africanas precoloniales desarrollaron sistemas de género plurales y relacionales, donde las posiciones no normativas cumplían funciones estructurales. El género emerge, así como una categoría histórica y situada, lo que permite analizar el caso Lamba dentro de una constelación más amplia que desafía los supuestos universalistas.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Aliora e hijas-hijos: transgeneridad y legitimidad tradicional en la cosmología

Los datos etnográficos sobre la categoría Aliora en las sociedades Lamba del norte de Togo muestran que estas figuras funcionan como posiciones de género socialmente reconocidas y ritualizadas, en diálogo con la literatura sobre configuraciones africanas no normativas en África precolonial (Murray y Roscoe, 1998; Gaudio, 2009). Aliora forman parte de un repertorio africano que desborda el binarismo sexo/género occidental sin recurrir a categorías identitarias modernas. Como relatan las entrevistadas Amaa y Aflm (8 de agosto de 2023):

Para distinguir a Aliora de los bagos y confirmar que se trata de ancestros que han retornado a la vida reencarnándose en el cuerpo de un niño o una niña, puede recurrirse a un chamán o especialista espiritual, quien lo confirma, en algunos casos, mediante la identificación del nombre del ancestro o la ancestra. No obstante, esta consulta ritual no siempre es obligatoria, ya que depende de la decisión de los padres por si tienen o no el conocimiento necesario sobre la identificación de algún ancestro Alior de sus familias.

Esta evidencia indica que, en la cosmología Lamba, el género se concibe como capacidad relacional y situacional, mediada por la autoridad de los ancestros, la comunidad y los especialistas

espirituales. Aliora son reconocidos como personas transgénero dentro de esta cosmología, con roles, estatus y legitimidad ritual específica.

Esta categoría converge con los hallazgos de Murray y Roscoe (1998), quienes documentan múltiples configuraciones africanas de transgeneridad integradas en la vida social y ritual, sin ocupar un estatus marginal. A diferencia de estas figuras, Aliora Lamba son fundamentalmente asexuales, por lo que su transgeneridad se articula en términos de reconocimiento comunitario y legitimidad ritual, sin implicaciones matrimoniales o reproductivas sin embargo con derechos consuetudinarios de adopción social. No obstante, conservan derechos consuetudinarios vinculados a formas de adopción social. Gaudio (2009) sobre los Yan Daudu refuerza esta lectura, mostrando que ciertas formas de transfeminidad africana estaban inscritas en órdenes morales y económicos locales, y no constituían desviaciones individuales ni fenómenos importados. De manera comparable, Amaa y Orinim (19 de enero 2023) señalan:

Aliora, si bien carecen de función reproductiva y de estatus matrimonial, poseen adscripción residencial y social, pueden incorporar dependientes y desempeñan funciones específicas dentro de la vida comunitaria. Un ejemplo de ello es Alior Fatma de Kanté: Fatma nació hombre, de gran talla y corpulencia, pero se reconocía como mujer desde niña y fue reconocida como Alior. Vestía como mujer, tenía su propia casa y vivía con los hijos e hijas de sus hermanos y hermanas, quienes la ayudaban en su comercio de venta de la bebida alcohólica local tchukutu, una actividad tradicionalmente femenina en la comunidad. Además, algunos Aliora conservan la vestimenta correspondiente a su sexo biológico al nacer; sin embargo, casi siempre adoptan un nuevo nombre que confirma su transgeneridad, siendo reconocidos y respetados por su familia y la comunidad, como ocurre en los casos de Fatima de Kanté y Elena de Kpaha.

Kambia y Ayarm a continuación declaran que:

Esta combinación de carencia y reconocimientos no implica una negación de su legitimidad, sino que revela una lógica local de regulación del género basada en la cosmología, la moral comunitaria y la funcionalidad social (Kambia y Ayarm, 19 de diciembre de 2022).

La legitimidad de Aliora se confirma ante toda la comunidad Lamba, que reconoce su posición de género como relacional, espiritual, ritual, e históricamente validada, más que como una identidad individual fija. Como relatan Okisnwa y Achejam (20 de septiembre de 2019), Amaa (17 de noviembre de 2022) y Aflm (10 de septiembre de 2025):

A nadie se le ocurre tocar o faltar respeto a Alior por el hecho de ser Alior. ¿Quién se atrevería a hacerlo? Ni siquiera los dioses..., pues así lo quiso Dios y los dioses: una mujer en el cuerpo de un hombre o un hombre en el cuerpo de una mujer, y son personas ancestrales Aliora que han existido y vuelven a nacer. A primera vista, se percibe como hombre por sus genitales, pero si su maar (reencarnado) es un hombre Alior (transgénero), entonces esa es su identidad reconocida, y nadie puede alterarla.

En las comunidades Lamba, Aliora (transgénero) viven con plena libertad dentro del marco del derecho consuetudinario, y ninguna legislación estatal o norma religiosa moderna les impone restricciones. Como relataron las entrevistadas Ayarm y Ojam (14 de julio de 2020):

Hoy no es jueves; de lo contrario, los encontrarías en el mercado de Défalé. El último Alior que conocí creo que ya falleció, aunque otros pueden confirmarlo. Si quieres ver a Aliora, ven los jueves, día de mercado en Défalé, cuando también acuden Aliora de Kpaha y de otros pueblos cercanos.

Ante la pregunta sobre si la tradición impide a Aliora casarse, las entrevistadas respondieron con risas, evidenciando la incongruencia cultural de la pregunta. Ayarm (14 de julio de 2020) explicó que: aunque hombres biológicos, Aliora viven como mujeres y no desean casarse con mujeres; sus coqueteos con hombres son lúdicos y no implican relaciones sexuales.

Aliora Lamba ocupan roles socialmente reconocidos que articulan género, trabajo y ritualidad, legitimados por el sistema normativo precolonial. Su asexualidad y ausencia de matrimonio reflejan que el género es una categoría social, ritual y cosmológica (Amadiume, 1987; Oyěwùmí, 1997; Nzegwu, 2006), funcionalmente similar a los female husbands igbo o los 'yan daudu en Hausaland (Gaudio, 2009; Murray y Roscoe, 1998; Amadiume, 1987). Desde la perspectiva decolonial (Quijano, 2000; Lugones, 2007), Aliora evidencian que la colonialidad del género no eliminó la capacidad de ciertas sociedades como en el caso de la sociedad Lamba para reconocer roles transgénero legítimos dentro de un marco funcional, ritual y simbólicamente coherente.

De manera similar, la figura Lamba de hija-hijo, también llamada Apalyal social en Lamba, es hombre-mujer desde una construcción social y presenta paralelismos con las hijas varones Igbo-Nnobi, descritas por Amadiume (1987). Ifi Amadiume mostró que roles socialmente masculinos pueden ser ocupados por mujeres con funciones políticas, económicas y rituales tradicionales, independientemente de su anatomía, y que estos roles están reconocidos por el derecho consuetudinario precolonial (Amadiume, 1987). Las entrevistadas Okisnwa y Achejam (20 de septiembre de 2019); Amaa (17 de noviembre de 2022) y Aflm (10 de septiembre de 2025) coinciden con estas afirmaciones:

En las sociedades indígenas Lamba contemporáneas, la figura de hija-hijo o Apalyal social designa a una mujer biológica que es incorporada social y simbólicamente al rol filial masculino en contextos de ausencia de descendencia varonil. Esta incorporación les confiere funciones tradicionalmente asignadas a hijos varones, tales como la administración del patrimonio familiar, la garantía de la continuidad doméstica, el cuidado de los progenitores y también la representación del linaje. Reconocida socialmente como hijo, hija-hijo recibe atribuciones y rituales masculinos, incluidos los funerarios, consolidando así su estatus de heredera simbólica y garante de la transmisión del apellido y del linaje.

Diversos estudios han documentado cómo, en contextos de ausencia de descendencia masculina, las sociedades africanas han desarrollado mecanismos legítimos para garantizar la continuidad del linaje mediante hijas socialmente constituidas como hijos (Amadiume, 1987; cf. Meillassoux, 1981), así coinciden las afirmaciones de las encuestadas Aflm y Acharajam:

En la cultura Lamba, esto se realiza mediante el ritual iñu-írh, mediante el cual el padre anuncia públicamente desde la infancia que la hija generalmente la última nacida asumirá el rol de hijo, permaneciendo en la casa familiar y cumpliendo funciones tradicionales masculinas.

Goody (1976) evidenciaba que el precio de la novia regulaba la adscripción de los descendientes al linaje, lo que coincide con los datos de Lamba: el ritual *iñu-írh* no busca legitimación política o espiritual externa, sino reorganizar públicamente filiación y reproducción social (Fortes, 1949; Lallemand, 1977, 1993). Como lo confirman las declaraciones de las encuestadas Aflm y Acharajam: si los padres aceptan el precio de la novia, sus descendientes heredarán el apellido del esposo; si no, conservarán el apellido materno (Aflm, 8 de octubre de 2019; Acharajam, 13 de noviembre de 2019).

Desde la perspectiva de los derechos consuetudinarios, la figura de hija-hijo, aunque biológicamente mujer, se reconoce socialmente como hombre y asume funciones masculinas vinculadas a la protección, la mediación y la continuidad del linaje. Como señalan los informantes, “hija-hijo desempeña un papel clave en la protección y mediación familiar” (Apa y Adji, 7 de octubre de 2019) y actúa como un hermano varón: acoge, media y garantiza la continuidad del grupo doméstico (Anisme y Achinam, 11 de marzo de 2020; Acharajam, 13 de marzo de 2020). Esto muestra que el género Lamba no se funda en el sexo, sino en una posición social y relacional legitimada por la comunidad (Amadiume, 1987; Oyěwùmí, 1997; Nzegwu, 2006). Los datos de campo confirman así a Meillassoux (1981), “hija-hijo asume estatus masculino no como identidad individual, sino como respuesta estructural a las necesidades del linaje, orientando su vida a la reproducción social y la estabilidad del grupo.”

5.2 Apalyala, autoridad femenina y género expandido en África precolonial

En la ciudadanía Lamba, Apalyala naturales o biológicas, constituyen una categoría de género doble institucionalizada: mujeres biológicas que cumplen plenamente los roles asociados a la femineidad matrimonio, maternidad, reproducción y trabajo doméstico-productivo y, al mismo tiempo, ejercen prerrogativas tradicionalmente masculinas como la caza, la participación en conflictos tribales, la protección territorial y la seguridad colectiva. Esta articulación no niega su condición femenina, sino que expresa un género expandido, social y ritualmente legitimado, inscrito en la cosmología y la organización social Lamba.

Los datos etnográficos confirman este estatuto. Informantes de Défalé y Kpaha relatan que una mujer Apalyal intervino directamente en un conflicto territorial entre los Nawdeba de Baga y la comunidad de Défalé, colocándose entre ambos frentes armados y recurriendo a un gesto ritual extremo la desnudez acompañada de una interpelación pública:

Que un hombre Natí o Rfaltí que se cree el hombre más poderoso, tan poderoso que no ha salido de la vagina de una mujer, se atreva a atravesar mi cuerpo desnudo para lanzar la primera flecha. Así veremos quién tiene poder. ¿Quieren acabar con nuestros pueblos? (Okisnwa y Achejam, 20 de septiembre de 2019; Amaa, 17 de noviembre de 2022 y Aflm10 de septiembre de 2025).

Tras intervenir en conflictos, las Apalyala ejercen una autoridad eficaz, reconocida socialmente y comparable a la de los hombres en contextos de guerra (Anisme y Achinam, 11 de marzo de 2020; Acharajam, 13 de marzo de 2020). Acompañan a los hombres en la caza en los bosques, poseen una fuerza física y espiritual excepcional, considerada incluso superior a la de los hombres, y cumplen una función explícita de protección colectiva. Para este fin, algunas son designadas Tchpaa. Un ejemplo contemporáneo es Wouro, Apalyal cuyo nombre de identificación oficial es Wouro, quien en 2018 encabezó la resistencia colectiva, organizando a los hombres valientes y al conjunto de guerreros, a quienes dispuso tras ella, armados con tun o womú (arcos y flechas

envenenadas), lo que permitió la recuperación de las tierras frente al grupo Nawdeba (Apa y Adji, 2019, 7 de octubre).

Estos roles reflejan la autoridad funcional y ritual de mujeres en África precolonial, documentada por Vansina (1990), Davidson (1969), Lamphear (1992), Robertson (1984) y Denzer (1994). La legitimidad de Apalyala se sostiene en la cosmología y la potencia generativa femenina (Obenga, 2004), mostrando que el género es histórico, relacional y flexible. Como señalan Amadiume (1987) y Oyěwùmí (1997), la autoridad y los roles de género dependen de la función social y la legitimidad comunitaria, no del sexo biológico.

5.3 Mosra: Mujeres como encarnación de la totalidad humana y la autoridad ritual

Mosra representa una institución del pueblo Lamba de Togo; el término Mosra, traducido como imitadoras (y Mosr, imitadora), designa a mujeres que encarnan e imitan a ancestros y figuras de género de la cosmología Lamba. Esta práctica evidencia que el género es performativo, relacional y estructurante, más que biológico (Oyèrónké Oyěwùmí, 1997; Amadiume, 1987; Matory, 1991).

Solo las mujeres pueden asumir el rol de Mosra, pues se conciben como principio generador de todas las existencias. Su selección sigue criterios estrictos de correspondencia física, gestual y conductual hasta que Mosr se convierte en una presencia viva que reactiva la ontología del género y la identidad según la cosmología Lamba (Fekuta, comunicación personal, 12 de marzo de 2023; Anusa, comunicación personal, 15 de marzo de 2023).

Los datos etnográficos muestran que: «Mosra encarnan a los ancestros masculinos y femeninos en los rituales de Sintú y Ruku, celebrados anualmente en Defalé a finales de marzo y principios de abril», institucionalizando la dualidad y pluralidad de género y articulando filiación, parentesco y autoridad ritual (Katimba, comunicación personal, 20 de marzo de 2023).

Mosra se organizan en dualidad: Mosra Yala encarna roles femeninos en Ruku y Mosra Apala roles masculinos en Sintú, reflejando un orden simbólico que organiza la práctica ritual sin negar la diversidad de géneros.

Como plantea Butler (1990), el género se «hace» mediante imitación, conducta y acción ritual; la dualidad ritual asegura que la imitación cumpla su función social, espiritual y normativa, según Oyěwùmí (1997) y Amadiume (1987).

Finalmente, este análisis evidencia que Mosra consolidan normas y jerarquías: operan como imitadoras y representantes de ancestros y comunidad, mostrando cómo la performatividad de género se enraíza en la cosmología, la memoria colectiva y la estructura del parentesco (Turner, 1967; Lewis, 1971; Boddy, 1989; Lambek, 1981; Fekuta, comunicación personal, 12 de marzo de 2023; Katimba, comunicación personal, 20 de marzo de 2023).

5.4. Género, trance y performatividad ritual: la mediación espiritual en el culto a Kolmrr

En el culto a Kolmrr, la manifestación del espíritu depende del poder espiritual de cada persona, más que de su sexo o identidad de género. Esta capacidad permite establecer una conexión mediante el trance y comunicarse con los espíritus, de modo que Kolmrr puede elegir a quienes poseer, incluyendo hombres, mujeres y otras configuraciones de género. Las personas en trance

reciben nombres como Kolmrr-Warra, Bsnfona o Confona (plural) y Kolmrr-warr, Bsnfo o Konfo (singular), encarnando autoridad espiritual, actuando como mediadores entre vivos y muertos, protectores y “ojos del pueblo” capaces de prever y prevenir calamidades (Fekuta, comunicación personal, 12 de marzo de 2023; Anusa, comunicación personal, 15 de marzo de 2023; Katimba, comunicación personal, 20 de marzo de 2023).

Los datos etnográficos muestran formas no binarias de articulación entre corporalidad, espiritualidad y autoridad ritual, donde tanto hombres como mujeres pueden ser Bsnfo mediante cantos y tambores dedicados a Kolmrr. Según Anusa y Fekuta (15 de marzo de 2023), «...es en este momento cuando el espíritu de Kolmrr entra en posesión de sus elegidos, transformándolos en agentes rituales dotados de autoridad espiritual y capacidad de acción normativa...». Definido como posesión estructurante (Lambek, 1981), este trance refuerza normas y jerarquías, con los Bsnfo actuando como curanderos, protectores y mediadores morales, reconocidos como “los ojos de la comunidad” (Katimba, comunicación personal, 20 de marzo de 2023).

Desde la perspectiva de género, el rol de Bsnfo depende de la elección espiritual de Kolmrr y no del sexo biológico, reflejando cómo en sociedades africanas precoloniales el género se articula junto a espiritualidad, senioridad y filiación ritual (Amadiume, 1987; Oyèrónké Oyèwùmí, 1997; Fekuta, comunicación personal, 12 de marzo de 2023). La capacidad de bailar sobre fuego sin quemarse legitima su autoridad públicamente, mostrando que el poder ritual es situacional, performativo y encarnado, no ligado a identidades de género fijas (Turner, 1967; Boddy, 1989).

En conjunto, el culto a Kolmrr evidencia que el trance funciona como un mecanismo central de regulación social, cohesión comunitaria y legitimación normativa, en el que hombres, mujeres y personas transgénero desempeñan roles rituales equivalentes a través de la activación y conexión con el espíritu, revelando una concepción de género ancestral, relacional y ritualmente actualizada.

5.5. Akpá Raat o Aya Yíaa N’n Akan’raa: Senioridad, jerarquía y Raana

La noción de *Raa* (“igual”) y *Raana* (“iguales”) en la cultura Lamba concibe a todo recién nacido como la reencarnación social de un ancestro elegido, estableciendo continuidad entre vivos y fallecidos: “el Raat, es una práctica cultural Lamba que produce persona social, reorganiza la jerarquía social y establece continuidades ontológicas entre vivos y entre vivos y ancestros fallecidos, actualizando socialmente al ancestro en el cuerpo del niño o la niña que porta su nombre” (Fekuta y Anusa, comunicación personal, marzo de 2023). La senioridad, más que la filiación biológica, estructura las relaciones sociales, y “Golpear al niño que porta un nombre ancestral se interpreta como una agresión directa al ancestro, requiriendo una ceremonia de expiación para restaurar el equilibrio social y cosmológico” (Katimba, comunicación personal, 20 de marzo de 2023; Achejuna, comunicación personal, 18 de noviembre de 2022; Apeyo, comunicación personal, 14 de diciembre de 2022).

Aunque la obediencia se organiza según senioridad y relaciones relacionales (Soukoum y Anisme, comunicación personal, 12 de noviembre de 2022; Alica y Akolatí, comunicación personal, 15 de diciembre de 2022) y coincide con Oyèrónké Oyèwùmí (1997), la autoridad efectiva no depende solo de la edad. Roles rituales o sociales, como Bsnfona en los cultos al dios Kolmrr, Apalyala, Aliora femeninas e hijas-hijos, ejercen poder según función social, rol ritual y legitimidad ancestral, mostrando que la autoridad es situacional y performativa.

Así, en la cosmología Lamba, género y autoridad son flexibles y activados por la participación comunitaria y la legitimidad ancestral, confirmando que los roles se ejercen funcional, relacional y situacionalmente: la edad influye en respeto cotidiano, pero el poder real depende de la función social, el rol ritual y la legitimidad ancestral (Amadiume, 1987).

CONCLUSIONES

Esta investigación demuestra que la transgeneridad y la plasticidad de género en África no son innovaciones contemporáneas ni importaciones europeas, sino una herencia precolonial reconocida, ritualizada y socialmente legitimada. Los discursos y políticas sobre igualdad y transgeneridad deben replantearse desde esta lógica de reapropiación cultural, evitando presentar el género como un modelo europeo impuesto al continente.

El estudio etnográfico de las comunidades Lamba de Défalé y de Kpaha de Togo corrobora que el género es social, ritual, cosmológico, relacional y performativo, y no depende del sexo biológico. Figuras como hijas-hijos, Aliora, Apalyala, Mosra y Bsnfona muestran que las posiciones de género se articulan según la legitimidad ancestral, la función social y la capacidad ritual, regulando autoridad, parentesco, mediación espiritual y cohesión comunitaria, y configurando una ontología de género alternativa al binarismo occidental. Aunque la senioridad es clave en la organización social, el poder se ejerce de forma funcional y situacional, activándose por el rol ritual, la mediación espiritual y la posición ancestral; de este modo, la autoridad puede reconocerse incluso en jóvenes o niños durante contextos rituales.

Estas configuraciones precoloniales continúan vigentes actualmente, con personas transgénero, reconocidas social y culturalmente entre las gentes Lamba. Este trabajo de investigación aporta un caso etnográfico original, nunca estudiado, que contribuye a descolonizar los estudios de género, situando a Togo como un espacio productor de epistemologías complejas sobre género, autoridad y organización social. En este marco, la perspectiva de Amadiume (2024) subraya la necesidad de repensar el género en África desde enfoques propios, inclusivos y descolonizados, donde la cultura, los derechos y la equidad se articulen de manera transformadora más allá de los binarismos heredados.

Resulta, por tanto, fundamental iniciar investigaciones etnográficas en Togo, donde aún no se han documentado sistemáticamente las construcciones socioculturales de género, transgeneridad y cosmología del poder. Experiencias en otros contextos africanos anglófonos, como Nigeria, muestran cómo la investigación etnográfica permite comprender la diversidad de experiencias de género y transgeneridad, informando políticas y programas ajustados a los contextos locales. Adoptar este enfoque posibilita recuperar la herencia cultural de equidad y justicia de género, erosionada históricamente por el colonialismo, el cristianismo, el islam y el capitalismo, y fortalece la construcción de conocimientos que reconozcan la flexibilidad y complejidad de las experiencias de género en África.

La investigación etnográfica sobre género y transgeneridad en África da voz a realidades históricamente excluidas e invisibilizadas y permite reinterpretar conceptos importados de teorías externas a través de prácticas y saberes locales. Este conocimiento no solo visibiliza experiencias marginadas, sino que constituye la base indispensable para garantizar la igualdad de género y los derechos de las minorías, al revelar, por ejemplo, por qué personas transgénero o asexuales, reconocidas por derechos consuetudinarios pueden o no ejercer la sexualidad en el mundo contemporáneo, donde la homofobia permanece y rebrota según los tintes políticos.

La etnografía provee de evidencias para diseñar políticas inclusivas, estrategias de igualdad de género y acciones de justicia social que respeten las particularidades culturales y fortalezcan la legitimidad de prácticas locales de género, muchas veces también inspiradoras de los feminismos africanos contemporáneos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Achebe, Nwando (2005). *Farmers, traders, warriors, and kings: Female power and authority in Northern Igboland, 1900–1960*. Heinemann.

Achebe, Nwando (2011). *The female king of colonial Nigeria: Ahebi Ugbabe*. Indiana University Press.

Amadiume, Ifi (1987). *Male daughters, female husbands: Gender and sex in an African society*. Zed Books.

Amadiume, Ifi (2024). *African possibilities: A matriarchitarian perspective for social justice*. Zed Books.

Ampofo, Adomako A. (2006). African perspectives on gender and sexuality. *African Sociological Review*, 10(2), 1–13.

Arnfred, Signe (ed.). (2004). *Re-Thinking Sexualities in Africa*. Almqvist y Wiksell Tryckeri AB.

Behar, Ruth (1996). *The vulnerable observer: Anthropology that breaks your heart*. Beacon Press.

Boddy, Janice (1989). *Wombs and alien spirits: Women, men, and the Zar cult in northern Sudan*. University of Wisconsin Press.

Britannica Editors. (2024). Lamba. *Encyclopedia Britannica*.

Butler, Judith (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.

Clark, Katty (2025). *African women of the ancient world: Queens, consorts, warriors – women*. Pen y Sword History.

Clifford, James, y Marcus, George E. (Eds.). (1986). *Writing culture: The poetics and politics of ethnography*. University of California Press.

Currier, Ashley, y MigraineGeorge, Thérèse (2016). Queer Africa: New directions in theory and research. *African Studies Review*, 59(2), 118.

Davidson, Basil (1969). *The African past*. Little, Brown.

Denzer, LaRay (1994). Yoruba women: A historiographical study. *International Journal of African Historical Studies*, 27(1), 1–39.

Diop, Cheik A. (1989). *The cultural unity of Black Africa: The domains of patriarchy and matriarchy in classical antiquity*. Karnak House.

Douglas, Mary (1966). *Purity and danger: An analysis of concepts of pollution and taboo*. Routledge.

- Epprecht, Marc (2004). *Hungochani: The history of a dissident sexuality in southern Africa*. McGill-Queen's University Press.
- Epprecht, Marc (2008). *Heterosexual Africa? The history of an idea from the age of exploration to the age of AIDS*. Ohio University Press.
- Evans-Pritchard, Evans E. (1951). *Kinship and marriage among the Nuer*. Oxford University Press.
- Fortes, Meyer (1949). *The web of kinship among the Tallensi*. Oxford University Press.
- Fortes, Meyer (1969). *Kinship and the social order: The legacy of Lewis Henry Morgan*. Aldine.
- Fox, Diana J., y Malik, Shazia (2023). "I am very sexy, sexy, sexy": Expressions of freedom in Kashmiri transgender wedding songs. *English Language Notes*, 61(2), 86103.
- Gaudio, Rudolf P. (2009). *Allah made us: Sexual outlaws in an Islamic African city*. Wiley-Blackwell.
- Gohain, Daisy (2025). 'Are we heard?' A litany for conformity: Redefining queer identities in modern African literature. *African Identities*, 23(1), 118.
- Goody, Jack (1976). *Production and reproduction: A comparative study of the domestic domain*. Cambridge University Press.
- Guyer, Jane (1994). *Wealth in people: Studies in African history and anthropology*. University of Chicago Press.
- Héritier, Françoise (2002). *Masculino/femenino. el pensamiento de la diferencia*. Ariel.
- Heywood, Linda M. (2017). *Njinga of Angola: Africa's warrior queen*. Harvard University Press.
- INSEED. (2023). *Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH5): Doufelgou*. Institut National de la Statistique et des Études Économiques et Démographiques.
- Kandé, Sylvie (2006). *Corps, genre et cosmologie en Afrique*. CODESRIA.
- Kolawole, Mary (2004). En S. Arnfred (ed.) *Re-Thinking Sexualities in Africa* (pp. 251-268). Almqvist y Wiksell Tryckeri AB.
- Lallemand, Suzanne (1977). *Une famille mossi*. Éditions du CNRS.
- Lallemand, Suzanne (1993). *La circulation des enfants en société traditionnelle: Prêt, don, échange*. L'Harmattan.
- Lambek, Michael (1981). *Human spirits: A cultural account of trance in Mayotte*. Cambridge University Press.

- Lewis, Ioan M. (1971). *Ecstatic religion: An anthropological study of spirit possession and shamanism*. Penguin.
- Lugones, María (2008). The coloniality of gender. *Worlds y Knowledges Otherwise*, 2, 1–17.
- Mama, Amina (2001). Challenging subjects: Gender and power in African contexts. *African Sociological Review*, 5(2), 63–73.
- Mbiti, John S. (1990). *African religions and philosophy* (2nd ed.). Heinemann.
- Meillassoux, Claude (1981). *Maidens, meal and money: Capitalism and the domestic community*. Cambridge University Press.
- Murray, Stephen O., y Roscoe, Will (Eds.). (1998). *Boy-wives and female husbands: Studies in African homosexualities*. St. Martin's Press.
- Nzegwu, Nkiru U. (2006). *Family matters: Feminist concepts in African philosophy of culture*. State University of New York Press.
- Obenga, Théophile (2004). *African philosophy: The pharaonic period, 2780–330 BCE*. Per Ankh.
- Oboler, Regina (1985). *Women, power, and economic change: The Nandi of Kenya*. Stanford University Press.
- Oyěwùmí, Oyèrónkẹ (1997). *The invention of women: Making an African sense of Western gender discourses*. University of Minnesota Press.
- Oyěwùmí, Oyèrónkẹ (2010). Conceptualizando el género. Los fundamentos eurocéntricos de los conceptos feministas y el reto de la epistemología africana. *Africaneando*, 4, pp. 25-36.
- Otu, Kwame E. y van Klinken, Adrian (2023). African Studies Keywords: Queer. *African Studies Review*, 66(2), 509–530.
- Robertson, Claire (1984). *Sharing the same bowl: A socio-economic history of women and class in Accra*. Indiana University Press.
- Somé, Malidoma P. (1994). *Of water and the spirit: Ritual, magic, and initiation in the life of an African shaman*. Penguin Arkana.
- Sow, Fatou (2003). *Femmes, genre et sociétés en Afrique*. CODESRIA.
- Tamale, Sylvia (2011). *African sexualities: A reader*. Pambazuka Press.
- Tamale, Sylvia (2013). Confronting the politics of nonconforming sexualities in Africa. *African Studies Review*, 50(2), 31–45.
- Thiam, Awa (1978). *La parole aux négresses*. Denoël/Gonthier.

Turner, Victor (1967). *The forest of symbols: Aspects of Ndembu ritual*. Cornell University Press.

Ukpokolo, Chinyere (ed.). (2016). *Being and Becoming: Gender, Culture and Shifting Identity in Sub-Saharan Africa*. Spears Media Press.

Vansina, Jan (1990). *Paths in the rainforests: Toward a history of political tradition in equatorial Africa*. University of Wisconsin Press.

Wariboko, Onyinyechi P. C. (2018). Gender terminologies and an appraisal of gender studies in Africa in contemporary times. *Journal of African Studies and Sustainable Development*, 1(2), 17–21.

Yacob-Haliso, Olajumoke (2025). African intersectionalities and decolonisation of African women's and gender studies. *Gender and Education*. Advance online publication.

Zucker, Kenneth J. (2025). Call for commentaries: How many sexes are there? How many genders are there? *Archives of Sexual Behavior*, 54(5), 1687–1689.

LA DIMENSIÓN ESPACIAL EN FRANZ FANON A 100 AÑOS DE SU LUCHA CONTRA LA (DES) COLONIZACIÓN

Artículo de investigación

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.05>

JUAN CRUZ MARGUELICHE
Departamento de Geografía – Centro de Investigaciones Geográficas. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales
Centro de Estudios Chinos (CeChino) Instituto de Relaciones Internacionales.
Universidad Nacional de La Plata

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1678-2858>

BIOGRAFÍA

Profesor en Geografía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación de la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE-UNLP). Especialista en Estudios Chinos del Instituto de Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de La Plata (I.R.I-UNLP). Magister en Paisaje, Medio Ambiente y Ciudad de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional de La Plata (FAU-UNLP). Doctorando en Estudios del Conurbano del Consorcio “Colaboratorio Universitario de Ciencias, Artes, Tecnología, Innovación y Saberes del Sur” (CONUSUR). Profesor Adjunto de la cátedra de Geografía de Asia, África y Oceanía. Profesor Adjunto de Geografía Cultural. Profesor Adjunto de Teorías y Metodologías contemporáneas de la geografía. Departamento de Geografía en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE - UNLP).



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

LA DIMENSIÓN ESPACIAL EN FRANZ FANON A 100 AÑOS DE SU LUCHA CONTRA LA (DES) COLONIZACIÓN

RESUMEN

La propuesta que aquí se presenta bajo el formato editorial de artículo académico forma parte de varias actividades y eventos. La actividad central debemos referenciarla a partir del centenario del nacimiento de Frantz Fanon (20 de julio de 1925) y al despliegue de diferentes eventos, actividades, y publicaciones (Dosier, libros, artículos académicos y periodísticos) que buscaron dar testimonio del legado de Fanon. A partir de este acontecimiento, se interpelló a una gran y diversa comunidad. Desde la academia, el activismo y el campo popular se propusieron recuperar la figura de Fanon. Pero no solo como una simple efemérides sino buscando recuperar su voz y legado para seguir conversando con su obra; y encontrar respuestas a los problemas que continúan acuciando a nuestros pueblos. Cómo así también a volver a la obra de Fanon desde otras perspectivas, algunas en estado de latencia y otras invisibilizadas. Para esta ocasión, nos proponemos desde la geografía indagar en algunos pasajes de la obra de Fanon la dimensión espacial. Consideramos necesario este tipo de reflexiones para poder llevar a Fanon a nuestras disciplinas, actividades de docencia, investigación y extensión. La idea no es forzar a Fanon en este ejercicio de transferencia de su pensamiento a la geografía. Por el contrario, es construir algunas líneas de análisis en ese diálogo, para acercar la obra de Fanon a la Geografía y al resto de ciencias sociales.

PALABRAS CLAVE: Colonialismo, Descolonización, Espacio, Otredad, Cuerpo, Cultura

THE SPATIAL DIMENSION IN FRANZ FANON 100 YEARS AFTER HIS STRUGGLE AGAINST (DE) COLONIZATION

ABSTRACT

The proposal presented here in the format of an academic article is part of several activities and events. The central activity can be traced back to the centenary of Frantz Fanon's birth (July 20, 1925) and the various events, activities, and publications (dossiers, books, academic and journalistic articles) that sought to bear witness to Fanon's legacy. This event prompted a broad and diverse community to engage with the issue. From academia, activism, and grassroots movements, efforts were made to reclaim Fanon's figure. But not merely as a simple commemoration, but rather seeking to reclaim his voice and legacy to continue engaging with his work and finding answers to the problems that continue to plague our communities. This also involves revisiting Fanon's work from other perspectives, some dormant and others overlooked. For this occasion, we propose, from the field of geography, to explore the spatial dimension in certain passages of Fanon's work. We consider this type of reflection necessary to integrate Fanon into our disciplines, teaching, research, and outreach activities. The idea is not to force Fanon into this exercise of transferring his thought to geography. On the contrary, it is to construct lines of analysis within this dialogue, to bring Fanon's work closer to Geography and the other social sciences.

KEYWORDS: Colonialism, Decolonization, Space, Otherness, Body, Culture

LA DIMENSION SPATIALE CHEZ FRANZ FANON 100 ANS APRES SA LUTTE CONTRE LA (DE) COLONISATION

RÉSUMÉ

La proposition présentée ici sous forme d'article académique s'inscrit dans le cadre de plusieurs activités et manifestations. L'initiative centrale remonte au centenaire de la naissance de Frantz Fanon (20 juillet 1925) et aux divers événements, activités et publications (dossiers, livres, articles universitaires et journalistiques) qui ont cherché à témoigner de son héritage. Cet événement a incité une communauté large et diversifiée à s'intéresser à la question. Du monde universitaire aux mouvements militants et citoyens, des efforts ont été déployés pour réhabiliter la figure de Fanon. Non pas pour commémorer son œuvre, mais pour nous réapproprier sa voix et son héritage afin de poursuivre le dialogue avec lui et de trouver des réponses aux problèmes qui continuent d'affecter nos sociétés. Cela implique également de revisiter l'œuvre de Fanon sous d'autres angles, parfois latents, parfois occultés. À cette fin, nous proposons, dans une perspective géographique, d'explorer la dimension spatiale de certains passages de son œuvre. Nous estimons cette réflexion nécessaire pour intégrer Fanon à nos disciplines, à notre enseignement, à nos recherches et à nos activités de diffusion des connaissances. Il ne s'agit pas de contraindre Fanon à transposer sa pensée à la géographie, mais au contraire de construire des axes d'analyse au sein de ce dialogue, afin de rapprocher son œuvre de la géographie et des autres sciences sociales.

MOTS-CLÉS : Colonialisme, Décolonisation, Espace, Altérité, Corps, Culture

A DIMENSÃO ESPACIAL EM FRANZ FANON 100 ANOS APÓS SUA LUTA CONTRA A (DES) COLONIZAÇÃO

RESUMO

A proposta aqui apresentada, no formato de artigo acadêmico, integra um conjunto de atividades e eventos. A atividade central decorre do centenário do nascimento de Frantz Fanon (20 de julho de 1925) e dos diversos eventos, atividades e publicações (dossiês, livros, artigos acadêmicos e jornalísticos) que buscaram testemunhar o legado de Fanon. Esse evento mobilizou uma comunidade ampla e diversa. Da academia ao ativismo e aos movimentos populares, esforços foram feitos para resgatar a figura de Fanon. Não se tratava apenas de uma comemoração de seu nascimento, mas sim de uma tentativa de recuperar sua voz e seu legado para dar continuidade ao diálogo com sua obra e encontrar respostas para os problemas que ainda afligem nossas sociedades. Envolveu também revisitar a obra de Fanon sob outras perspectivas, algumas latentes e outras negligenciadas. Para esta ocasião, propomos explorar a dimensão espacial de certas passagens da obra de Fanon através da lente da geografia. Consideramos esse tipo de reflexão necessário para integrar a obra de Fanon em nossas disciplinas, ensino, pesquisa e atividades de extensão. A ideia não é forçar Fanon a transferir seu pensamento para a geografia. Pelo contrário, trata-se de desenvolver algumas linhas de análise dentro desse diálogo, para aproximar a obra de Fanon da geografia e das demais ciências sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Colonialismo, Descolonização, Espaço, Alteridade, Corpo, Cultura

INTRODUCCIÓN

La propuesta que aquí se presenta bajo el formato editorial de artículo académico forma parte de varias actividades y eventos. En primer lugar, debemos hacer referencia al centenario del nacimiento de Frantz Fanon (20 de julio de 1925 – 6 de diciembre de 1961). Por otro lado, en el año 2025 en diferentes latitudes se desplegaron distintos eventos, actividades, y publicaciones (Dosier, libros, artículos académicos y periodísticos) para dar testimonio del legado de Fanon (Fig.1). A partir de este acontecimiento, se interpeló a una gran y diversa comunidad. Desde la academia, el activismo y el campo popular se propusieron recuperar la figura de Fanon. Pero no solo como una simple efemérides sino buscando recuperar su voz y legado para seguir conversando con su obra; y encontrar respuestas a los problemas que continúan acuciando a nuestros pueblos del Sur. Cómo así también a volver a la obra de Fanon desde otras perspectivas, algunas en estado de latencia y otras invisibilizadas.

En ese contexto que venimos describiendo, el artículo que aquí se presenta tuvo una instancia académica previa. Se presentó como una ponencia bajo el título “100 años de Frantz Fanon. una mirada geográfica a su lucha contra la (des) colonización” en las XXVI Jornadas de Investigación, Enseñanza y Extensión de la Geografía en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) en el año 2025¹.

Para esta ocasión en cambio, nos proponemos desde la geografía crítica indagar en algunos pasajes de la obra de Fanon la dimensión espacial. Consideramos necesario este tipo de reflexiones para poder llevar a Fanon a nuestras disciplinas, actividades de docencia, investigación y extensión. La idea no es forzar a Fanon en este ejercicio de transferencia de su pensamiento a la geografía. Ni tampoco desviar sus postulados. Por el contrario, buscamos construir algunas líneas de análisis en ese diálogo, para acercar la obra de Fanon a la Geografía y al resto de ciencias sociales para repensar desde su (re) lectura el mundo de las ideas y de la praxis.



Figura 1: Diferentes formatos y eventos en conmemoración de los 100 años del nacimiento de Fanon. Fuente: elaboración propia en base a presentaciones web

1. Ver <https://www.fahce.unlp.edu.ar/facultad/secretarias-y-prosecretarias/academica/deptos/geografia/noticias/xxvi-jornadas-de-investigacion-ensenanza-y-extension-de-la-geografia/>

Otro antecedente a la producción de este artículo fue la obra de Karina Bidaseca (2025) *Frantz Fanon 100 años contra el colonialismo* (Fig. 2). Dicha obra compendia desde una clave biográfica el recorrido de Fanon en sus diferentes pasajes de vida, y con ello de sus pensamientos. Esta propuesta, permite comprender como la obra de Fanon se encuentra íntimamente articulada en tres categorías que se interpelan o se (des) legitiman todo el tiempo. Hablamos de la relación entre cuerpo, desplazamientos y espacio.

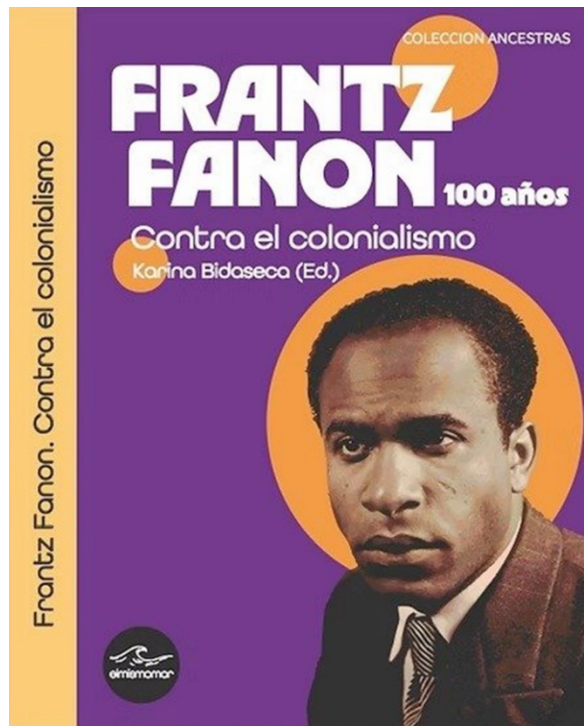


Figura 2: Bidaseca, K (2025) (Ed.) *Frantz Fanon 100 años contra el colonialismo*. Fuente: El Mismo Mar Editora.

Por otro lado, también queremos destacar otras producciones académicas y de difusión que han marcado la escritura de este trabajo. Hablamos de producciones, que nos invitan y alientan a repensar la obra de Fanon desde otras perspectivas.

En esta línea, queremos destacar dos trabajos de la historiadora feminista Balbuena. El primer trabajo *Historizando a Frantz Fanon desde el sur de Abya Yala* (2025a) y el segundo titulado *Sangrar por la herida. A 100 años del nacimiento de Frantz Fanon: una recuperación decolonial y feminista* (2025b)

En la primera producción, Balbuena propone cruces de Fanon (muchos de ellos invisibilizados) con intelectuales mujeres y temáticas no registradas, entre otras cuestiones. Balbuena en ese capítulo nos plantea:

(...) la relación entre Frantz Fanon y Simone de Beauvoir, las luchas por la liberación de los pueblos y la respuesta represiva tanto en Argelia como en Argentina, la contextualización de las ideas de Fanon en el Caribe en genealogía con otros pensadores negros; nuestro viaje finaliza con una reflexión acerca de la vitalidad de los temas que la obra fanoniana supo poner en la agenda de discusión como lo es el uso del velo islámico (p. 128)

En su segunda propuesta, la autora sostiene que la sexualidad, hiyab, locura, lucha armada, violencia, son algunos de los temas que se pierden en la obra de Fanon. Y en contraparte nos propone recuperar sus textos y sus frases de manera contextualizada evitando partir desde una genealogía eurocéntrica y sexista.

La propuesta de Balbuena nos invita a reflexionar al menos en dos cuestiones. La primera a la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la obra de Fanon. Y la segunda, es a proponer nuevas lecturas y temáticas que están en las obras de Fanon, muchas veces invisibilizadas, y otras a la espera de ser interpeladas.

Por ello, la propuesta que aquí se presenta bajo el título *La dimensión espacial en Franz Fanon a 100 años de su lucha contra la (Des) Colonización* requiere algunas aclaraciones en base a su organización, alcance y propósitos. En primer lugar, el trabajo no se propone desarrollar un análisis exhaustivo sobre la bibliografía de Fanon. Por el contrario, lo que busca es abrir un espacio de diálogo y reflexión de la geografía en la obra de Fanon. En segundo término, no vamos a explorar toda la obra del autor, sino centrar la mirada sobre algunos tópicos más sensibles a la dimensión espacial. Entre ellas, la idea de fronteras (materiales y simbólicas), la construcción de la otredad, los factores de (in) movilidad, el cuerpo, entre otras. Por otro lado, se buscará acompañar este análisis espacial en Fanon, recuperando otros/as autores/as que permiten dar continuidad a su pensamiento en la actualidad.

1. LA PROPUESTA METODOLÓGICA DEL TRABAJO

La propuesta metodológica de este trabajo contempla varias cuestiones. En primer lugar, la metodología se centró en una lectura y análisis de la propuesta de Fanon en clave espacial. Para ello, la metodología aplicada para abordar la dimensión espacial en textos académicos implicó definir el objetivo central y contexto geográfico de Fanon, para luego poder seleccionar datos pertinentes, aplicar análisis cualitativos y utilizar algunas herramientas visuales como cartografía o modelos de análisis espacial. Estas decisiones permitieron focalizar la producción del espacio en Fanon.

En ese sentido, los comentarios vertidos sobre la metodología de trabajo permiten comprender la contribución teórica que pretende este trabajo. En primer lugar, centrando la lectura en dos obras puntuales de Fanon *Piel negra, máscaras blancas* y *Los condenados de la tierra* para luego poner en diálogo con otras producciones externas al autor. Algunas centradas en el análisis de la obra de Fanon las cuales nos permiten contextualizar sus aportes teóricos. Y, por otro lado, bibliografía especializada en los tópicos elegidos, como así también en el marco de análisis de la geografía y el espacio colonial.

En relación a las imágenes, mapas y figuras que se presentan dentro del documento cabe aclarar que fueron elegidas bajo algunos criterios. En primer lugar, buscando referenciar algunas de las ediciones de las obras de Fanon y/o propuestas que han retomado su voz y legado en la actualidad. Y, por otro lado, otras centradas en la incorporación de figuras o modelos de análisis que están planteadas para identificar la dimensión del espacio. Se busca de alguna manera geograficar los datos narrativos que nos propone Fanon.

Por otro lado, también debemos explicitar porque es importante recuperar la figura de Fanon en la actualidad. Cómo así también que aportes teóricos y metodológicos podemos encontrar para reponer en la actualidad.

En ese sentido, para Gandarilla Salgado y Ortega Reyna (2017) es innegable el reconocimiento de los aportes del escritor martiniqués y de su figura como combatiente efectivo, en suelo argelino, y en la prosecución de sus ideas. Por lo cual estos autores, consideran que la propuesta de Fanon nos convoca a la apertura y apropiación de su legado desde nuestra propia condición epocal, y, por otro lado, desde los problemas que la realidad específica nos atraviesa a cada instante. Por otro lado, asienten que Fanon ha colaborado en la elaboración de una fenomenología de lo colonial. La obra de Fanon parte de una recuperación filosófico-política de los asuntos del cuerpo del colonizado en clave de una revolucionaria fenomenología, buscando jugar con la proposición de un sintagma: “la elaboración de una fenomenología revolucionaria de la corporalidad del colonizado”. También afirman que la obra de Fanon tuvo a bien colocar, (en términos filosóficos), el concepto de des-alienación que permitía ser sujetos de su historia a los pueblos coloniales (Gandarilla Salgado y Ortega Reyna, 2017)

(...) la preocupación central de Fanon es la violencia constitutiva del sistema colonial”, en esa interpretación, la imposición del orden del colonizador rompe la temporalidad del orden sobre el que se monta (el de las poblaciones originarias, indígenas o negros expatriados), para imponer la temporalidad de la que viene cargado el conquistador/colonizador, “la transformación del pueblo indígena en los colonizados es el resultado de la colonización” y en un trabajo de siglos el colonizado “está dominado pero no domesticado” de ahí que pueda ser el protagonista del acontecimiento que quiebre ese orden, pero esta temporalidad tampoco es eterna, requiere configurar formas más acordes a la de una praxis liberadora más profunda y difícil (Gandarilla Salgado y Ortega Reyna, 2017 p. 38)

2. ALGUNAS CLAVES BIOGRÁFICAS DE FANON

Se cumplen cien años del nacimiento de Frantz Fanon (1925-1961), autor de culto de la descolonización, cuya obra formó parte de la mochila de los revolucionarios de los años sesenta, como Ernesto Che Guevara, Patrice Lumumba o Nelson Mandela, y contribuyó a forjar la ideología de la resistencia y luchas revolucionarias del Sur Global (Desviat, 2025)

Para Sharifi y Chabot (2009) la gran mayoría de politólogos/as, sociólogos/as y filósofos/as siguen etiquetando a Frantz Fanon como un «apóstol de la violencia». En el proceso, niegan su profundo compromiso con el humanismo revolucionario y el reconocimiento mutuo entre colonizadores y colonizados. La obra de Fanon es sumamente relevante para comprender y confrontar la violencia colonial en el sistema-mundo contemporáneo.

La vida de Fanon requiere ser leída desde la movilidad, donde su trayectoria biográfica se va nutriendo de su pensamiento. Fanon en cada lugar, en cada geografía, supo encontrar obstáculos y formas de pensamiento. Por ello, recorreremos brevemente algunos pasajes de su vida, que consideramos claves a la hora de entender su pensamiento.

Fanon nació en Fort-de-France (Fig 3), en la isla de Martinica el día 20 julio de 1925 y muere el 6 de diciembre de 1961 en EE. UU. En el año 1951 logra graduarse como psiquiatra. Si bien no se formó en el campo de la geografía su obra dejó una interesante mirada geográfica al proceso de (des) colonización. Esta «mirada geográfica», debemos entenderla en término de acceder a su lectura en búsqueda de las consecuencias que configuró el colonialismo en los territorios colonizados, y por ende sobre los cuerpos de las personas. Su obra se enfoca en cómo el colonialismo disloca y reconfigura los espacios, tanto físicos como simbólicos, y cómo la lucha anticolonial

debe considerar la territorialidad y la necesidad de desaprender los esquemas impuestos para construir un nuevo humanismo.



Figura 3: Mapa colonial francés de Martinica del Atlas Nouveau de Covens & Mortier, 1942. Geographicus Rare Antique Maps / Wikimedia Commons. Fuente: Instituto Tricontinental de Investigación Social. Año 2020

Mediante el mapa, las potencias europeas universalizaron sus propios intereses como un imaginario civilizatorio que se naturalizó en el pensamiento geopolítico mundial. En ese sentido, la cartografía reprodujo relaciones de poder imperantes: imbuidos del discurso colonial, los mapas dependieron de una tautología en la cual el ejercicio de la dominación otorgó el poder para representar y a la vez quien representó, enunció y ejerció el dominio (Hartlich, 2022)

Por otro lado, el libro de Bidaseca (2025) antes mencionado logra aunar un trabajo biográfico, crítico y reflexivo sobre la vida de Fanon. En ese sentido, nos permite conocer su vida a través de sus orígenes, tensiones y desplazamientos. Cómo así también conocer el “otro lado” del proceso de colonización. Procesos que él logra abordar de manera perspicaz tanto como psiquiatra en las consecuencias del colonialismo en sus pacientes, como así también como sujeto atravesado por el poder colonial.

El lugar de nacimiento de Fanon es la isla Martinica el cual fue uno de los diversos destinos de los esclavos negros llevados a las colonias de los países occidentales para paliar la falta de mano de obra local con la importación de los esclavos de África. Por otro lado, Fanon nace en el seno de una familia relativamente acomodada, con mezcla de antepasado africanos, tamiles y blancos (Bidaseca, 2025)

A sus 18 años abandona la isla de Martinica y viaja a Dominica, donde se suma a las Fuerzas de Liberación Francesa, para alistarse en el ejército de ese país en la guerra contra la Alemania Nazi. Cuando la derrota alemana se hizo inminente y los aliados cruzaron el Rhin hacia Alemania, el regimiento de Fanon fue “blanqueado”, lo que significó que él y todos los soldados no blancos fueron concentrados en Toulouse “ (...) con la intención de ser apartados del desfile de honor, debido al color de su piel” (Bidaseca, 2025 p. 18)

En ese sentido, Fanon enfrentó la violencia racista colonial en tres ocasiones distintas, como él mismo describe: durante la ocupación alemana de Francia, cuando la isla fue ocupada por soldados franceses que se comportaron como si les perteneciera; cuando sirvió en el ejército francés en África y se percató del trato diferenciado que recibían los senegaleses por ser africanos. Y finalmente, el racismo europeo cuando llegó a París para estudiar (de Castro, 2022)

En el año 1945, Fanon vuelve a Martinica a trabajar en la campaña electoral de su maestro Aime Césaire, uno de los creadores de la teoría de la negritud. En el año 1947 retorna a Francia, a través de una beca de Estado, para estudiar medicina y psiquiatría. Estudió en Lyon y se graduó como psiquiatra en el año 1951 otorgando importancia al estudio de lo cultural en el tratamiento de la psicopatología. En el año 1952 publica su primer libro *Piel negra, máscaras blancas*. y en el año 1961 se publica *Los condenados de la tierra*. Por su parte, en el año 1953 asume como Jefe de Servicio en el Hospital psiquiátrico de Blida – Joinville en Argelia (Fig. 4), donde revolucionó el tratamiento, introduciendo prácticas de terapia social, basándose en la idea de la relevancia de lo cultural tanto para la psicología normal como para la patología (Bidaseca, 2025)



Figura 4: Frantz Fanon y su equipo médico en el Hospital Psiquiátrico Blida-Joinville en Argelia, donde trabajó entre 1953 y 1956. Frantz Fanon Archives / IMEC. Fuente: Instituto Tricontinental de Investigación Social. Año 2020

El día 6 de diciembre del año 1961 con apenas 36 años muere el luchador anticolonialista Frantz Omar Fanon en Estados Unidos.

3. LA DIMENSIÓN ESPACIAL EN FANON

La propuesta de este apartado no es desarrollar un derrotero teórico y/o conceptual desde la perspectiva geográfica. No obstante, nos proponemos acercar algunos elementos que nos permitan comprender la dimensión espacial en su obra.

Para la geógrafa Zusman (1999) a partir de los años noventa, la geografía en tanto disciplina ha traído a la luz con un espíritu renovado la temática colonial. El subcampo de las geografías coloniales y poscoloniales, por un lado, parte de una perspectiva crítica para tematizar los espacios materialmente construidos y representados en el proceso de apropiación y colonización desarrollado a partir del período de 1870-1914 por las potencias europeas en Asia y África. Por el otro lado, dicha geografía estudia las consecuencias de este tipo acciones en los procesos de descolonización. Según Zusman (1999) para la construcción de esta perspectiva de análisis se recuperan las visiones emergentes en las ciencias sociales dentro del campo de los estudios posmodernos y posestructuralistas, especialmente aquellos trabajos desarrollados en el área de estudios culturales encabezados por los estudios de Bhabba, Said, Spivak y las posturas derivadas de las lecturas de Foucault o Derrida.

Dentro del propio campo de la geografía, las líneas de investigación trazadas por las geografías del género, la historia de la geografía y las geografías culturales son las que confluirán para apoyar conceptual y problemáticamente los aspectos y procesos tematizados por las geografías coloniales y poscoloniales (Zusman, 1999)

En este contexto cobran relevancia temas como: Geografías imaginarias del imperio, la descolonizando mentes y cuerpos, los viajes poscoloniales, las culturas populares poscoloniales, los espacios urbanos poscoloniales y las Geografías poscoloniales (Zusman, 1999)

Por su parte, León Hemández (2016) nos acerca una lectura situada sobre la perspectiva de la Geografía crítica. Para el autor, durante las décadas de 1970 y 1980 se definieron cuerpos de nociones y categorías lo suficientemente sólidos para definir de manera no dogmática diversos objetos y métodos propios para la geografía. Sobre la base de distintos sistemas filosóficos y epistemológicos, esta disciplina dejó de ser la encargada de explicar la relación entre la sociedad y la naturaleza, para constituirse, a través de sus corrientes críticas, en la responsable de dar cuenta del componente espacial del proceso de reproducción social. A partir de ello, la geografía devino en una disciplina social encargada de explicar desde diversas perspectivas los rasgos internos de un subsistema particular de la sociedad, la espacialidad, así como la conexión de ésta con la totalidad social. Para León Hemández (2016) la llamada geografía crítica o «corrientes críticas» de la geografía, se han topado con serias dificultades para definir y caracterizar su propia especificidad. Aunque en muchos casos han sido agrupadas sólo bajo el criterio de toma de distancia o negación respecto a una supuesta «otra» geografía, a la que por oposición tendríamos que denominar como «no crítica».

Afirmamos, hasta donde nos lo permite nuestro conocimiento, que la geografía crítica vive un momento de indefinición en el que se transita indistintamente por los caminos abiertos por al menos tres principios cualitativamente distintos pero constitutivos de la unidad que se establece en la praxis científica crítica: la preocupación ética frente a

la injusticia social; una actitud antidogmática frente a las estrategias epistemológicas vigentes, y la actividad práctica revolucionaria, la cual busca intervenir y transformar la realidad. Tres principios constitutivos de criticidad que conviven indiferentemente en la praxis de la geografía, pero que, sin dejar de ser fundamentos de las prácticas particulares de cada una de sus corrientes críticas, son concebidos de maneras distintas y en algunos casos como si fueran fragmentos aislados sin vínculos de correspondencia e identidad (León Hernández, 2016 p.40-41)

Por su parte, Huerta, Ricci y Sánchez Marengo (2014) nos propone varias cuestiones para pensar el mundo y el espacio colonial, desde la Geografía crítica. Para estas autoras debemos cuestionar las hegemonías del sistema-mundo moderno occidental, reconociendo la relación entre saber y territorio y de esta manera poder poner en diálogo autores/as del campo de la Geografía crítica. En ese sentido sostienen que los aportes de la Geografía crítica reflexionan sobre la relevancia de considerar la dimensión espacial para comprender la configuración geopolítica del mundo moderno-colonial, y particularmente, para dar luz sobre las realidades latinoamericanas. Por otro lado, el pensamiento de la Geografía crítica, constituyen campos de estudio de gran trayectoria y complejidad que nos provee herramientas que nutren la reflexión con el fin de ahondar en carácter de indagación exploratoria para repensar el territorio y las prácticas de r-existencia territoriales.

Para Porto-Gonçalves (2009) más que resistencia, lo que se halla es r-existencia puesto que no se reacciona, simplemente a la acción externa, ajena, sino que en la propia existencia se generan procesos de r-existencias. Formas que no son meras respuestas o resistencias al poder y su accionar sino formas de ser-estar-saber diferentes en el mundo, alternativas a las formas hegemónicas (Huerta, Ricci y Sánchez Marengo, 2014 p. 20)

Por otro lado, Huerta, Ricci y Sánchez Marengo (2014) sostienen en que debemos detenernos en preguntarnos sobre cómo las diferentes formas de conceptualización de lo espacial pueden servir como efectivas formas de dominación o, por lo contrario, como formas de emancipación.

Por su parte, para Machado Aráoz (2015) la invención moderna del territorio ha resultado una herramienta fundamental para la construcción y consolidación de la geografía colonial del capital. Su conceptualización e institucionalización ha ido urdiéndose a la zaga del proceso histórico-geográfico de irrupción y expansión del colonialismo específicamente moderno. Por su parte, para este autor, las jerarquías civilizatorias imaginadas entre los territorios y las clasificaciones raciales de las poblaciones se han ido instituyendo como el suelo positivo de la geografía moderna, nacida como instrumento epistémico del poder imperial para trazar los mapas de las conquistas y las rutas comerciales. En todo ese proceso, el concepto de territorio ha ocupado un lugar clave, como soporte material y simbólico del emergente Estado-nación y de los presupuestos mismos de la humanidad. Por lo cual, para Machado Aráoz (2015) la modernidad, como régimen histórico de poder, construye e instaura un concepto- régimen territorial completamente nuevo y se construye también a sí misma, en su versión hegemónica, a través de esa territorialidad también nueva y específica: la territorialidad del colonialismo y del capitalismo. Como constructo político, en su especificidad histórica, el territorio moderno, y de allí en más la geografía mundial toda, emerge y se presenta como artefacto colonial por excelencia.

4. EL ESPACIO COLONIAL

En base a las discusiones del apartado anterior, nos proponemos ingresar con mayor énfasis al espacio colonial. En ese sentido, nos proponemos identificar las geografías que aparecen en los pasajes de la obra de Fanon.

Para Arrieta (2022) Occidente logra conceptualizar la totalidad del orbe desde su propio “mirar”, desde su conciencia y perspectiva. Por lo cual, para este autor estaríamos en condiciones de pensar en la forma simbólica del espacio “abstracto”, producto de la estructura de conocimiento de la conciencia europea moderna, en tanto herramienta de la aprehensión del espacio (africano y/o americano), como un espacio simbólico, modelado en la conciencia y ontológicamente subordinado: un espacio colonial.

Por otro lado, también tenemos que definir esta categoría espacial desde algunos principios rectores que nos permitan comprender al espacio colonial.

En ese sentido, para Giménez (2005) el espacio se considera como la materia prima a partir de la cual se construye el territorio y, por lo tanto, tendría una posición de anterioridad (per se) con respecto a este último. No obstante, al margen de sus connotaciones geométricas abstractas o kantianas, el espacio sería una porción cualquiera de la superficie terrestre considerada antecederamente a toda representación y a toda práctica. En concreto, el proceso de apropiación sería entonces consubstancial al territorio. Dicho proceso, está siempre marcado por conflictos, permitiendo explicar de qué manera el territorio es producido, regulado y protegido en interés de los grupos de poder. Es decir, la territorialidad resulta indisoluble de las relaciones de poder.

Por su parte, para Gandarilla Salgado y Ortega Reyna (2017) el conjunto de la obra de Frantz Fanon está ligado, (de manera ineludible), a la multiplicidad de efectos que genera el colonialismo. Éste último nos dispuesta sólo como un orden gubernamental (con leyes, principios, normas) sino como una multiplicidad de dispositivos que atraviesan la constitución misma del mundo moderno-colonial.

Para Cedriani (2017) nos encontramos con una gran capacidad en Fanon para identificar categorías. Por un lado, su capacidad de comprender que la raza es un engranaje inexcusable del sistema de dominación colonial. Fano a esta categoría la vuelve clave para destamar estructuralmente esta lógica ordinal, de los mundos.

En otras palabras, el primer paso es reconocer que las razas existen y que ese delirio clasificatorio en su mayor auge animalizó con extrema eficacia a los sujetos en los puntos más alejados del planeta; no solamente por la consolidación de una estructura (sistema-mundo) complejísima, sino además por apuntar en términos subjetivos a lograr que esta animalización sea introyectada e incorporada/epidermizada por cada colonizado (...) (Cedriani, 2017 p.37)

En relación con las cuestiones conceptuales tomadas de la geografía debemos explicitar porque hablamos de dimensión espacial y no de otros conceptos como territorio, por ejemplo. Esta cuestión la clarifica el geógrafo brasileño Haesbaert (2021) con el término la “Constelación geográfica de conceptos”. A partir de este término, el autor logra despejar una primera distinción entre lo que se denomina categoría y conceptos. La categoría contiene un conjunto de especies

del mismo género. En ese sentido, en Geografía se puede proponer como categoría al Espacio en primera instancia. Esta categoría de espacio se impondría sobre una constelación geográfica de conceptos como: lugar, paisaje, región y territorio. Por ello, en este trabajo nos centramos en la categoría de espacio. No obstante, esto no excluye a los conceptos que compendia la categoría de espacio.

La categoría de “espacio colonial”, se define a partir de la “ocupación” simbólico-material de un territorio determinado. Dicho procedimiento se materializa a través del punto de vista de la subjetividad moderno-occidental, fundamentalmente mediante su proyección icónica a través del despliegue de los patrones de la “interioridad/humanidad” blanca. Aquí se responde según la lógica identidad/ diferencia, siendo la identidad el “ser/blanco” y la diferencia o negatividad radical el “no-ser/negro” (Soazo Ahumada, 2018). A partir de esta geografía de la negación y exclusión cuantiosas poblaciones colonizadas vivieron en una interfase donde su vida (condición de sujetos) y su muerte (dimensión de objetos) se conjugaban indistintamente. No es más que el resultado, paradójicamente, de una extrema espacialización de la ocupación colonial, demarcada por la producción de un espacio divisional. La experiencia de los condenados de la tierra, de los damnés, es, ontológicamente hablando, la de un ser-que-no-está-ahí (Soazo Ahumada, 2018).

Para Zusman (2016) una preocupación presente en las geografías poscoloniales es la de recuperar las “voces silenciadas” por aquellos relatos que dieron preeminencia a la visión de los colonizadores. En ese sentido, la ausencia de los colonizados habría invisibilizado las prácticas de aquellos que interactuaban, resistían y desestabilizaban la dominación colonial.

La ausencia de los colonizados habría invisibilizado las prácticas de aquellos que interactuaban, resistían y desestabilizaban la dominación colonial. El interés por multiplicar las voces coloniales tiene una derivación significativa desde el punto de vista espacial. En efecto, se deja de considerar a las potencias europeas como las únicas responsables de la producción de los territorios coloniales para tomar en cuenta su interacción con las prácticas de los colonizados. Así, las prácticas de colonizadores y colonizados poseen espacialidades y temporalidades propias que también entran en interacción. A partir de aquí los territorios coloniales pueden ser presentados como ámbitos de contacto y transculturación (Pratt, 1992) o como territorios híbridos (Barros y Zusman, 2000). ¿Cómo se constituyen estos territorios híbridos? (Zusman, 2016 p. 117)

Para Zusman (2016) estas prácticas colonizadoras pierden su especificidad, ya que son subvertidas a partir de entrar en contacto con el colonizado. Estas prácticas de dominación se tornan híbridas a partir del encuentro (alianzas, intercambios) y desencuentro (enfrentamiento, liquidación de los nativos) con las prácticas de las poblaciones locales.

En ese sentido, en los territorios coloniales confluyen las prácticas de sujetos e instituciones situados en distintos contextos espaciales, con aquellas que se encuentran en el propio «locus» colonial. Para esta autora, las espacialidades y temporalidades correspondientes a dichas prácticas se yuxtaponen y otorgan al territorio colonial un carácter híbrido (Zusman, 2016)

Por su parte, para Sharifi y Chabot (2009) además de esbozar los contornos básicos de la violencia colonial, Fanon utiliza el concepto de violencia de tres maneras específicas. En primer lugar, utiliza la violencia para describir el poder físico coercitivo del «colonizador» para obligar al «colonizado» a obedecer y someterse. Dicha fuerza represiva reduce al colonizado a un

objeto, una cosa, un instrumento directo o indirecto de un “Otro”. En esta (nueva) estructura organizacional los/as colonizados/as se sienten obligados a renunciar a su poder de agencia a medida que los colonizadores establecen el control sobre sus cuerpos y almas, es decir sobre sus subjetividades. En otras palabras, los colonizados no son dueños de sus cuerpos ni controlan cómo los colonizadores los perciben, evalúan y reconocen. Por lo cual, como objetos a los ojos de los colonizadores, los colonizados no pueden ver ni experimentar su autoestima, ni disfrutar de estatus ni reconocimiento sociales como seres humanos plenos. La segunda dimensión de la violencia es la violencia institucionalizada, que permite a los colonizadores usar su monopolio de la violencia para regular y proteger el orden soberano. Fanon muestra cómo, en el proceso, esta «violencia legalizada» erradica todas las reglas, prácticas y normas jurídicas institucionales indígenas, por un lado, y construye pseudo-tradiciones que permiten la persistencia del sistema colonial, por otro. Fanon también muestra cómo este reordenamiento social normaliza las divisiones entre los mundos del colonizador y el colonizado, a menudo con la colaboración de jefes nativos, clérigos, señores de la guerra, empresarios, intelectuales y otros. El mundo colonial es un mundo de conquistadores sobre conquistados, ocupantes sobre ocupados y colonos privilegiados sobre nativos deshumanizados. El efecto general de la violencia institucionalizada es crear un orden jurídico, educativo, político y económico que controla el cuerpo social de los colonizados, dejándolos impotentes, sin voz, confundidos y temerosos de un orden ajeno. Todas las instituciones de este orden trabajan para avanzar en la ciencia de la dominación. Y finalmente, la tercera dimensión se basa en la violencia es epistémica, cultural y psicológica. Estas tres violencias actúan de manera simultáneas en el espacio y por ende en los cuerpos de los/as colonizados/as.

Para Fanon (1963) el mundo colonizado es un mundo cortado en dos partes. La línea divisoria, construye fronteras y límites. Estas líneas se encuentran representadas materialmente por los cuarteles y las delegaciones de policía. En las colonias, el interlocutor válido e institucional del colonizado, el vocero del colono y del régimen de opresión era el gendarme o el soldado (Fig. 5).



Figura 5. Esquema de control del espacio colonial. Fuente: elaboración propia en base a la obra Los condenados de la Tierra

El mundo colonizado está plagado de marcas territoriales que cumplen funciones diferentes bajo un mismo objetivo: controlar. Ese control se despliega en el espacio a través de elementos y objetos fijos: cuarteles y delegaciones de policía. Y a su vez de un control, sujeto a una atmósfera que opera de forma abstracta buscando la sumisión y la inhibición. Este doble control se refuerza y retroalimenta. Aquí la colonización busca configurar el espacio colonial, y por ende sostener

estructuralmente su funcionamiento.

Por otra parte, para Fanon (1963) el mundo colonial es un mundo en compartimientos (Fig.6). Sin duda resulta superfluo, en el plano de la descripción, recordar la existencia de ciudades indígenas y ciudades europeas, de escuelas para indígenas y escuelas para europeos, así como es superfluo recordar el apartheid en Sudáfrica. No obstante, si penetramos en la intimidad de esa separación en compartimientos, podremos poner en evidencia algunas de las líneas de fuerza que presupone. Este enfoque del mundo colonial, de su distribución, de su disposición geográfica va a permitirnos delimitar los ángulos desde los cuales se reorganizará la sociedad descolonizada. En el siguiente fragmento de de *Los condenados de la tierra* encontramos de manera central una perspectiva espacial en la mirada del autor.

En otro ángulo, veremos cómo la afectividad del colonizado se agota en danzas más o menos tendientes al éxtasis. Por eso un estudio del mundo colonial debe tratar de comprender, forzosamente, el fenómeno de la danza y el trance. El relajamiento del colonizado es, precisamente, esa orgía muscular en el curso de la cual la agresividad más aguda, la violencia más inmediata se canalizan, se transforman, se escamotean.

El círculo de la danza es un círculo permisible. Protege y autoriza. A horas fijas, en fechas fijas, hombres y mujeres se encuentran en un lugar determinado y, bajo la mirada grave de la tribu, se lanzan a una pantomima aparentemente desordenada, pero en realidad muy sistematizada en la que, por múltiples vías, negaciones con la cabeza, curvatura de la columna vertebral, inclinación hacia atrás de todo el cuerpo, se descifra abiertamente el esfuerzo grandioso de una colectividad para exorcizarse, liberarse, expresarse. Todo está permitido... en el ámbito de la danza (p. 52-53)

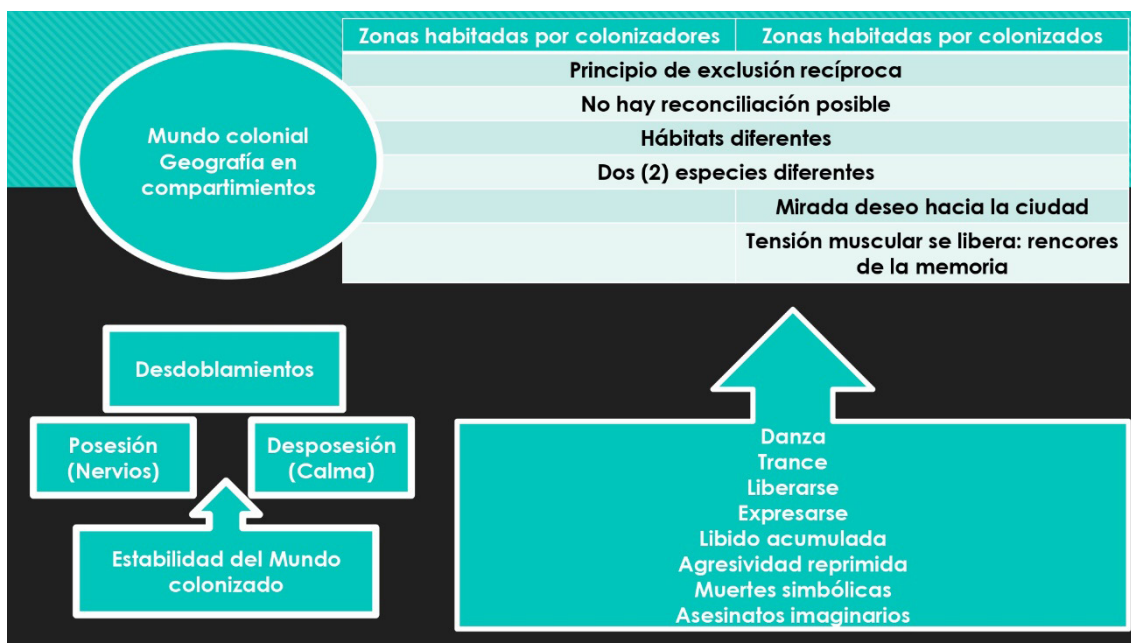


Figura 6: El mundo colonial en compartimientos. Fuente: elaboración propia en base a *Los condenados de la Tierra*.

En la figura 6 podemos ver otra geografía. La geografía de los cuerpos. Para Linda McDowell (2000). Un cuerpo, aunque no todos los estudiosos de la geografía lo crean, es un lugar. El

análisis expresado en este sentido representa el lugar de los cuerpos (espacio) de resistencia de la población africana bajo el subyugo del poder colonial. El abordaje de Fanon supera el análisis de la psiquiatría. Allí el cuerpo forma parte de una extroversión y entropía que logra liberarse desde una performance en el espacio.

Por su parte, Sharifi y Chabot (2009) afirman que para Fanon, la violencia es inherente al propio sistema colonial, el cual configura todas las relaciones entre colonizadores y colonizados. En *Los condenados de la tierra* Fanon logra mostrar cómo «el mundo colonial es un mundo dividido en compartimentos», yuxtaponiendo las «zonas de ser», donde viven los colonizadores, con las «zonas de no ser», de los colonizados. En ese sentido, los espacios sociales de los colonos blancos son prósperos, limpios, cómodos y seguros, mientras que los espacios sociales de los nativos negros son ruinosos, sucios, abarrotados y peligrosos. En ese sentido, el determinismo geográfico en ambos espacios cobra relevancia, traspasando “características inherentes físicas” a los espacios sociales. Por otro lado, para estos autores los policías y soldados coloniales son los funcionarios que utilizan el monopolio de la violencia del estado colonial para establecer y defender las «líneas de fuerza» entre ambos mundos. Por su parte, los maestros y misioneros coloniales sirven como intermediarios “benignos” ya que su objetivo se centra en “civilizar” a los no-seres colonizados.

En la figura 7, podemos ver como el colonialismo configuró esas dos zonas. Una zona habitada por los colonizadores y otra zona habitada por los/as colonizados/as. En esta división se pueden identificar no solo las diferentes formas espaciales sino también las acciones y estrategias que se dirimen entre la exclusión, y el deseo.

Zonas habitadas por colonizadores	Zonas habitadas por colonizados
Principio de exclusión recíproca	
No hay reconciliación posible	
Hábitats diferentes	
Dos (2) especies diferentes	
	Mirada deseo hacia la ciudad
	Tensión muscular se libera: rencores de la memoria

Figura 7: Zonas habitadas por colonizador y colonizado. Fuente: elaboración propia

Para Fanon (1963) la originalidad del contexto colonial se basa en las realidades económicas, las desigualdades, la enorme diferencia de los modos de vida, no llegan nunca a ocultar las realidades humanas. Es decir, se percibe en su aspecto inmediato en el contexto colonial, sea hace evidente dividiendo al mundo. Primero el hecho de pertenecer o no a tal especie, o a tal raza. En las colonias, la infraestructura es igualmente una superestructura. La causa es consecuencia: se es rico porque se es blanco, se es blanco porque se es rico.

Por su parte, Cedriani (2017) nos acerca una clara y firme descripción y funcionalidad del espacio colonial. Para este autor, la ocupación del territorio y por ende la consolidación de regímenes coloniales encierran a ambos, colonos y colonizados/as, organizando un sistema perverso del que difícilmente puedan salir luego. Por lo cual, para Fanon, la colonia es un sistema maniqueo en el cual tiene lugar una lucha narcisista de dos polos enfrentados, el blanco y negro; donde

uno ha inculcado a otro un complejo de inferioridad que signa por entero su interacción, y particularmente las perspectivas de la propia existencia.

Por su parte, para Grosfoguel (2009) Fanón usa una interpretación psicoanalítica decolonial del «racismo antinegro» responsable de la estructura del complejo narcisista de superioridad e inferioridad en las relaciones entre occidentales y no occidentales en el contexto colonial. No obstante, Fanón no se contenta con hacer uso del psicoanálisis, sino que para que le sea útil a su proyecto de decolonización mental y cognitiva, hace una crítica decolonial a Freud, Lacan y a la tradición psicológica en las ciencias sociales. Por su parte, para Fanón, el problema del racismo antinegro no puede analizarse desde un reduccionismo metodológico individualista o psicologista. Por el contrario, los individuos y sus estructuras psíquicas constituyen para Fanón internalizaciones de estructuras sociales y relaciones de poder más amplias. Por lo tanto, la desalienación/decolonización de los negros requiere de un reconocimiento inmediato de las realidades sociales y económicas.

En esa misma línea, Solano Vázquez (2024) afirma que, aunque el blanco también esté alienado, él no va a desear transformar la cultura dominante, dado que se beneficia de ella. Así pues, le corresponde al negro cuestionar sus prácticas e intentar superar la cultura segregacionista y violenta.

Esta cultura dominante y detonadora de la alienación, a juicio de Fanon, impide que se dé un encuentro sano entre el blanco y el negro. Por lo cual, no le basta al colono limitar físicamente, es decir, con ayuda de su policía y de sus gendarmes, el espacio del colonizado. También hay un trabajo de negación temporal. Allí aparece otro tipo de negación. Mbembe (2016) nos plantea la lógica del cercado. Esta lógica del cercado hace referencia a que históricamente, la raza siempre ha sido una forma más o menos codificada de división y de organización de multiplicidades, de su fijación y distribución a lo largo de una jerarquía, y de su repartición en espacios más o menos estancos. “En este contexto, los procesos de racialización tienen el propósito de identificar estos grupos poblacionales y de fijar, con la mayor precisión posible, los límites dentro de los cuales pueden circular” (Mbembe, 2016: 76).

Las nociones sobre el principio de coetaneidad de “lo colonial” se basan en al menos tres principios: la presencia de lo colonial, la continuidad de la colonia y la persistencia de las características ligadas a una forma de explotación, a una taxonomía jerárquica de las poblaciones y a su forma de gobernarlas y de algún modo, extender dominio sobre ellas (Añón y Rufer, 2018)

En *Piel negra máscaras blancas*, en la sección “Experiencia vivida del negro” Fanon replica frases como ¡Cochino negro! ¡Mirá un negro!

En ese sentido, Fanon acerca una contundente reflexión sobre su cuerpo y lugar en el mundo colonial. Yo llegaba al mundo ansioso de encontrar un sentido a las cosas, mi alma henchida del deseo de estar en el origen del mundo, y hete aquí que yo me descubría objeto en medio de otros objetos.

Para Fanon, el colonialismo es el encargado de producir subjetividades en los cuerpos, de generar técnicas de clasificación y diferenciación etnoracial, ejerciendo de este modo un tipo específico de poder, distribución y ordenación social en un espacio y tiempo concretos (Meriño Guzmán, 2018)

Por su parte, para Meriño Guzmán (2018) existe una relación entre cuerpo y colonialismo que se vincula directamente a una praxis corporal concreta, la que, a su vez, se ve atravesada y recorrida por distintas estrategias, usos y ejercicios del poder.

Para Aguiar (2021) al analizar los escritos de Fanon, observamos cómo las geografías normativas, lo que podría denominarse crudamente geografías coloniales, eran divisiones claramente delineadas, diseñadas para contener y/o demarcar comunidades según su raza, estatus económico y género.

Por último, según Cedriani (2017) sabemos por Fanon que el espacio colonizado se encuentra atravesado por todo tipo de barreras, lo cual vuelve compleja su descripción; pues las subdivisiones dentro de la colonia, no sólo se dan a través de barreras tangibles como paredes, alambradas o restricciones explícitas; sino que también se ponen de manifiesto a través de golpes, miradas, palabras, gestos, actitudes; todas destinadas a poner al colonizado en su lugar; a recordarle que para el blanco no es más que una especie de hombre-bestia-máquina.

(...) el espacio se encuentra configurado para el formateo del sujeto (de más está mencionar la importancia de ciencias como la antropología, la psicología entre otras), con una intencionalidad específica: la perpetuación de su condición de esclavo, subalterno, dominado. Este conjunto de barreras desgarran, pero a la vez legitima el entorno y la condición que padece el colonizado; genera una naturalización de la realidad dada. Una estructura que justifica aquello que vive el individuo día a día: desde que lo recuerda, siempre ha sido así (Cedriani, 2017 p.40)

Por último, el espacio colonial no se aleja de otros espacios producidos por la máquina de la modernidad y el sistema capitalista. En ese sentido la obra de Reviel (2013) *Alambre de púas. Una ecología de la modernidad* es tanto reveladora como provocadora. En esta antropología del encierro e inmovilidad, Reviel nos propone un recorrido histórico a través del uso del alambre de púa en diferentes momentos espacio temporal, para demostrar como un mismo objeto se propone para condicionar el acceso, las salidas y la movilidad de los cuerpos. Desde un uso para contener animales, hasta la aplicación en campos de concentración. En ese sentido, el espacio que configura el colonialismo logra “rejuvenecer”, adaptarse y sofisticarse a diferentes formas de control, segregación y estigmatización. Cambian los tiempos, los actores hegemónicos, pero no así las lógicas del poder.

CONCLUSIONES

En el apartado de conclusiones nos proponemos acercarnos a una estructura dividida en dos aspectos. La primera instancia abocando la escritura hacia una síntesis de lo planteado a lo largo del artículo. Cómo así también reflexionar sobre la problematización de la temática. Sobre todo, queremos hacer énfasis en reforzar el aporte específico del enfoque espacial y sus posibles proyecciones en la obra de Fanon.

Por otro lado, también nos gustaría acercarnos a dos cuestiones más. La primera que nos parece importante se refiere a pensar la obra de Fanon desde una mirada latinoamericanista, recorriendo no solo sus ideas sino las formas de circulación de estas en la región. Sus influencias, aportes y complementariedades con el pensamiento del Sur Global. Es decir, sus apropiaciones e interpretaciones en diferentes contextos y latitudes. Allí son claves los aportes del autor De Oto (2013) con su trabajo “Usos de Fanon. Un recorrido por tres lecturas argentinas”.

Con solo recorrer algunos de los materiales escritos en la década del sesenta sobre la obra de Fanon se hace evidente la tensión (...). Sus textos se usaban como referencia para pensar la descolonización y las opciones ideológicas que aparecían por las tensiones entre los bloques, pero fundamentalmente circulaban como manuales de uso para la comprensión de los procesos de liberación nacional, en especial en regiones de África, de Asia y de América Latina. ¿Cómo aparecía Fanon, entonces, en las discusiones de las revistas vinculadas al contexto de gran movilización social y política argentina de los años sesenta, donde se revisaban permanentemente las consecuencias de la proscripción del peronismo, y las discusiones sobre términos como “liberación nacional” y “revolución”? (p. 40)

Por otro lado, nos encontramos con la propuesta de la historiadora feminista Cabanillas (2018) con su capítulo titulado “Reflexiones metodológicas para la investigación en contextos africanos”, donde la autora nos plantea:

(...) la conquista de América produce y habilita el proceso de racialización mundial: la raza se vuelve un dispositivo que estructura la división mundial del trabajo. Con absoluta sapiencia, María Lugones (2008) y Rita Segato (2007; 2003) nos recuerdan que no existe la división mundial del trabajo sino como un proceso generizado (además de racializado), donde la población extraeuropea estará condenada principalmente al trabajo forzado, servil o esclavo, y las mujeres al trabajo impago reproductivo, y en las colonias al servicio brazal forzado: laboral o sexual (p. 16)

En ese sentido, también es importante recuperar la figura Simone de Beauvoir. Allí, Balbuena (2017) desde una mirada feminista y situada, se propone recuperar las interacciones entre Simone de Beauvoir y Frantz Fanon, sus puntos de contacto, préstamos, confluencias, evidenciando su vínculo y el silenciamiento póstumo sobre dicha relación.

El vínculo entre Simone de Beauvoir y Frantz Fanon ha quedado registrado, en principio, a partir de lo que ha dejado expresado en sus memorias una de las partes. Simone de Beauvoir publica en el año 1963 *La fuerza de las cosas* y documenta no sólo el lazo que la une con Fanon, también narra el contexto de producción, publicación y circulación de *El segundo sexo*, sus viajes vinculados con los movimientos de liberación del denominado Tercer Mundo, el escenario de izquierda comunista y no soviética, los vínculos conflictos con la intelectualidad francesa, entre otros aspectos relevantes (Balbuena, 2017 p. 2)

En relación con la síntesis del artículo, la propuesta buscó recorrer parte de la obra de Fanon a través de sus coordenadas biográficas y de su pensamiento. A partir de allí, nos propusimos trabajar con diferentes autores que realizaron reflexiones sobre algunas de las obras de Fanon y otros en cambio colaboraron para avanzar en un recorrido más profuso del pensamiento del antillano. Nos centramos mayormente en *Piel negra, máscaras blancas* y *Los condenados de la tierra* buscando introducirnos a través de tópicos del autor (como cuerpo, raza, fronteras) para identificar la configuración del espacio colonial. Dentro de ese espacio (colonial) la obra de Fanon, nos invita a reconstruir la lógica espacial del colonizado y del colonizador. Esta estructura espacial de poder requiere un análisis integral dentro y fuera de dicho espacio. Ya que la fuerza del colonialismo actúa desde diferentes escalas. Por ello, nos propusimos analizar ese espacio más allá de lo conceptual, aproximándonos a una lectura correlacionada entre cuerpo, espacio y fronteras.

Por otro lado, lo que observamos en la obra de Fanon es un entrelazamiento entre diferentes dimensiones: subyugación, geografías de la inmovilidad y resistencias (materiales y simbólicas). En ese sentido, Fanon nos presenta un conjunto de geografías diversas, divergentes y superpuestas, a veces concretas y pesadas, a veces fugaces, siempre fracturadas e imperfectas, que se anidan en el imperativo colonial, pero no pueden ser completamente definidas por él (Aguilar, 2021).

En ese contexto, la crítica al colonialismo realizado por el antillano no está exclusivamente centrada en los efectos psicológicos, sino que el hecho de incorporar la dimensión cultural logra abordar los impactos en el espacio en sentido amplio: territorio –cuerpo, el color de piel (pigmentocracia) y la psique del colonizado con su auto-denigración, entre otras.

También en la obra de Fanon, más allá de abordar la espacialidad, debemos reponer la dimensión temporal. Allí el concepto de crono-política cobra preeminencia. Para Aguer (2014) la crono-política es la administración política del tiempo basada en su modulación periodización y objetivación para la construcción de una Historia lineal y universal. En ese sentido, la crono-política moderna-occidental ordenó la historia en períodos lineales de sucesión, otorgando a cada período de tiempo un lugar de residencia. Esta unificación del tiempo permitió distribuir el espacio en la historia y así se produjo la justificación de la distribución espacial del poder. Aquí podemos avanzar además de analizar el espacio en la obra de Fanon, la relación del tiempo y el espacio para comprender una geografía colonial a diferentes escalas. Allí el aporte de Mbembe (2016) con la lógica del cercado nos permite comprender a la crono-política en la escala local.

Por último, esperamos con este trabajo poder seguir dialogando con las obras de Fanon desde las diferentes disciplinas para poner debates y reflexiones en los tiempos actuales.

“Releer a Fanon para el “hoy y el aquí” de Cuba y la América Latina, para el Sur que también está en el Norte, es volver a rasgar el eurocentrismo y el occidentalismo arraigado en la médula de los huesos del colono y el colonizado, del sujeto social del cambio, ese que se levanta en auténticos procesos emancipadores. Volver a leer a Fanon es reanimar y dar sentido, es reencantar el presente desde ese pasado de liberación y descolonización de los años sesenta. Leer medio siglo después su apasionada y vívida obra es volver a él, a su tiempo y al nuestro, es desplegar y soltar –nuevamente– sus verdades esenciales” (Valdés García, 2017 p. 22)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguer, Bárbara. (2014). *Cartografías del poder y descolonialidad*. CABA: Del Signo.

Aguiar, Julia (2021) Intervención – Impermanencia: Sobre las geografías de Frantz Fanon. *Antípoda en Línea*. <https://antipodeonline.org/2021/08/18/frantz-fanons-geographies/>

Añon, Valeria y Rufer, Mario Alberto (2018). Lo colonial como silencio, la conquista como tabú: reflexiones en tiempo presente. *Tabula Rasa*. núm. 29, 107-131

Arrieta, Juna (2022) Una aproximación al espacio y el tiempo en la modernidad colonial. *AVANCES* | N° 31, 267-315

Balbuena, Yamila Eliana (2017). Frantz Fanon y Simone de Beauvoir, descolonización y feminismo. *XVI Jornadas Interescuelas*, 1-11

Balbuena, Yamila (2025a) Capítulo 7 Historizando a Frantz Fanon desde el sur de Abya Yala. En: N. Cabanillas, C. Onaha y Y. E. Balbuena (coordinadoras) (2025). *Estudios feministas en contextos africanos* (pp. 128-139) La Plata: EDULP

Balbuena, Yamila (2025b) Sangrar por la herida. A 100 años del nacimiento de Frantz Fanon: una recuperación decolonial y feminista. *Huellas del Sur. Comunicación en movimiento*. <https://huelladelsur.ar/2025/07/22/sangrar-por-la-herida-a-100-anos-del-nacimiento-de-franz-fanon-una-recuperacion-decolonial-y-feminista/>

Bidaseca, Karina (2025) (Ed.) *Frantz Fanon 100 años contra el colonialismo*. Ituzaingó. El Mismo Mar Editora.

Cabanillas, N. (2018). Reflexiones metodológicas para la investigación en contextos africanos. En: *Invitación al estudio de la historia de Asia y África* Cecilia Onaha, Emanuel Pfoh y Luciano Lanare (Coord) Libro de Cátedra. La Plata: Edulp.

Cedriani, Juan Pablo (2017) Releyendo a Fanon: El texto, el mundo y el colonizado. *Revista: Intersticios* N° 11, 25-48.

de Castro, Susana (2022) O novo humanismo – Frantz Fanon e a luta anticolonial. *Problemata - Revista Internacional de Filosofia* v. 13, 256-264.

De Oto, Alejandro (2013) Usos de Fanon. Un recorrido por tres lecturas argentinas. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, v. 30 n°1, 35 a 60.

Desviat, Manuel (2025) Frantz Fanon (en su centenario). *Viento Sur* <https://vientosur.info/frantz-fanon-en-su-centenario/>

Dossier no 26 (2020) Frantz Fanon: el brillo del metal. *Instituto Tricontinental de Investigación Social*. https://thetricontinental.org/wp-content/uploads/2020/03/20200228_Dossier-26_ES_Web.pdf

- Fanon, Frantz (2009) *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Editorial Akal.
- Fanon, Frantz (1963) *Los condenados de la tierra*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Gandarilla Salgado, José y Ortega Reyna, Jaime (2017) Todas las cicatrices: hacia una fenomenología de lo colonial en Frantz Fanon. *Revista Intersticios de la política y la cultura* Vol. 6 Núm. 12, 31-65
- Giménez, Gilberto (2005) Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, vol. VII, núm. 17, 8-24.
- Grosfoguel, R (2009) Apuntes hacia una metodología fanoniana para la decolonización de las ciencias sociales. En: *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Editorial Akal.
- Haesbaert, R (2021). Por una constelación geográfica de conceptos. En: *Vivir en el límite. Territorio y multi/transterritorialidad en tiempo de in-seguridad y contención*. Buenos Aires. Editores Siglo Veintiuno
- Hartlich, Ariel (2022). Eurocentrismo y monstruosidad en la cartografía colonial. *MERIDIONAL Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, Número 19, 131-146
- León Hernández, E. (2016) *Geografía crítica. Espacio, teoría social y geopolítica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México. Editorial Itaca
- Machado Aráoz, Horacio (2015) El territorio moderno y la geografía (colonial) del capital. Una arqueología mínima. *Revista: Memoria y Sociedad*. 19 (39), 174-19
- Mbembe, Achille (2016) *Crítica de la razón negra Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. Barcelona. Futuro Anterior Ediciones.
- McDowell, Linda (2000) Dentro y fuera de lugar: cuerpo y corporeidad. En: *Género, identidad y lugar*. Madrid. Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S. A.)
- Meriño Guzmán, Rodolfo (2018) Colonialismo, racismo y cuerpo: apuntes críticos desde Frantz Fanon. *Hermenéutica intercultural Revista de filosofía* N° 29, 119-135.
- Reviel, Netz (2013). *Alambre De Púas Una Ecología de La Modernidad*. Buenos Aires. Editorial Eudeba
- Sharifi, Majid y Chabot, Sean (2009) Chapter 12 Fanon's New Humanism as Antidote to Today's Colonial Violence. In: *Frantz Fanon and Emancipatory Social Theory. A View from the Wretched*. Series: Studies in Critical Social Sciences, Volume: 142. Publisher: Brill
- Soazo Ahumada, Christian (2018) Espacio colonial y aesthesis soberana: praxis decolonial desde la experiencia vivida del negro según Fanon. *Pléyade* 21 Nro 21, 93-117.

Solano Vázquez, Eduardo (2024) El pensamiento de Frantz Fanon a propósito de la liberación del ser humano. *Entre Diversidades* Vol. 21, 1-19

Valdés García, Félix (2017) De la enajenación por el color a la praxis de-colonizadora. Leer a Fanon medio siglo después. En: *Leer a Fanon, medio siglo después / Aimé Césaire ...* [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Libro digital, PD

Zusman, Perla (2016) Capítulo 7 Geografías históricas y fronteras. En: *Tratado de Geografía Humana / dirección de Alicia Lindón y Daniel Hiernaux. — 2.ª edición. — Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial; México: UAM. Iztapalapa. Div. Ciencias Sociales y Humanidades.*

Zusman, Perla (1999) Postcolonial Geographies Southampton (Reino Unido), 25 y 26 de junio de 1998. *Doc. Anàl. Geogr.* 34, 237-240.

SISTEMA EDUCATIVO EN SENEGAL: DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS PARA UN DIÁLOGO DESDE LOS SURES

Artículo de investigación

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.06>

SÉBASTIEN LEFÈVRE

Departamento de Lengua Española y
Civilizaciones Hispánicas, Université Gaston
Berger, Senegal.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3050-6139>

BIOGRAFÍA

Sébastien Lefèvre es profesor en el departamento de lengua española y culturas hispánicas de la Universidad Gaston Berger, en Saint-Louis (Senegal). Imparte clases de literatura y civilizaciones afro-hispánicas. A través de sus clases, intenta establecer un diálogo entre diferentes corpus (antropología, literatura, música, danza, oralidad, literatura, cine...) de África y Afro-Abya Yala, con el fin de que los estudiantes puedan reconectar sus culturas africanas con la diáspora desde una perspectiva descolonial.



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

SISTEMA EDUCATIVO EN SENEGAL: DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS PARA UN DIÁLOGO DESDE LOS SURES

RESUMEN

En esta contribución parto de mi experiencia de nueve años dentro del sistema educativo de enseñanza superior de Senegal donde imparto clases sobre la diáspora africana de Abya Yala para intentar analizar la colonialidad que impera dentro del sistema. Primero contextualizo la situación de colonialidad existente en Senegal desde las simbologías de los nombres, del uso del francés como lengua de aprendizaje, de los contenidos curriculares en el seno de mi propio departamento de estudios. Luego, a partir de mi práctica pedagógica trato de ver toda la potencialidad de una pedagogía decolonial frente a la predominancia del monólogo universal occidental. Termino el análisis proponiendo romper radicalmente con el currículo occidental cara a la nueva política del gobierno actual que pretende africanizar el sistema educativo. La conclusión abarca la necesidad de un diálogo desde los sures.

PALABRAS CLAVE: Senegal; Sistema educativo; Colonialidad; Pedagogía decolonial; Diálogo sur-sur

EDUCATION SYSTEM IN SENEGAL: DIAGNOSIS AND PROPOSALS FOR A DIALOGUE FROM THE SOUTH, BASED ON MY TEACHING EXPERIENCE AT GASTON BERGER UNIVERSITY.

ABSTRACT

In this contribution, I draw on my nine years of experience in Senegal's higher education system, where I teach classes on the African diaspora of Abya Yala, to analyze the coloniality that prevails within the system. First, I contextualize the situation of coloniality in Senegal through the symbolism of names, the use of French as the language of instruction, and the curriculum content within my own department. Then, based on my teaching practice, I try to see the full potential of a decolonial pedagogy in the face of the predominance of the universal Western monologue. I conclude the analysis by proposing a radical break with the Western curriculum in light of the current government's new policy of Africanizing the education system. The conclusion covers the need for dialogue from the South.

KEYS WORDS: Senegal; education system; coloniality; decolonial pedagogy; South-South dialogue

SYSTEME EDUCATIF AU SENEGAL: DIAGNOSTIQUE ET PROPOSITIONS POUR UN DIALOGUE DEPUIS LES SUDS A PARTIR DE MA PRATIQUE ENSEIGNANTE A L'UNIVERSITE GASTON BERGER

Dans cette contribution je pars de mon expérience de neuf ans au sein du système éducatif d'enseignement supérieur du Sénégal où je donne des cours sur la diaspora africaine d'Aya Yala pour tenter d'analyser la colonialité qui existe au Sénégal à partir des symbolique des noms, de l'usage du français comme langue d'apprentissage, des contenus didactiques au sein de mon propre département d'études. Ensuite, à partir de ma pratique pédagogique je tente de voir toute la potentialité d'une pédagogie décoloniale face à la prédominance du monologue universel occidental. Enfin, je clôture l'analyse en proposant de rompre radicalement avec les contenus didactiques occidentaux face à la nouvelle politique du gouvernement qui souhaite africaniser le système éducatif. La conclusion traite de la nécessité d'un dialogue depuis les Suds.

MOTS-CLES: Sénégal; Système éducatif; Colonialité; Pédagogie décoloniale; Dialogue Sud-Sud

SISTEMA EDUCACIONAL NO SENEGAL: DIAGNÓSTICO E PROPOSTAS PARA UM DIÁLOGO A PARTIR DOS SULISTAS.

RESUMO

Nesta contribuição, parto da minha experiência de nove anos no sistema educacional de ensino superior do Senegal, onde dou aulas sobre a diáspora africana de Abya Yala, para tentar analisar a colonialidade que impera no sistema. Primeiro, contextualizo a situação de colonialidade existente no Senegal a partir da simbologia dos nomes, do uso do francês como língua de aprendizagem e dos conteúdos curriculares no seio do meu próprio departamento de estudos. Em seguida, a partir da minha prática pedagógica, procuro ver todo o potencial de uma pedagogia decolonial face à predominância do monólogo universal ocidental. Concluo a análise propondo uma ruptura radical com o currículo ocidental face à nova política do atual governo, que pretende africanizar o sistema educativo. A conclusão abrange a necessidade de um diálogo a partir dos sulistas.

PALAVRAS-CHAVE: Senegal; Sistema educacional; Colonialidade; Pedagogia descolonial; Diálogo Sul-Sul

CONTEXTUALIZACIÓN

Para entender lo que significa pretender llegar a un diálogo pluriversal desde los Sures en Senegal se requiere presentar el contexto ideológico en el que se desenvuelve el país. Senegal tuvo su independencia en 1960. Sin embargo, no hubo una real ruptura entre lo que eran las estructuras de poder que dejó la ex metrópolis y las que se pusieron en lugar tras la independencia. Existe además en Senegal lo que podemos llamar: *mimetismo hacia la ex metrópolis*. Este mimetismo se nota en seguida si nos fijamos en los nombres escogidos para nombrar las diferentes estructuras.

El primer ejemplo lo podemos sacar del proyecto del « Primer tren express del África del Oeste » que se inauguró en diciembre del 2021. En efecto, el nombre escogido fue el de TER que significa Tren Express Regional. Curiosamente, en Francia tenemos trenes con el mismo nombre. Primero, tenemos que precisar que el recorrido del tren no es de tipo regional sino que enlaza el centro de Dakar con las afueras (36 kms). En ningún caso se puede hablar de región. Puede ser que de aquí a unos decenios haya un enlace con regiones fuera de Dakar, pero actualmente no es el caso. La pregunta que nos podemos hacer es: ¿por qué escoger un nombre que remite al tren francés? Podemos avanzar que los dirigentes senegaleses que pusieron el nombre no conocían el nombre francés, pero esta hipótesis se desvanece de inmediato ya que la mayoría de ellos estudiaron en Francia y si no han estudiado allá, viajan a menudo hacia Europa y en particular hacia Francia. Entonces, los que pusieron el nombre al tren lo hicieron conscientemente. Y allí está el problema. ¿Por qué poner un nombre que no refleja las realidades del país? El nombre TER hace que la gente se identifique al tren como algo que remite a lo francés¹. Y el problema es que el nombre penetra el imaginario de la gente. Y al final ¿en qué medida el desarrollo (“Senegal emergente”², porque así se presentó este tren), no se asocia a lo que se hace en Francia o a lo que se tiene que hacer como en Francia para poder decir que nos estamos “desarrollando”³

En cuanto a las vías de comunicación terrestre podemos mencionar las autopistas construidas y gestionadas en gran parte por la empresa francesa Eiffage. El caso es que, para mí que soy francés nacido y criado en Francia, cada vez que tomo esta autopista es como si estuviera en Francia. Los mismos carteles con los mismos colores. Los mismos códigos de velocidad la única cosa es que hay algunos letreros, donde están las casetas de peaje, escritos en wolof, una de las lenguas del país.

La fiebre mimética de los nombres no se limita al único tren. A nivel educativo por ejemplo existe toda una serie de nombres que reflejan también este mimetismo. Tomemos el ejemplo de la estructura universitaria que se encarga de gestionar la comida y el hospedaje de los estudiantes. En Senegal se llama CROUS (Centre Régional des Oeuvres Universitaires de Saint Louis) y en Francia también encontramos el nombre de CROUS (Centre Régional des Oeuvres Universitaires et scolaires). O sea que tenemos solo la última palabra que difiere, en Senegal, es para nombrar la ciudad de Saint Louis, y en Francia es para especificar escolares.

1. De hecho, la empresa que entregó el tren es francesa.

2. Senegal emergente hace referencia al Plan Sénégal Emergent que se puso en lugar bajo la presidencia de Macky Sall el presidente anterior de Senegal (2012-2024).

3. Me estoy incluyendo en el « nuestro » a pesar de no ser senegalés porque pienso que tras 9 años de presencia en la universidad y en Senegal formo parte de su destino presente, sabiendo que además postulo unas orientaciones decoloniales en los currículos impartidos en clase.

Podríamos también desarrollar una reflexión acerca del nombre mismo de la universidad de Saint Louis que lleva el nombre de Gaston Berger, un francés. Según los colegas que presenciaron la creación de la universidad en los años 1990, en un principio la gente había propuesto el nombre del presidente Senghor. Este último se negó y propuso el nombre de Gaston Berger⁴. Se me ocurren dos observaciones. Primero, el único lazo que Gaston Berger tiene con Senegal es haber nacido en Senegal y tener a una abuela senegalesa. Segundo, ¿no existen nombres de personajes senegaleses, africanos, afrodiáspóricos, que podamos poner a un centro de saber como una universidad como para ir a buscar otros que tienen muy poco que ver con nuestra realidad? El caso es que al nombrar la universidad con este nombre seguimos diciendo que el saber es occidental, es decir no senegalés, no africano. Por otra parte, hay que subrayar también el logo de la universidad que tiene a la torre de la biblioteca central y el puente que enlaza el continente a la isla principal como imagen que representa a la institución. El problema es que el puente lleva el nombre de un francés, un militar que participó en la conquista y colonización de esta parte de África⁵. Además, este puente no se encuentra en la universidad sino a doce kilómetros en el centro ¿Por qué ponerlo entonces? Y, sobre todo, otra vez remite a la obra técnica que el colonizador dejó en la ciudad. O sea que el saber y la técnica no son nuestros sino de los franceses⁶.

Otro aspecto del mimetismo es esa voluntad de tener el francés como lengua casi exclusiva del sistema educativo al lado de otras lenguas europeas como el castellano, el alemán, el inglés o el portugués (Faty, 2016). En la universidad damos clases en todas estas lenguas menos en las lenguas africanas⁷. El uso del francés es violencia epistémica ya que al usarse se niegan las otras lenguas. Otra vez la lengua del saber no es senegalesa, no es africana. Más que un mimetismo, aquí tenemos cierta dualidad ambigua donde el alumnado y el profesorado solo usan el francés en el aula, en cuanto salgan de este espacio usan sus lenguas africanas. Cuando imparto clases de traducción (castellano-francés) siempre pregunto a los estudiantes ¿qué es traducir? Me contestan la mayoría de las veces que es pasar de una lengua a otra. Solo que este dato no es correcto porque ellos no pasan del castellano al francés sino del castellano al sereer, diola, peulh, manjack etc, y luego al francés, hay el filtro de sus propias lenguas en medio. De hecho, cuando les pregunto en qué lenguas sueñan, nadie lo hace en francés o en castellano. El alumnado senegalés pasa toda su escolaridad aprendiendo otras lenguas menos las suyas.

Podríamos seguir con muchos otros ejemplos que van desde el sistema democrático copiado de las democracias representativas occidentales, al consejo constitucional, al ejército, a la policía, a

4. Datos conseguidos tras la entrevista que tuve con el profesor Lalèyê, Issiaka-P.L quien fue uno de los primeros profesores de la UGB a su creación. Senghor habría optado por el nombre de Gaston Berger por los lazos de amistad que entretuvo con este último.

5. General Faidherbe 1818-1889. En Saint Louis, además del puente, un liceo llevaba su nombre. ¿Cómo puede ser que un liceo lleve el nombre de un general que latigó, maltrató, mató, conquistó al país? La plaza central de la ciudad también llevaba su nombre y tenía una estatua del famoso general que había sido brindada por las autoridades coloniales de principio de siglo XX en memoria de su gran obra para establecer la colonia francesa. Existe un debate muy tenso entre los partidarios de dejar la estatua como una forma de mostrar lo que fue la colonia y los que argumentan que deshonor la memoria del pueblo senegalés.

6. Ver en particular el artículo del novelista y pensador senegalés Boubacar Boris Diop, « Faidherbe ou la fascination du bourreau » disponible en : <https://www.xibaaru.sn/boubacar-boris-diop-faidherbe-ou-la-fascination-du-bourreau>, consultado el 08/12/24.

7. Hay un solo departamento donde se enseñan el wolof y el peulh.

la gendarmería, al sistema de salud. Estas estructuras provienen directamente de la herencia del sistema colonial impuesto por la ex-metrópolis. Sin embargo, toca ahora exponer brevemente algo sobre el mimetismo en el sistema universitario senegalés. El ejemplo será el de mi propio departamento de Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas. Empecemos por el propio nombre. El nombre refleja una visión hegemónica y eurocéntrica. En efecto, hegemónica porque moviliza la lengua española a través de la imagen del estado español, solo que en España hay otras muchas lenguas que existen al igual que el castellano que es una de las lenguas oficiales. En Cataluña, la gran mayoría de la enseñanza se hace en catalán y el castellano es enseñado como lengua co-oficial a través de las clases de lengua y literatura. Luego, la caracterización de civilizaciones hispánicas emana de una visión desde el “hispanismo europeo histórico victorioso”. Solo que este hispanismo surge de un «encubrimiento del Otro» (Dussel, 1992) donde las otras culturas son negadas u ocultadas. Por ejemplo, en México, en la parte sureste, o en Bolivia a nivel del país, o en Perú en los Andes, la mayoría de las poblaciones no hablan el castellano en su vida diaria sino lenguas originarias indígenas. ¿En qué medida podemos hablar de hispánicas cuando estas culturas siguen practicando sus lenguas y culturas (aunque reformuladas) originarias? Lo mismo pasa en Guinea Ecuatorial donde el hispanismo se enorgullece que sea el único país africano donde se habla «español». Solo que, en Guinea Ecuatorial, en el continente, el «español» es minoritario porque la gente habla las lenguas ndowe, fang. Y qué decir de sus culturas que tienen muy poco de hispánicas (rituales de boda, rituales funerarios etc.). Otro ejemplo podría ser la parte pacífica de Colombia donde la mayoría de la población es de ascendencia africana. Ciertamente hablan el castellano y no hubo una criollización lingüística como en otras partes de Abya Yala. No obstante, la cultura, en su gran mayoría, no es hispánica sino de ascendencias africanas (Friedmann, 1989, Zapata, 2011, Sánchez, 2022).

Ahora bien, ¿qué podemos decir del currículo que se imparte en nuestro departamento? En la licenciatura tenemos materias como lo que se llama práctica de la lengua española es decir traducción del castellano al francés, con clases de expresión oral y escrita en castellano, latín. Luego hay clases sobre la literatura y civilización hispanoamericanas, españolas; técnicas de redacción para trabajar competencia lingüística de escritura; una clase para toda la facultad sobre la historia de África; introducción a la sociología y antropología; informática. Es solo a partir del tercer año que las clases sobre literatura y civilización afrohispanicas empiezan. El primer semestre es alrededor de Guinea Ecuatorial y el segundo entorno a Abya Yala. Para el máster se eliminan las clases de práctica de la lengua y volvemos a encontrar los diferentes tipos de literaturas y civilizaciones con clases sobre lingüística africana.

Si comparamos los contenidos curriculares senegaleses con los de Francia⁸ observamos que son casi los mismos. En efecto encontramos traducción del castellano al francés; gramática y lingüística; historia literaria hispanoamericana; literatura hispanoamericana; literatura española; historia literaria hispánica; cultura y sociedad hispanoamericana; historia de las Américas; la guerra de España. En el máster podemos subrayar la presencia de una clase sobre reapropiación del espacio humano esclavizado⁹.

Entonces los dos departamentos de estudios difieren poco el uno del otro. Volveré sobre las propuestas epistemológicas que podemos hacer para pensar otro tipo de departamento de estudios “hispánicos” desde las costas africanas. Ahora es necesario hablar de las perspectivas didácticas que intento implementar en las clases pero sobre todo de las incidencias que puedan

8. Escogí el ejemplo de mi propia universidad donde estudié en Francia, se trata de la universidad de Perpignan, frontera con Cataluña norte del estado español.

9. Esta última asignatura no es la regla en el hispanismo francés sino la excepción. Ver Lefèvre (2020).

tener en el aprendiz. Los aprendices que participan en las clases llegan con una mente que fue formada principalmente a partir del currículo occidental. Una de mis estrategias pedagógicas para sondear sus mentes es el método de la lluvia de ideas en la pizarra. Por ejemplo, cuando imparto clases sobre Abya Yala escribo el nombre de América Latina y tienen que decirme todas las ideas que les vienen a la mente. He aquí uno de los resúmenes que guardé tras una clase: “1492, descubrimiento de América, Cristóbal Colón, Aztecas, Mayas, Incas, Quetzalcoatl, diversidad lingüística, aborígenes, amerindios, caciques, Moctezuma, evangelización, movimiento independentista, Simón Bolívar, los criollos, la conquista, la colonización, la lengua española, sincretismo cultural, códices, fin del imperio español, pérdida de las colonias, Fidel Castro, la guerra religiosa, la religión, el turismo, la selva amazónica, la arquitectura, países que hablan español, Amerigo Vesputi, los barcos (Santa María), Sor Inés de la Cruz, la monarquía, la Malinche, Hernán Cortés, los conquistadores, potencia militar, dictadura, arte barroco, las crónicas, culturas precolombinas”. Observamos, a través de este resumen de las ideas enunciadas por los estudiantes, que sus conceptos parten de una epistemología eurocentrada e, incluso, podríamos decir hispanocentrada, lo que refleja la gravedad de la llamada colonialidad del saber.

Sin embargo, siempre les digo que esta colonialidad tiene remedio. El remedio pasa por otro proceso de aprendizaje o más bien de *des-aprendizaje-re-aprendizaje*. Esta idea de *aprender a desaprender* fue desarrollada por el grupo Modernidad-Colonialidad, en particular en los trabajos de Walter Dignolo (2010: 98, 124). La idea es aplicar lo que Enrique Dussel llama el «sospechómetro de la diferencia colonial», o sea poner en tela de juicio cualquier saber ya que fue producido por la epistemología occidental. O dicho de otra manera destapar las historias silenciadas (Trouillot, 2017) por esta epistemología en este caso. ¿Qué papel África tuvo por ejemplo en la construcción de «América Latina»? ¿Qué versión dan las poblaciones originarias de la conquista y colonización? ¿El nombre de América Latina es correcto? Etc.

Pude darme cuenta de la potencialidad de una pedagogía decolonial al hacer una estancia en la universidad Omar Bongo y la Escuela Normal Superior de Libreville, en Gabón¹⁰. Impartí un seminario sobre «América Latina» a estudiantes de los departamentos de estudios hispánicos. A diferencia de Senegal, en Gabón los colegas pusieron en lugar clases de tipo etnoeducativo donde se reincorporaron las presencias africanas en la historia de Abya Yala. He aquí el resumen de sus ideas que enunciaron cuando hice la lluvia de ideas al principio del taller: « imperialismo, colonización, despojo, criollismo, reivindicación identitaria, descolonización, americanos, afrodescendientes, palenques, cimarrones, indígenas, reminiscencia, etnicidades, etnoeducación, papiamento, negrismo, mestizaje, blanqueamiento, pluriculturalismo, criollismo, independencias, dictaduras, corrupción, encomienda, heroísmo, descubrimiento, Nuevo Mundo, trata negrera, explotación, lengua española, lengua latina, esclavitud, antiesclavitud, neoesclavitud ». A pesar de encontrar también ideas que parten del hispanismo, se puede subrayar una perspectiva desde los sures que toma en cuenta la parte africana en los procesos históricos del continente.

En cuanto a mis clases, una vez la lluvia de ideas terminada procedemos a apuntalar la « visión de los vencedores » que se desprende de sus ideas. Cuando hablan de descubrimiento les hablo de encubrimiento, cuando me dicen Simón Bolívar les hablo de Benkos Bioho (Colombia), Nyanga (México), Zumbi (Brasil) y sobre todo Haití, cuando me mencionan el español les explico las centenares de lenguas de los pueblos originarios o los criollos afrodescendientes, cuando me hablan de esclavitud les contesto esclavización, esclavo, esclavizado etc. La idea es poner cara

10. 05 de mayo de 2018.

a cara la historia occidental y una contra historia de los pueblos silenciados hasta nuestros días. Y los cambios en sus mentes intervienen bastante rápidamente; esto muestra que si existieran realmente currículos decoloniales, en una generación de estudiante (5 años) se podría transformar las mentes de los estudiantes para sentar bases para una enseñanza pluriversal.

1. EL PODER DE LA PEDAGOGÍA DECOLONIAL: PALABRAS DE ESTUDIANTES

A continuación, vienen unas palabras de estudiantes que recogí tras unas clases sobre Abya Yala. La única pregunta que les hice fue ¿qué les provocaron las reflexiones y ejemplos que trabajamos en clase?¹¹

He aquí la primera contribución:

“Pude ver que este curso trataba, sobre todo, de deconstruir el conocimiento. Para ilustrarlo, me gustaría mencionar el famoso “descubrimiento” de América. Estos momentos de intercambio nos permitieron reajustar nuestra memoria sobre la historia de las “Américas”, pero también comprender la particularidad de los africanos en la historia de esta zona llamada América” (Gorgui).

En este primer texto podemos observar que se menciona la acción epistemológica de deconstruir el conocimiento. Y esta acción supone una reconstrucción sobre otras bases. Y esta reconstrucción permite reconectar África dentro de esta historia global donde no aparece en los procesos socio-históricos de Abya Yala desde la epistemología occidental.

Una segunda contribución versa sobre los aportes de la teoría decolonial abyalense que a partir de sus conceptos ayuda a entender los diferentes tipos de dominación:

“En primer lugar, el encuentro con nuevos conceptos, como la colonialidad del saber, del ser y del género, que arrojaron mucha luz sobre mi visión del mundo actual y, sobre todo, sobre la continuidad de la esclavización, que también ha adoptado otras formas. El curso también me permitió conocer las diversas formas de resistencia desplegadas por los dominados. Sin olvidar que pudimos explorar la historia de ‘América y los descubridores’” (Ndeye).

Es necesario subrayar que el análisis de los procesos de dominación ayuda a visibilizar los procesos de resistencias que muchas veces están ocultos o silenciados.

Otra contribución plantea el problema de la colonialidad del saber y la falsificación histórica que imperan desde muy temprano en el sistema escolar:

“El curso sobre la historia de las “Américas” nos permitió deconstruir los mitos que conocíamos sobre el pasado de las “Américas” desde la escuela secundaria. Aprendimos cómo los europeos falsificaron la historia de las Américas, como suelen hacer con otros continentes. El curso también nos enseñó cómo los occidentales consiguieron convertir a

11. No fue la primera vez que inicié este diálogo con los estudiantes. Suelo hacer un balance al final de cada clase para ver cómo reorientar las clases venideras. Y, por otra parte, asocio a menudo unos estudiantes para que expliquen estos procesos decoloniales para coloquios y artículos. Ver Adama Aw, Sébastien Lefèvre (2024).

las poblaciones indígenas y africanas en objetos y esclavizarlas. También aprendimos sobre los diferentes tratos reservados a los pueblos indígenas y africanos que vivían en esta zona” (Mouslimatou).

Observamos también que la enseñanza de una historia otra de Abya Yala permite otra vez establecer puentes con África y sobre todo que esa historia de dominaciones y resistencias permita que sea un espejo de su propia historia y de sus problemáticas debido al proceso de conquista y colonización que sufrió África:

“Hoy podemos decir que este curso nos ha permitido reflexionar sobre “una historia” que siempre hemos considerado en singular. Sobre todo, el curso nos ha enseñado la verdadera versión de la historia de las Américas. Pero también nos ha dado una base para reflexionar sobre nuestra verdadera identidad: ¿quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Por qué hemos llegado hasta aquí? ¿Y hacia dónde vamos?” (Khalifa).

Ahora bien, si las clases de civilización sobre Abya Yala de tipo decolonial constituyen una buena base para repensar la “Historia de los vencedores”, las clases de literatura a partir de corpus de autores y autoras afrodescendientes ofrecen también la posibilidad de interrogar las problemáticas de identidad y representaciones. La literatura afrodiaspórica en su gran mayoría contesta a través de sus producciones al intento de deshumanización por parte de Occidente desde hace más de cinco siglos. Es lo que llamo en clase una « literatura a-normal » porque debido a la persistencia de diferentes tipos de colonialidades tiene que armar teorías y prácticas discursivas para que respeten su humanidad. En clase estudiamos a tres poetas afrocostarricenses (Eulalia Bernard, Delia MacDonald’s y Shirley Campbell). Las tres poetas hablan desde perspectivas afrocentradas y abarcan temáticas como la identidad, la historia afrodescendiente y africana, el papel de la mujer entre las poblaciones afro etc. En clase pedí a los estudiantes, tras el análisis de los poemarios, que se pusieran a crear poemas a partir de sus propias realidades de jóvenes africanos. Para decolonizar el espacio educativo les ofrecí la posibilidad de redactar los poemas en lenguas africanas. De la misma manera que para las clases de civilización les dije que me escribieran sus sensaciones y sus reflexiones al escribir en sus lenguas ya que nunca se les pide en la universidad y que tampoco escriben textos en sus lenguas fuera del espacio educativo. Y sus análisis reflexivos revelan cosas muy interesantes:

“Al escribir mi poema titulado “Jigueen bu ñuul” que significa “mujer negra” en mi lengua materna, el wolof que es la lengua más hablada en Senegal, o sea, nuestra lengua nacional, sentí mucho placer. Ya que fue la primera vez que escribía en mi lengua materna porque en la escuela, solo nos enseñan lenguas extranjeras, es decir la lengua del otro. En un principio, sentí muchas dificultades tanto en la ortografía como en el vocabulario de las palabras por ejemplo sabía perfectamente lo que quería decir pero no sabía exactamente cómo decirlo en wolof. Existen tantas diferencias con el estilo de la escritura en español o en el francés, pues, pienso que es mucho más difícil escribir en wolof que en las lenguas que estudiamos porque no solemos estudiar la lengua wolof en la escuela. De verdad, no me gustaba el poema al principio por preferir escribir en español. Sin embargo, es gracias a mis compañeros que empecé a amarlo y a partir de esos momentos, tengo ahora la impaciencia de ponerme a escribir en mi lengua materna” (Ibrahima).

Esta contribución pone de relieve la violencia epistémica que sufre el alumnado senegalés. Fue la primera vez que la persona se puso a escribir en wolof. Los estudiantes tienen un promedio de 22 y 23 años, es decir que pasan un cuarto de su vida sin crear en sus lenguas... y aprendiendo

lenguas extranjeras. Y vemos que prefiere escribir en español, sencillamente porque no aprendió a escribir en su lengua. Entonces, el crear este tipo de espacio permite hacer posible la creación a partir de sus lenguas. Sin embargo, el sistema educativo senegalés actual no ofrece esta posibilidad. El alumnado a fuerza tiene que producir en la lengua del antiguo colonizador.

2. DE LA PREDOMINANCIA DEL MONÓLOGO UNIVERSAL OCCIDENTAL EN SENEGAL¹²

Los ejemplos que mencioné desde el principio de esta contribución muestran que en Senegal no hay diálogo epistemológico, sino que notamos la presencia de un casi exclusivo monólogo universal occidental. Entiendo por monólogo universal occidental saberes que vienen desde Occidente y que están presentados como los únicos válidos y sobre todo los únicos a partir del cual el saber es legítimo. Que sea el uso del francés o el de otras lenguas extranjeras occidentales que gozan del estatus de lenguas a partir de las que se enseña, se reflexiona, se investiga etc. o del ámbito de la vida cotidiana o de la historia que se enseña, las culturas y lenguas africanas no están convocadas a la mesa del saber. Quedan relegadas a los márgenes, al espacio de la calle.

Este monólogo universal occidental es posible por la posición de poder que tiene Occidente. Es una idea que encontramos en un texto de Chimamanda Ngozie (2018), la escritora nigeriana, en su discurso sobre *El peligro de la historia única*:

Es imposible hablar de relato único sin hablar de poder. Existe una palabra, una palabra igbo, que me viene siempre a la cabeza cuando pienso en las estructuras de poder del mundo: *nkali*. Es un nombre que podría traducirse por «ser más grande que otro». Igual que en el mundo político y económico, las historias también se definen por el principio de *nkali*: la manera en que se cuentan, quién las cuenta, cuándo las cuenta, cuántas se cuentan... todo ello en realidad depende del poder.

Poder es la capacidad no solo de contar la historia de otra persona, sino de convertirla en la historia definitiva de dicha persona. (p. 8)

Y este poder fue posible, primero por la colonización, pero también porque estamos frente a dos tipos de sociedades distintas, una que valida el saber a partir de lo escrito, la occidental, y otra cuyo saber es esencialmente oral, la africana. Esta diferencia en el contexto de la Trata esclavista, de la Conquista y de la Colonización fue paradigmática, ya que desde la posición de dominadores los occidentales hicieron pasar la cultura escrita como la única válida. Y allí caemos en el círculo vicioso donde los centros de producción y de difusión del saber se encuentran en el norte, en manos de los occidentales. El ejemplo más emblemático es el de los escritores africanos donde observamos que para poder imaginar publicar una obra, primero tienen que escribir en una lengua occidental y luego encontrar una editorial en Occidente (Diop, 2020).

Y si tenemos una lectura histórica de los procesos epistemológicos nos damos cuenta de que el saber difundido en África y sobre África nos vino en su gran mayoría desde Occidente por tener la casi exclusividad de la producción y difusión. Valentin Mudimbe (2020), el filósofo congoleño, habla de la *biblioteca colonial* como los escritos que inventaron África a partir de la diferencia colonial de lo salvaje. Una situación que podemos ampliar a todas las zonas donde Occidente conquistó militarmente a los Otros, al igual que Mudimbe para África, Edmundo O'Gorman habla para Abya Yala de la *invención de América* (1958). Entonces, Occidente fue quien controló y quien sigue controlando el mercado de la producción epistemológica. Según Ramón Grosfoguel,

12. Ver Diouf, Diagne, (2016), CODESRIA (2021), Sarr (2016).

miembro del grupo modernidad-colonialidad, el saber que se difunde en el mundo proviene de hombres de Europa del norte y de Estados Unidos hasta hoy en día:

¿Cómo es posible que los hombres de estos cinco países alcanzaran tal privilegio epistémico hasta el punto de que hoy en día se considere su conocimiento superior al del resto del mundo? ¿Cómo lograron monopolizar la autoridad del conocimiento en el mundo? ¿Por qué lo que hoy conocemos como teoría social, histórica, filosófica o crítica se basa en la experiencia socio-histórica y la visión del mundo de hombres de estos cinco países? ¿Cómo es que en el siglo XXI con tanta diversidad epistémica en el mundo, estemos todavía anclados en estructuras epistémicas tan provinciales? Cuando se ingresa a cualquier departamento de ciencias sociales o humanidades, el canon de pensamiento que debe aprenderse está basado fundamentalmente en la teoría producida por hombres de los cinco países europeos occidentales antes señalados. (...) La pretensión es que el conocimiento producido por hombres de estos cinco países tiene el mágico efecto de tener capacidad universal, es decir, se supone que sus teorías son suficientes para explicar las realidades histórico-sociales del resto del mundo. Como resultado de ello, nuestro trabajo en la universidad occidentalizada se reduce básicamente a aprender estas teorías nacida de la experiencia histórico-social y los problemas de una región particular del mundo (hombres de cinco países de Europa Occidental) con sus dimensiones espacio/ temporales muy particulares y «aplicarlas» a otros lugares geográficos aun si la experiencia y el espacio/temporalidad de los anteriores son totalmente distintos de los primeros. Estas teorías sociales basadas en la experiencia socio-histórica de hombres de cinco países occidentales constituyen la base teórica de las ciencias humanas en las universidades occidentalizadas hoy. (2013: 34)

En otro texto, Mudimbe adelanta que no existen universidades africanas sino universidades occidentales dirigidas por africanos, en el sentido que toda la epistemología difundida en el seno de las universidades viene desde occidente. El último ejemplo lo tuve este año durante una clase de máster que abarcaba el papel de resistencia de la reina Nzingha (actual Angola) frente a los portugueses durante el siglo XVI y la resistencia del kilombo de Palmares en Brasil a través de la figura de uno de sus mayores líderes: Zumbi. Resultó que ninguno de los y las estudiantes conocía a estas dos figuras preponderantes de la resistencia africana de África y Abya Yala. Sin embargo, conocen la revolución francesa y el lema de la nación francesa *Liberté, Égalité, Fraternité*.

Entonces, cuando se pretende hablar desde los sures, hay que tomar en cuenta toda la epistemología occidental que está presente en las ciencias sociales y humanidades. ¿Podemos retomar los conceptos definidos por Occidente para situaciones de análisis que no corresponden a las mismas realidades en África y la diáspora? Es una pregunta legítima y necesaria. El libro de Oyèronké Oyěwùmí *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género* (2017) versa sobre esta problemática:

Este libro fue consecuencia de la comprensión del predominio occidental en los Estudios Africanos. Dicha comprensión hizo necesario emprender una revaloración de los conceptos que apuntalan el debate, tomando en deliberada consideración las experiencias africanas. Evidentemente, todos los conceptos contienen su propio bagaje cultural y filosófico y muchos de ellos se convierten en distorsiones ajenas cuando se aplican en culturas distintas de las cuales provienen. Así, como un primer paso orientado al mapeo de la lógica cultural en una sociedad africana como la Yorùbá, tenían que ser desembaladas las categorías conceptuales y formulaciones teóricas derivadas de las experiencias occidentales. (p. 41)

Esta perspectiva hace eco al «sospechómetro» de Dussel. Tenemos que preguntarnos si los conceptos occidentales nos sirven o no dentro de la ciencia que pretendemos desarrollar. Y muchas veces no corresponden a las mismas complejidades de los sures. En un taller sobre investigación participativa y servicio a la comunidad que tuvo lugar en la universidad Gaston Berger¹³ hubo varias ponencias que intentaron reflexionar en particular sobre la investigación y la sociedad senegalesa. La mayoría de los contribuyentes partieron de lo que la ciencia occidental había desarrollado desde hace siglo y medio y muy pocos formularon reflexiones sobre cómo crear conceptos que reflejaran nuestras realidades. En particular hubo una exposición que me llamó la atención donde el comunicante hizo una reseña de la sociología, antropología y epistemología. A medida que estaba citando autores y corrientes me di cuenta de que mencionó en surgen mayoría a autores y corrientes occidentales.

3. DINAMITAR EL PUENTE FAIDHERBE PARA APRENDER A DESAPRENDER

Esta metáfora se quiere una chanza como para recrear el ánimo frente a la hegemonía del imaginario francés-occidental en Senegal. En el mismo taller que se mencionó más arriba hubo otra intervención de una autoridad de la alcaldía de Saint Louis donde se presentaba la historia de la ciudad, solo que esa narración remitía a la historia colonial de Saint Louis como si Ndar, de su nombre endógeno, no hubiera tenido historia antes de la Conquista-Trata-Colonización. Necesitamos entonces de una ruptura del imaginario para poder hacer posible otro imaginario desde realidades propias. Hay que proponer dinamitar el puente para volver a reconstruirlo desde nuestras propias perspectivas y saberes en diálogo con los otros. De hecho el puente de Ndar es el único que enlaza la isla principal con el continente lo que provoca a menudo atascos. Necesitamos de otro puente más. La construcción de otro puente simbolizaría la creación de nuevas respuestas a nuestras necesidades.

El problema de dinamitar el puente Faidherbe es que nos encontramos en una situación de miedo a la nada. Para retomar el título famoso del libro de Chinua Achebe, si dinamitamos el puente, *Todo se desmorona* (2010). Sin embargo, es un acto de salvación e incluso de sanación mental. La colonización y la pos-independencia luego dejaron secuelas en términos de confianza en sí, de complejo de inferioridad, de desvalorización de las culturas endógenas o, para decirlo en palabras de Felwin Sarr:

El económico, el político y el cultural son los pilares del edificio social que hay que renovar y reconstruir. El psicológico es el cuarto, pero no el menos importante. Siglos de alienación y sometimiento han dejado huella en la personalidad y la psique del individuo africano. Este debe curarse de las heridas narcisistas y psicológicas que le han sido infligidas y que hoy en día tienen su expresión en una pérdida de autoestima, un complejo interiorizado de inferioridad para algunos y una falta de confianza abismal para otros. La descripción hecha por Fanon de esta consciencia alienada es absolutamente real y actual. Una relación perturbada con el otro, principalmente con el antiguo colono, que tiene dificultades para inscribirse en una relación de horizontalidad y reciprocidad. Una tendencia a considerar siempre mejor, en términos de pericia, de calidad, de juicio -sea cual sea el ámbito-, aquello que viene de Occidente. Una descentralización patológica, una ausencia interior que se traduce en una incapacidad de pensar, juzgar y evaluar las cosas por uno mismo. (Sarr, 2018, pp 83-84)

13. Les doctoriales de l'ARUT-UGB « La troisième mission de l'université. Regards croisés sur le service aux collectivités et la recherche participative », 26-29 novembre 2024, Université Gaston Berger, Senegal.

Hace falta entonces un choque para detenerse a pensar la situación. Y sobre todo imaginar cómo se puede aprender a desaprender. Aprender a desaprender todo el currículo dejado por Francia y retomado por las élites senegalesas desde hace más de sesenta años. Aprender a desaprender el uso sistemático del francés como casi lengua exclusiva y utilizar las lenguas africanas en el sistema de enseñanza.

Sin embargo, aunque dinamitemos el puente Faidherbe no se puede partir de la nada en un primer tiempo. Retomemos el caso de nuestro departamento de filología hispánica. Podemos armonizar el currículo enseñado hacia una reflexión epistemológica que nos interese en un proceso de refundación del sistema educativo orientado hacia lo africano y lo afrodiaspórico. La idea es ver cómo se puede «afrodiasporizar» (África y diáspora) el currículo. Esto se puede hacer desde varios ángulos. En todas las clases de lingüística se puede remitir a las lenguas africanas desde perspectivas comparatistas. De la misma manera todas las clases de literatura sobre España o «América latina» y el Caribe se pueden analizar a partir de obras africanas o afrodiaspóricas ya que los dos continentes conocieron procesos socio-históricos similares. En cuanto a las clases de civilizaciones ya mencioné unas ideas más arriba pero el eje sería historia hegemónica versus historia contra hegemónica. Lo que se quiere avanzar aquí es que mientras no tengamos un proceso riguroso de creación de un verdadero sistema educativo que corresponda a nuestras realidades tendremos que partir de lo occidental para desaprenderlo y reformularlo. Necesitamos este periodo de transición hacia un sistema afrocentrado (Hall, 2007).

El mayor problema son las instituciones que no fueron creadas para eso sino que representan la continuidad de la herencia colonial. Y dentro de las instituciones se encuentra el cuerpo docente que fue capacitado desde la óptica epistemológica occidental. ¿Qué hacemos con todos esos profesores que muchas veces repiten lo aprendido en la escuela de tipo occidental? Obviamente no podemos despedirlos, pero sí se deben acompañar con capacitaciones. La capacitación es fundamental porque va a contribuir a la preparación del cuerpo docente para que integre esas orientaciones dentro de su aula. En Brasil, en el 2003 se publicó la Ley 10.639/03, que instaura la obligatoriedad de la enseñanza de historia de África y de las culturas africana y afro-brasileira en el currículo de la educación básica, así como el mes de la conciencia negra en noviembre. Sin embargo, no todas las diferentes autoridades (federales, estatales y municipales) pusieron en lugar un plan de capacitación para armar a los docentes para que enseñaran esas historias. Entonces, muchas veces, es voluntad propia de cada docente para integrar o no estos aspectos en sus currículos (Pina, 2017). En Colombia, en 1993, se implementó la Ley 70 que reconoce a las poblaciones afrocolombianas y prevé la creación de una Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Pero, allí tampoco hubo un plan real a nivel nacional para la integración en los currículos de las historias y culturas afrocolombianas. Estos dos ejemplos muestran que sin un plan pedagógico nacional obligatorio las cosas no van a cambiar. Y también muestran que África debería de tener interés en entablar un diálogo desde los sures porque lo que pasa en Abya Yala puede ayudar a pensar lo que pasa en África. En efecto, a pesar de estar en África, donde pudiéramos esperarnos a un sistema educativo construido a partir de bases africanas, nos encontramos frente a un sistema no muy diferente de los sistemas de Abya Yala donde se impone un currículo eurocentrado.

4. LOS DESAFÍOS DE LA NUEVA SITUACIÓN POLÍTICA EN SENEGAL

Desde marzo de 2024 Senegal tomó otro rumbo político tras unos años de un régimen nocivo en cuanto a democracia y derechos humanos (según Amnesty Internacional fueron más de 80

muertos) pero sobre todo empeñado en una idea de desarrollo a la occidental. El partido¹⁴ que llegó al poder postula entre otras cosas un cambio radical en cuanto a gestión de los recursos naturales, al desarrollo de la autosuficiencia alimenticia, al manejo del dinero público y a la lucha anticorrupción. No obstante, el aspecto que más nos interesa es él que gira entorno al aspecto lingüístico y educativo. En efecto, el actual poder en su programa de gobierno avanza la idea de integrar de aquí a cinco años las lenguas africanas en el sistema educativo y reformar los contenidos curriculares en todos los niveles escolares insistiendo en la historia de África y de Senegal.

Para la universidad el gobierno puso en lugar una comisión nacional de reflexión rumbo a la agenda de transformación 2025-2050. La comisión parte de una constatación sin rodeos acerca de la universidad senegalesa desde su creación en 1957 donde se denuncia que es una institución reproductora de colonialidades desconectada de las realidades culturales de la sociedad:

L'Université sénégalaise moderne, demeure depuis sa création en 1957, une institution puissamment travaillée par les paradigmes de l'extraversion et de la dépossession bien que plusieurs moments aient servi à repenser le modèle qui le gouverne. Les traces de la colonialité y sont visibles partout : aussi bien dans la matérialité et les symboles de l'université que dans ses pratiques : *curricula* qui marginalisent les savoirs endogènes, pauvreté du dialogue avec la société (politique, civile, économique), fétichisme de l'importation, de la répétition, déficit d'adaptation à son environnement social, culturel et économique, assujettissement à un agenda hégémonique qui détourne trop souvent les chercheurs des priorités et des demandes de connaissance locales.¹⁵

Sin embargo, por más que las intenciones se vean interesantes, el problema es que el nuevo gobierno hereda una situación presente bastante compleja. Si tomamos el ejemplo del nivel universitario, tiene que seguir a pesar de los pesares la política de acogida del anterior gobierno de los nuevos bachilleratos. En el año 2024, fueron 78 mil estudiantes que pudieron pretender a ingresar el sistema superior de enseñanza. De esos 78 mil el 86% fue orientado¹⁶. La única opción para el gobierno es mandarlos a los sistemas actuales. Esta situación se va a repetir los próximos años ya que el 50%, de la población senegalesa tiene menos de 19 años y el 75% menos de 35 años¹⁷ ¿Cuál es el problema? Si ponemos de lado las insuficiencias de las estructuras, el déficit de docentes, el presupuesto debajo de lo realmente necesario, el mayor problema es que estos estudiantes como no ha tenido lugar esta refundación del sistema educativo seguirán las mismas clases eurocentradas que sus mayores si no se crean muy rápidamente otros espacios universitarios donde se difunda otro tipo de saber. Finalmente, seguiremos reproduciendo los mismos efectos de «des-civilisation» (Jaulin, 1974).

A parte de este urgente problema podemos mencionar la ineficiencia del sistema de educación superior para ofrecer oportunidades de empleo para la juventud. Según la ANDS la tasa de

14. PASTEF: Patriotes Africains du Sénégal pour le Travail, l'Éthique et la Fraternité, ganó las elecciones presidenciales el 24 de marzo de 2024.

15. Sitio web de ANTESRI (Agenda Nacional de Transformación de la Enseñanza Superior, sitio web: <https://antesri.cineri.sn>, documento « Termes de référence Agenda National de Transformation de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation ANTESRI 2025-2050 »

16. Comunicado del ministerio de enseñanza superior de Senegal, 24/09/2024.

17. Cifras del último censo de la ANDS (Agencia Nacional de la Estadística y Demografía) de Senegal, 2023.

desempleo entre los jóvenes se sitúa en un 24% y cada año llegan al mercado de empleo unos 200 mil jóvenes. Senegal está pagando decenios de mimetismo hacia el sistema superior de enseñanza de Francia y Occidente, sabiendo que este sistema no funciona allá donde observamos una tasa de desempleo de 17% entre los 15 y 24 años¹⁸. Aplicar un sistema ajeno solo puede conducir al fracaso. Es necesario pensar qué sistemas educativos necesitamos que respondan a necesidades endógenas. ¿Es necesaria la universidad tal y como se conoce en Occidente? Esta pregunta lejos de ser una fórmula retórica gratuita es realmente una pregunta de fondo. ¿No necesitamos primero alcanzar la autonomía alimenticia? Y para llegar a esto se necesitan espacios de capacitación y una política agrícola determinada. El anterior gobierno intentó a través de la creación de ciertas universidades centradas en lo agrícola empezar a remediar a esta situación. El actual presentó un proyecto con el objetivo de alcanzar la autonomía en 2050 creando polos agrícolas en las diferentes regiones del país respaldados por espacios de formación en todos los niveles.

Sin embargo, la mayoría de las universidades no están orientadas hacia un mercado de trabajo que pueda absorber toda la juventud universitaria. Tomemos el ejemplo de los departamentos de lengua española de Senegal. Hay unos 5000 mil estudiantes a nivel nacional. Como el sistema fue copiado de Francia, estos departamentos en su gran mayoría forman para ser profesor de español. No obstante, cada año y a veces cada dos años la oposición nacional que recluta a los futuros docentes de secundaria ofrece entre 20 y 50 puestos. ¿Qué hacemos del resto?¹⁹

CONCLUSIONES: DE LA NECESIDAD DE UN DIÁLOGO PLURIVERSAL DESDE LOS SURES.

Para empezar tenemos que retomar lo que escribía en 1982, hace más de cuarenta años, Mudimbe al hablar del “Olor del padre” : “En somme, il nous faudrait nous défaire de “l’odeur” d’un père abusif : l’odeur d’un ordre, d’une région essentielle, particulière à une culture, mais qui se donne et se vit paradoxalement comme fondamentale à toute l’humanité.” (1982, p. 35). Iría incluso más lejos que Mudimbe, al igual que dinamitar el puente Faidherbe es urgente “matar al padre”. No se trata de matarlo físicamente sino matarlo simbólicamente. Es decir, avanzar que podemos pensar sin él, sin la ciencia que impuso desde su llegada. Matar al padre es empezar ya a utilizar las lenguas africanas para transmitir saberes a la gente. Matar al padre es pensar ¿qué necesitamos aquí y para qué, si queremos desarrollo y sobre todo qué tipo de desarrollo? Matar al padre es atreverse a re-crear saberes desde las culturas y territorios africanos y afrodiaspóricos. Matar al padre es asumir que el sistema educativo actual es obsoleto. Matar al padre es poner en lugar espacios terapéuticos para sanar colectivamente. Matar al padre es no tener miedo a la nada.

Una vez el padre desaparecido podremos realmente partir de nuevas bases para pensarse desde aquí y sobre todo para entrar en diálogo con el resto del mundo. Pero, creo, sinceramente, que desde África tenemos que mirar hacia las experiencias afrodiaspóricas primero porque fue el padre quien separó a la familia y fue él también quien hizo creer que las poblaciones deportadas ya no tenían nada que ver con las poblaciones del continente. Entonces, es imprescindible y urgente restablecer la conexión entre las dos costas. En 2024, tuve la oportunidad de hacer una estancia como profesor invitado en Brasil en la UNEB (Universidade del Estado de Bahia). Durante los seminarios pude intercambiar con estudiantes y profesores (de nivel básico y universitarios). Me di cuenta de que África goza de una imagen más positiva. Cuando pregunté qué ideas les venían

18. Institut National de la Jeunesse et de l’Education Populaire (France).

19. De aquí al 2027 el gobierno actual quiere reclutar a 1500 profesores de enseñanza superior. Sin embargo, el problema sigue el mismo vamos a reclutar a profesores que habrán sido formado a partir del currículo occidental y no ayudarán a descolonializar el currículo.

a la mente cuando decía África²⁰ me dijeron: “resistencia, guerrero, civilizaciones, reyes, libertad, esperanza, negritud, literatura, cuna de la humanidad, reparación, conocimiento, diversidad, religiosidad, poder, lucha y también lágrimas y sufrimiento”. Como se puede observar estamos lejos de los estereotipos clásicos sobre África como miseria, guerras, hambruna etc. Sin embargo, cuando me adentro más en su pensamiento y les propongo citarme nombres de guerreros o de civilizaciones, o qué tipo de religiosidad, no llegan a darme nombres o conceptos en concreto. Saben que África no es como lo vieron en los medios desde ópticas de miserabilismo occidental pero tampoco pueden decir muchas cosas sobre África.

Otra observación interesante es que, cuando me hablaron de literatura, me hablaron de autores y autoras que publican libros, solo que en África la literatura es esencialmente oral. Y la gente en su gran mayoría no lee porque no fue bastante a la escuela occidental como para aprender a hacerlo. Y tampoco es grave. Siempre recuerdo la dedicatoria del libro *Ekomo* de María Nsue (2018), la primera novelista de Guinea Ecuatorial, que dice: “A Nnanga, mi amiga vieja. Lástima que no sepa leer.” Por consiguiente, estamos hablando aún desde el olor del padre... y ese olor es la excepción no la regla pero esa excepción es la que predomina. Cuando Nsue escribió su libro en los años ochenta, ni había 10 libros publicados en Guinea Ecuatorial (N’Gom, 2012), pero cuando se habla de literatura casi siempre se piensa en libros publicados. ¿qué representan esos diez libros frente a literaturas ancestrales que tienen siglos?

Y del otro lado, en las costas africanas no se conoce, como ya lo mencioné, a la diáspora y sus culturas. Sin embargo, cuando trabajamos en clase obras de autores y autoras afrodescendientes en donde aparecen las creencias religiosas los estudiantes reconocen una matriz similar a la que viven en África. Necesitamos entonces crear espacios de reconciliación, de diálogo y de intercambio entre África y la diáspora. Estos espacios de intersubjetividades no existen o muy poco. Uno de los únicos casos que conozco es el ejemplo de la Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira en Brasil, en el estado de Bahia. Este espacio universitario fue creado a iniciativa del presidente Lula Da Silva en el año 2010. La idea era juntar en un mismo espacio estudiantes afrobrasileiros y estudiantes africanos del área lusófono y facilitar la cooperación internacional y la solidaridad con el objetivo de luchar en contra de las desigualdades:

Vocacionada, portanto, para a cooperação internacional e compromissada com a interculturalidade, a cidadania e a democracia nas sociedades, a Unilab fundamenta suas ações no intercâmbio acadêmico e solidário com Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Seus cursos e ações têm foco preferencial em áreas estratégicas de interesse do Brasil e dos demais países parceiros, reunindo estudantes e professores brasileiros e estrangeiros e contribuindo para que o conhecimento produzido no contexto da integração acadêmica seja capaz de se transformar em políticas públicas de superação das desigualdades.²¹

La UNILAB representa esta apuesta que es posible formar estos espacios educativos de diálogos entre la diáspora y África. En Brasil también existe otra experiencia pedagógica con la Universidad Federal de Integración Latinoamericana que se encuentra a medio camino entre las fronteras de Paraguay, Brasil y Argentina. El propósito de esta universidad es:

20. Lejos de reducir África a una sola entidad, la idea era sondear el imaginario que tenían acerca del continente.

21. <https://unilab.edu.br/integracao-internacional>, consultado el 12/12/2024.

Dentro de sua vocação transnacional, contribuir para o aprofundamento do processo de integração regional, por meio do conhecimento compartilhado, promovendo pesquisas avançadas em rede e a formação de recursos humanos de alto nível, a partir de seu Instituto Mercosul de Estudos Avançados (IMEA), com cátedras regionais nas diversas áreas do saber artístico, humanístico, científico e tecnológico.²²

Sin embargo, es posible ir más allá incluso formando un espacio común que abarque, además de África, Abya Yala y Europa. Y en este caso estaríamos realmente creando un diálogo pluriversal desde los sures. Conocerse desde los sures primero para poder entrar en relación con el Otro a partir de bases propias sin “el olor del padre” pre-dominante. Para reflejar esta perspectiva podríamos inspirarnos de Kimpa Vita²³. Esta mujer originaria del reino Kongo, vivió durante el siglo diecisiete y creó un movimiento religioso que hizo dialogar la religión cristiana con las creencias religiosas de los pueblos Kongo, mezclándolas con un discurso de resistencia frente a los portugueses y de reunificación del reino Kongo. Este ejemplo muestra esta posibilidad de imaginar un diálogo pero a partir del conocimiento y de la reivindicación de lo propio.

22. <https://portal.unila.edu.br/institucional/projeto-pedagogico>, consultado el 27/03/2026.

23. <https://memoire-esclavage.org/biographies/kimpa-vita>, consultado el 27/03/2026.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTESRI (2024), Termes de référence Agenda National de Transformation de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation ANTESRI 2025-2050, Senegal.

Aw, Adama; Lefèvre, Sébastien (2024), Decolonizar el saber. Diálogos interepistémicos entre educador y educando. in Universidades entre márgenes e intersecciones. Construyendo redes de conocimiento entre universidades andaluzas y senegalesas. Coordinación MAD África, Sevilla, pp.91-107.

Achebe, Chinua (2010), Todo se desmorona, Del Bolsillo Contemporánea, Colombia.

CODESRIA (2021), Langues africaines et production du savoir, CODESRIA, Sénégal.

Diop, Boubacar Boris (2020), Décoloniser la littérature africaine, disponible en el sitio web de Africa is a country: https://africasacountry.com/2020/10/enseigner-dans-les-langues-africaines-prealable-a-la-decolonisation-des-esprits?utm_source=chatgpt.com

Diouf, Mamadou; Diagne, Souleyman Bachir (2016), Les sciences sociales au Sénégal. Mise à l'épreuve et nouvelles perspectives. CODESRIA, Sénégal.

Dussel, Enrique (1992), 1492, El encubrimiento del Otro, CLASCO, Argentina.

Faty El Hadji, Abdou Aziz (2014), Politiques linguistiques au Sénégal au lendemain de l'Indépendance. Entre idéologie et réalisme politique, Mots. Les langages du politique [En ligne], 106 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2016. URL : <http://journals.openedition.org/mots/21747> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/mots.21747>

Friedemann, Nina S. de. (1989), Criele, criele son del Pacífico negro: arte, religión y cultura en el litoral Pacífico. Bogotá, Editorial Planeta, Colombia.

Grosfoguel, Ramón (2013), Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI, Revista Tabula Rasa, N19, Colombia, pp 31-58.

Hall Stuart, (2007) Identités et cultures, politique des cultural studies, Éditions Amsterdam, France.

Jaulin, Robert (1974), Décivilisation. Politique et pratique de l'ethnocide, Editions Complexe, Paris.

Lalèyê, Issiaka-P.L (2020), La restitution, Lalèyê éditeur, Pologne.

Lefèvre, Sébastien (2020), Hispanismos, afrohispanismos y afrodiasporismos: más allá de las disciplinas y de los territorios, HispanismeS, Revue de la Société des Hispanistes Français, N°20.

Mignolo, Walter (2010), *Desobediencia epistémica. Retórica de la Modernidad, lógica de la colonialidad, y gramática de la descolonialidad*, Colección Razón política, Ediciones del Signo, Buenos Aires.

Mudimbe, Valentin Yves (2020), *L'invention de l'Afrique. Gnose, Philosophie et ordre de la connaissance*, Présence Africaine, Paris.

Mudimbe, Valentin Yves (1982), *L'odeur du père. Essai sur des limites des sciences et de la vie en Afrique noire*, Présence Africaine, Paris.

N'Gom M'bare, Nistal, Gloria (2012), *Nueva Antología de La Literatura de Guinea Ecuatorial*, SIAL-Casa de África, España.

Ngozie Adichie, Chimamanda (2018), *El peligro de una sola historia*, Edición digital, La Nueva Edimac.

Nsue Angüe, María (2008), *Ekomo*, SIAL-Casa de África, España.

O'Gorman, Edmundo (1958), *La invención de América. Investigación acerca de la estructura histórica del Nuevo Mundo y del sentido de su devenir*, FCE, UNAM, México.

Oyèronké, Oyèwùmí (2017), *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*, Virus Editorial, Barcelona.

Pina, Rute (2017), *Enseñanza de historia de África aún no está en los planes pedagógicos* », Entrevista a Petronilha Gonçalves y Silva, Periódico Brasil de Fato, 10/01/2017.

Sánchez, John Antón (2022), *Antropología sobre el conocimiento tradicional en el Chocó*, Universidad del Valle, Colombia.

Sarr Diop, Amadou (2020), *Pour une désaliénation des études africaines. Repenser l'africanisme post colonial*, L'Harmattan, Sénégal.

Sarr, Felwin (2018), *Afrotopia*, Casa de África, España.

Sy Kalidou; Dramé, Mamadou (2010), *Séminaire d'élaboration de matériaux pédagogiques sur el thème de la de la didactisation du patrimoine oral africain: de l'enseignement préscolaire à l'université*, Union Latine, Paris.

Trouillot, Michel-Rolph (2017), *Silenciado el pasado. El poder y la producción de la Historia*, Editorial Comares, Granada, España.

Zapata Olivella, Manuel (2011), *El árbol brujo de la libertad. África en Colombia. Orígenes, Transculturación, Presencia*, Universidad del Valle, Colo

HISPANISMO EN SENEGAL Y COSTA DE MARFIL: DINÁMICAS DE COLABORACIÓN REGIONAL Y RESPALDO INSTITUCIONAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Artículo de investigación

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.07>

BI DROMBÉ DJANDUÉ

Universidad Félix Houphouët-Boigny (Costa de Marfil)

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7143-8753>

DIALLO KARIDJATOU

Universidad Alassane Ouattara (Costa de Marfil)

ABDOU KHADRE BOP

Universidad Gaston Berger (Senegal)

BIOGRAFÍAS

Bi Drombé DJANDUÉ es licenciado en Literatura española por la Universidad de Abiyán (2005) y doctor en Didáctica del Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Granada (2012). Desde 2015, trabaja en la Universidad Félix Houphouët-Boigny de Abiyán (Costa de Marfil).

Karidjatou DIALLO es doctora por la Universidad Complutense de Madrid, especialista de poesía barroca. Desde 2009, imparte clases de poesía española en la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké (Costa de Marfil).

Abdou Khadre BOP es doctor en Lengua Española y sus Literaturas por la Universidad Complutense de Madrid (España). En la actualidad, es profesor e investigador en la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis (Senegal).



HISPANISMO EN SENEGAL Y COSTA DE MARFIL: DINÁMICAS DE COLABORACIÓN REGIONAL Y RESPALDO INSTITUCIONAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

RESUMEN

Partiendo de las experiencias de sus autores, este trabajo analiza la enseñanza del español como lengua extranjera en Senegal y Costa de Marfil para detectar elementos de acercamiento y consolidación del hispanismo en el África subsahariana. Se trata, en particular, de los manuales Horizontes y Estrellas Ñ, por un lado, y, por otro, del respaldo institucional del Instituto Cervantes a un liderazgo forjado por la historia y unos contextos socioeducativos especialmente favorables a la enseñanza sostenible del español. Tras analizar la situación del español en ambos países, el uso de los manuales marfileños Horizontes (1998-2002) en los centros senegaleses aparece como el primer vínculo objetivo entre Senegal y Costa de Marfil desde principios de la década 2000 y, más recientemente, el monumento senegalés al Renacimiento Africano como ilustración de Estrellas Ñ 3e (2024), otro manual marfileño. Por otra parte, en marzo de 2021, la creación de un centro del Instituto Cervantes en Dakar y la apertura del «Aula Cervantes» de Abiyán han aportado un sello institucional al posicionamiento de ambos países como locomotora del hispanismo africano. Ahora, corresponde a los hispanistas marfileños y senegaleses dar contenido y alcance a esta dinámica a través de todas las formas posibles de colaboración.

PALABRAS CLAVE: África subsahariana; hispanismo africano; español como lengua extranjera; Instituto Cervantes; Horizontes; Estrellas Ñ 3e

HISPANIC STUDIES IN SUB-SAHARAN AFRICA: ELEMENTS OF COLLABORATION AND CONSOLIDATION BETWEEN SENEGAL AND IVORY COAST

ABSTRACT

Based on the experiences of its authors, this work analyzes the teaching of Spanish as a foreign language in Senegal and Ivory Coast to identify elements of rapprochement and consolidation of Hispanic studies in sub-Saharan Africa. In particular, it focuses on the Horizontes and Estrellas Ñ textbooks, on the one hand, and, on the other, on the institutional support of the Cervantes Institute for a leadership forged by history and socio-educational contexts that are particularly favorable to the sustainable teaching of Spanish. After analyzing the situation of Spanish in both countries, the use of the Ivorian textbooks Horizontes (1998-2002) in Senegalese schools appears to be the first objective link between Senegal and Ivory Coast since the early 2000s and, more recently, the Senegalese monument to the African Renaissance as an illustration of Estrellas Ñ 3e (2024), another Ivorian textbook. Furthermore, in March 2021, the creation of a Cervantes Institute center in Dakar and the opening of the “Aula Cervantes” in Abidjan have given institutional weight to the positioning of both countries as the driving force behind African Hispanism. It is now up to Ivorian and Senegalese Hispanists to give substance and scope to this dynamic through all possible forms of collaboration.

KEYWORDS: Sub-Saharan Africa; African Hispanic studies; Spanish as a foreign language; Cervantes Institute; Horizontes; Estrellas Ñ 3e

L’HISPANISME EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE : ÉLÉMENTS DE COLLABORATION ET DE CONSOLIDATION ENTRE LE SÉNÉGAL ET LA CÔTE D’IVOIRE

RÉSUMÉ

À partir des expériences de ses auteurs, cette contribution analyse l’enseignement de l’espagnol comme langue étrangère au Sénégal et en Côte d’Ivoire afin de détecter des éléments de rapprochement et de consolidation de l’hispanisme en Afrique subsaharienne. Il s’agit notamment, d’une part, des manuels Horizontes et Estrellas Ñ et, d’autre part, du soutien institutionnel de l’Institut Cervantès à un leadership forgé par l’histoire et par des contextes socio-éducatifs particulièrement favorables à l’enseignement durable de l’espagnol. Après avoir analysé la situation de l’espagnol dans les deux pays, l’utilisation des

manuels ivoiriens *Horizontes* (1998-2002) dans les établissements sénégalais apparaît comme le premier lien objectif entre le Sénégal et la Côte d'Ivoire depuis le début des années 2000 et, plus récemment, le monument sénégalais de la Renaissance africaine comme illustration d'*Estrellas Ñ 3e* (2024), un autre manuel ivoirien. D'autre part, en mars 2021, la création d'un centre de l'Institut Cervantès à Dakar et l'ouverture de l'« Aula Cervantes » d'Abidjan ont donné un cachet institutionnel au positionnement des deux pays comme locomotive de l'hispanisme africain. Il appartient désormais aux hispanistes ivoiriens et sénégalais de donner du contenu et de la portée à cette dynamique à travers toutes les formes possibles de collaboration.

MOTS CLES : Afrique subsaharienne ; hispanisme africain ; espagnol comme langue étrangère ; Institut Cervantès ; *Horizontes* ; *Estrellas Ñ 3e*

O HISPANISMO NA ÁFRICA SUBSAHARIANA: ELEMENTOS DE COLABORAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO ENTRE O SENEGAL E A COSTA DO MARFIM

RESUMO

Com base nas experiências dos seus autores, este trabalho analisa o ensino do espanhol como língua estrangeira no Senegal e na Costa do Marfim, com o objetivo de identificar elementos de aproximação e consolidação do hispanismo na África Subsaariana. Trata-se, em particular, dos manuais *Horizontes* e *Estrellas Ñ*, por um lado, e, por outro, do apoio institucional do Instituto Cervantes a uma liderança forjada pela história e a contextos socioeducativos especialmente favoráveis ao ensino sustentável do espanhol. Após analisar a situação do espanhol em ambos os países, o uso dos manuais marfinenses *Horizontes* (1998-2002) nos centros senegaleses surge como o primeiro elo objetivo entre o Senegal e a Costa do Marfim desde o início da década de 2000 e, mais recentemente, o monumento senegalês da Renascença Africana como ilustração do *Estrellas Ñ 3e* (2024), outro manual marfinense. Por outro lado, em março de 2021, a criação de um centro do Instituto Cervantes em Dakar e a abertura da «Aula Cervantes» de Abidjan conferiram um selo institucional ao posicionamento de ambos os países como locomotivas do hispanismo africano. Agora, cabe aos hispanistas marfinenses e senegaleses dar conteúdo e alcance a esta dinâmica através de todas as formas possíveis de colaboração.

PALAVRAS-CHAVE: África Subsaariana; hispanismo africano; espanhol como língua estrangeira; Instituto Cervantes; *Horizontes*; *Estrellas Ñ 3e*

En lengua dioula:

HISIPANIW MINW BE AFRIKA SAHARA TILIBENYANFENEN NA: JENENEN ANI DOMO MINW BE SENEGALI NI IVORI JAMANA CE

KUNNAFONIW

Ka sinsin sebennikɛlaw ka kolɔnniw kan, nin seben in be *Esiparikan* kalanni segesɛge i n'a fo jamana werɛw ka kan Senegali ni Koti Divoiri jamanaw na walisa ka fɛɛn dow lon minw be jɛɲɔɲɔnya gerɛw sabati ani ka *Esiparikan* kalan sabati farafinna woroduguyanfan na. O fɛnw ye, fan kelen fe, *Horizontes* ni *Estrellas* ka gafew ye ani, fan werɛ fe, Cervantes Institute ye demɛ min di baarada ma *ɲɛmɔɲɔyako* la min labɛnna ni tariki ye ani sigida kalanko ye min be demɛ kerɛnkerɛnnin la ka *Esiparikan* kalan sabati. O kofɛ, n'an ye *Esiparikan* cogoya segesɛge jamana fila nunu kɔnɔ, n'an ye baara ke ni Ivoirikan gafe *Horizontes* (1998-2002) ye Senegali lakolisow la, o bora ka ke *ɲɔɲɔndan* lajini folo ye Senegali ni Kodivoiri ce kabini saan 2000 damine na ani, kosa la, Senegalikan ka yeɛmani min kera Afrikanw ka misaliyaw ye. *Estrellas* 3nan (saan 2024), Ivoiri ka gafe werɛ. Ka fara o kan, saan 2021 marisikalo la, Cervantes Institute yɔro do sigili Dakar dugu kɔnɔ ani «Aula Cervantes» dayɛleli Abidjan dugu kɔnɔ, o ye baarabolo geleya di jamana fila nunu ka loyɔro ma i n'a fo farafinw ka hispanikiw ka fangatigiw. Sisan, a be Ivoiri ni Senegali Hisipanikaw bolo ka nafa ni yɔro di o fanga ma baarajɔɲɔnya sifa bɛɛ fe.

KUMADEN JONJONW: Farafinna Sahara woroduguyanfan; Farafinna Hisipanika; *Esiparikan* i n'a fo jamana werɛ ka kan; Servantesi ka baarakɛyɔro; *Horizontes*; *Estrellas Ñ 3e*

INTRODUCCIÓN

Senegal y Costa de Marfil son dos países francófonos de África Occidental que no comparten frontera, pero que mantienen estrechas relaciones forjadas por la historia y las migraciones de sus respectivos pueblos. Tienen una superficie de 196 722 y 322 462 kilómetros cuadrados respectivamente, y unas poblaciones estimadas en 2025 a 18 931 966 habitantes para Senegal y 32 869 313 habitantes para Costa de Marfil. Multiétnicos y multiconfesionales, ambos países son miembros de la Comunidad Económica de Estados de África Occidental (CEDEAO) y, al compartir la misma moneda, el franco CFA, también forman parte de la Unión Económica y Monetaria del Oeste de África (UEMOA). Las relaciones bilaterales históricas entre Senegal y Costa de Marfil se han consolidado recientemente con la firma de doce acuerdos destinados a promover una mayor cooperación en varios ámbitos clave: economía, justicia, agricultura y juventud. Esto tuvo lugar durante la décima sesión de la gran comisión mixta de cooperación entre Costa de Marfil y Senegal, celebrada del miércoles 31 de julio al jueves 1 de agosto de 2024 en Abiyán (Ehouman, 2024).

Tras obtener la independencia el 4 de abril (Senegal) y el 7 de agosto (Costa de Marfil) de 1960 dentro de la África Occidental Francesa (AOF)¹, ambos Estados heredaron de la colonización francesa la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante ELE), al igual que otros países de la subregión: Benín, Gabón o Camerún, etc. Superadas las etapas de creación y crecimiento interno vividas por cada país con suerte dispar (Tama Bena, 2014), el hispanismo en el África subsahariana se consolida mediante la interconexión. Tanto en Senegal como en Costa de Marfil, la enseñanza del ELE empieza en los tiempos coloniales, precisamente a partir de los años cuarenta, y se despliega principalmente desde la educación secundaria hasta la universitaria (Faye y Ngom, 2014; N'goran, 2024). El término hispanismo remite a varias realidades: una locución propia de la lengua española, una palabra española tomada por otra lengua tal cual o adaptándola, el estudio de la cultura de España y del mundo hispánico o el conjunto de especialistas que se dedican al estudio de la lengua y la cultura española, hispanoamericana e hispanoaficana. Dicho lo anterior, aquí empleamos el término más bien desde su enfoque pedagógico, contemplando específicamente la situación del ELE en los sistemas de educación formal en los dos países mencionados.

Senegal y Costa de Marfil también mantienen con España relaciones bilaterales que se remontan a la época de la colonización, si bien se formalizan y fortalecen después de las independencias. En las fichas-país dedicadas a ambos Estados, se deja constancia de que las relaciones a todos los niveles entre España y Senegal, formalizadas inmediatamente después de la independencia en 1960, “mantienen una línea ininterrumpida y amistosa” (Oficina de Información Diplomática, Ficha País Senegal, sf, p. 6). Por su parte, España estableció relaciones diplomáticas con Costa de Marfil el 12 de junio de 1964 y abrió su Embajada residente en Abiyán en 1968; “la política exterior española identifica a Costa de Marfil como socio prioritario en África Occidental en atención a su estabilidad y potencial de crecimiento económico” (Oficina de Información Diplomática, Ficha País Costa de Marfil, sf, p. 4).

1. El África Occidental Francesa (A.-O.F.) fue un gobierno general que agrupaba en una misma federación ocho colonias francesas de África Occidental entre 1895 y 1958. Constituida en varias etapas, acabó reuniendo a Mauritania, Senegal, Sudán francés (actualmente Malí), Guinea, Costa de Marfil, Níger, Alto Volta (actualmente Burkina Faso), Togo y Dahomey (actualmente Benín). Su superficie alcanzaba los 4 689 000 kilómetros cuadrados, es decir, aproximadamente siete veces la de Francia. Su capital fue Saint-Louis (Senegal) hasta 1902, y posteriormente Dakar (Senegal).

En cuanto a las relaciones entre ambos países y América latina, llevan inexorablemente las cicatrices de 400 años de trata transatlántica de africanos negros esclavizados en aras de la explotación minera y agraria del Nuevo Mundo; un acontecimiento histórico lamentable que, sin embargo, constituye para siempre el cimiento de un rico intercambio cultural entre América y África. Tanto que, en la opinión del gran hispanista senegalés El Hadj Amadou Ndoye (2007), los africanos

Se pueden identificar fácilmente con América Latina y sus problemas (la pobreza, la situación económica, una historia hecha de rupturas y negaciones, etcétera). Somos conscientes de que parte de nuestras raíces se expresan en español. Nos incumbe sentarnos y echar las bases de una colaboración factible, volver a unir con el idioma y otros recursos lo separado por la historia, la cultura y los tópicos.

Desde principios del milenio, entre cooperación internacional con España y el mundo hispánico, intercambios culturales e implantación del ELE en el sistema de educación formal, varios factores han contribuido a la relativa consolidación del hispanismo en África subsahariana, una dinámica regional que parece liderada por Senegal y Costa de Marfil. En vista de ello, el objetivo del presente trabajo es mostrar cómo estos dos países se han convertido progresivamente en los abanderados del hispanismo en África subsahariana. Así pues, nos centraremos en responder a varias interrogantes. En primer lugar, ¿qué espacio ocupan Senegal y Costa de Marfil dentro del hispanismo africano? A continuación, ¿cuáles son los elementos de acercamiento entre ambos países en particular dentro de esta comunidad? Por último, ¿cómo el Instituto Cervantes está reforzando el liderazgo senegalés y marfileño en el seno del hispanismo en el África subsahariana?

Nuestra metodología de investigación, basada principalmente en la observación y las experiencias personales de los autores, consistió en recopilar algunos elementos considerados significativos en relación con las cuestiones planteadas para someterlos a análisis, pero esencialmente desde un enfoque descriptivo. De hecho, a la situación del ELE en Senegal y en Costa de Marfil se le ha dedicado tantos estudios específicos encaminados a analizar en profundidad sus diferentes aspectos (Dione, 2026; Sintés Díaz, 2017; Faye y Ngom, 2014; Diop, 2013; etc.; Koffi y Bamba, 2026); N'goran, 2024; Djè y Djandué, 2024; Djandué y Kumon, 2024; Djandué, 2021; Kouï, 2014); etc.), que pretendemos limitarnos aquí a identificar y describir unos cuantos factores creadores de puentes entre ambos países, que no siempre aparecen con nitidez en las investigaciones realizadas de forma separada sobre un país u otro.

Los tres autores del presente artículo, dos marfileños y un senegalés, tienen una dilatada trayectoria en la enseñanza de ELE y la investigación hispánica en sus respectivos países. Bi Drombé Djandué de Costa de Marfil empezó como profesor de secundaria (2007-2015) antes de incorporarse a la plantilla docente del Departamento de Estudios Hispánicos y Lusófonos de la Universidad Félix Houphouët-Boigny desde 2015 como especialista de didáctica del ELE. Karidjatou Diallo, también de Costa de Marfil, es especialista de poesía barroca en el Departamento de Español de la Universidad Alassane Ouattara desde 2009². En cuanto al senegalés Abdou Khadre Bop, es profesor en la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis y también especialista de didáctica del ELE.

2. Bi Drombé Djandué y Karidjatou Diallo participaron en la Tribuna del Hispanismo Marfileño celebrada en Madrid en noviembre de 2025 (<https://www.youtube.com/watch?v=asFjAxEMyEk&t=1695s>). Por su parte, Bi Drombé Djandué fue entrevistado en el mismo periodo en la serie “Hispanistas en el Cervantes” para hablar no solo de su trayectoria personal y profesional sino también sobre la situación del español como lengua extranjera en su país (<https://www.youtube.com/watch?v=P3282FJO58A&t=399s>).

Además de nuestras experiencias personales, consultamos la bibliografía, los libros de texto y las estadísticas existentes sobre la situación del español en Senegal, Costa de Marfil y en el mundo para respaldar nuestra reflexión. Así pues, el artículo resultante de la investigación se articula en torno a tres apartados. Para empezar, analizaremos la situación del ELE en Costa de Marfil y Senegal. Luego, explicaremos cómo el uso de los manuales *Horizontes* ha acercado a varios países francófonos de África, entre ellos Senegal y Costa de Marfil, desde la década de 2000. Para terminar, dedicaremos el tercer y último apartado del trabajo a una cierta consagración oficial del liderazgo senegalés y marfileño por parte del Instituto Cervantes.

1. EL ELE EN COSTA DE MARFIL Y SENEGAL

Según Leyre Biel (2016, p. 56), de los tres estudios que se han realizado sobre la enseñanza del español en el conjunto de la región subsahariana, el más antiguo data de 1991 y fue realizado por el especialista camerunés Vital Tama Bena, quien pudo documentar la existencia de programas de español en ocho países. Este estudio proporciona los primeros datos sobre el número de centros, docentes y aprendientes de español en los países francófonos de África: 85 700 estudiantes en Camerún en 1991, 82 530 en Costa de Marfil en 1988, más de 12 130 en Gabón ese mismo año, 70 000 en Senegal, 7 000 en Benín y 7 000 en Malí, 5 000 en la República Centroafricana y 3 000 en Burkina Faso.

Con el tiempo, cinco países se han destacado sobre los demás, y son los que suelen citarse como los mejores representantes del hispanismo en África subsahariana, de cara a la enseñanza y aprendizaje de ELE. Se trata de Camerún, Costa de Marfil, Gabón, Senegal y Benín; todos acertadamente clasificados como “países con alta institucionalización ELE”, esto es, “aquellos en los que su enseñanza está muy arraigada tanto en el sistema público de enseñanza reglada, particularmente en la secundaria, como en la universidad”, a diferencia de los países con institucionalización media o baja (Fernández González et alii, 2025, p. 19). La fuerte institucionalización de la enseñanza de ELE en Senegal y Costa de Marfil, en concreto, se da en un terreno socioeducativo fertilizado, ya desde las décadas de 1940 y 1950, por la popularización de la música salsa cubana en África central y occidental (Djandué, 2021, p. 177; Ngom, 2021, p. 7). En palabras de El Hadj Ndoye (2007), quien afirmaba que “Las condiciones subjetivas existen para desarrollar la lengua española en África. Quedan por inventar las objetivas”,

Los rumberos, guaracheros y grupos musicales cubanos como Abelardo Barroso, Benny Moré, Celia Cruz y la Sonora Matancera hicieron más por la difusión del español en nuestro continente que la labor del Instituto Cervantes y todas las Academias de la Lengua Española reunidas. Y lo más curioso es que probablemente no lo saben.

Las orquestas o músicos latinoamericanos famosos no se limitaron a ser escuchados por los africanos, sino que dejaron huellas indelebles en la cultura popular de países como Senegal y Costa de Marfil a través de un grupo musical como *Africando*, un proyecto lanzado en 1989 y conformado por algunos músicos tradicionales neoyorquinos y puertorriqueños junto a vocalistas y músicos de Senegal. Más tarde, músicos y cantantes de otros países africanos se unieron a la banda, conformando el *Africando All Stars*; y así fue como el marfileño Bailly Spinto³ colaboró en los años 1990 con *Africando* (A. Gérald 2003, Citado por Djandué, 2021, p. 177). Pero décadas antes, en los años 60-80, en la misma tierra marfileña, seudónimos de cantantes famosos (Ernesto Djédjé, Pedro Wognin) o nombres de orquestas (*Les Grands Colombia*, *Les Kantadors de la capitale*) se expresaban en lengua española o se inspiraban o en los modelos latinoamericanos, (Djandué, 2021, p. 178).

3. https://www.youtube.com/watch?v=Uif14FTu1rU&list=RDUif14FTu1rU&start_radio=1

Los informes *El español una lengua viva* publicados por el Instituto Cervantes entre 2013 y 2025 han venido corroborando la sostenibilidad de la enseñanza del español en los “países de alta institucionalización ELE”. Los informes de 2013 y 2014 solo disponen de estadísticas sobre tres de los cinco países africanos al Sur del Sahara integrantes de esta categoría, con Costa de Marfil a la cabeza del ranking, seguida de Senegal y Camerún. En 2014, el libro *La enseñanza del español en África Subsahariana*, publicado por Serrano Avilés, da una gran visibilidad a la situación del español en esta parte del mundo, haciendo un balance de su trayectoria en una treintena de países, entre los que se encuentran, por supuesto, Costa de Marfil (Koui, 2014, p. 191-211) y Senegal (Faye y Ngom, 2014, p. 506-546).

Bajo la influencia de este libro, los informes *El español una lengua viva* de 2015, 2016 y 2017 sitúan a Benín a la cabeza de la clasificación, con Costa de Marfil y Senegal en segundo y tercer lugar respectivamente. De 2018 a 2025, las cifras parcialmente actualizadas vuelven a situar a Costa de Marfil en primera posición, con Senegal en tercera posición después de Benín.

Cuadro 1: Evolución del número de estudiantes de español en cinco países francófonos del África subsahariana según los informes *El español una lengua viva* 2013-2025

Año	Costa de Marfil	Senegal	Benín	Camerún	Gabón
2013	235.806	101.455	-	63.560	-
2014	235.806	101.455	-	63.560	-
2015	341.073	205.000	412.515	63.560	167.410
2016	341.073	205.000	412.515	63.560	167.410
2017	341.073	205.000	412.515	193.018	167.410
2018	566.178	205.000	412.515	63.560	167.410
2019	566.178	205.000	412.515	193.018	167.410
2020	566.178	205.000	412.515	193.018	167.410
2021	566.178	356.000	412.515	193.018	167.410
2022	566.178	356.000	412.515	193.018	167.410
2023	566.178	356.000	412.515	193.018	167.410
2024	566.178	356.000	412.515	193.018	167.410
2025	894.304	356.000	412.515	193.018	167.410

Fuentes: *El español una lengua viva* (2013, p. 12; 2014, p. 12; 2015, p. 10; 2016, p. 10-11; 2017, p. 14-15; 2018, p. 11; 2019, p. 13; 2020, p. 13; 2021, p. 15; 2022, p. 14; 2023, p. 33; 2024, p. 13; 2025, p. 12)

En Moreno Fernández y Álvarez Mella (2025, p. 60) los datos se actualizan más todavía para la mayoría de estos países, especialmente Senegal (356.000<356.224), Camerún (193.018<403.000) y Gabón (167.410<200.000). Estas cifras confirman la constancia de Senegal y Costa de Marfil en las estadísticas relativas a la enseñanza de ELE en África y en el mundo. Según el informe *El español en el Mundo*, Costa de Marfil y Senegal ocupan respectivamente el sexto y el décimo lugar en la clasificación mundial (Moreno Fernández y Álvarez Mella, 2025, p. 60).

Una década después de *La enseñanza del español en África Subsahariana* (Serrano Avilés, 2014), el número de estudiantes de español en Costa de Marfil, solo en la enseñanza secundaria, asciende a 894.304 según el Ministerio de Educación Nacional y Alfabetización, con 5047 profesores y profesoras (2023-2024).⁴ En cuanto a la situación en la enseñanza superior, 10 profesores y profesoras investigadoras de la sección de Español de la Escuela Normal Superior de Abiyán imparten clase a 423 estudiantes de primer y segundo curso, repartidos entre profesores y profesoras de secundaria (221), profesores y profesoras de bachillerato (188) e inspectores e inspectoras pedagógicas de secundaria (14).⁵ En la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké y en la Universidad Félix Houphouët-Boigny de Abiyán, el Departamento de Español y la sección de Español del Departamento de Estudios Hispánicos y Lusófonos cuentan con 48 y 46 profesores y profesoras investigadoras respectivamente, con un total acumulado de 1756 estudiantes durante el año académico 2023-2024. Hoy en día, un recuento exhaustivo de los aprendientes de español en Costa de Marfil, incluyendo también las universidades privadas y la enseñanza primaria, permitiría alcanzar al menos el millón (Djè y Djandué, 2024).

En Senegal también, en la década de 2000, la política educativa basada en la generalización de la educación con la creación de colegios e institutos de proximidad, junto con el aumento constante de la población senegalesa, provocó un crecimiento vertiginoso del número de personas que aprenden español. Según las estadísticas oficiales recogidas en el informe de la Dirección de Planificación y Reforma del Ministerio de Educación Nacional, en 2023-2024, 3404 profesores y profesoras de español imparten clase a 309.914 aprendientes en los colegios e institutos de Senegal. A nivel universitario, se observan tres etapas importantes en la evolución de la enseñanza del español. La primera abarca desde 1957 hasta 1990, periodo durante el cual solo existían dos centros de formación en estudios hispánicos: la sección de Español de la Universidad Cheikh Anta Diop y la Escuela Normal Superior. La segunda, de 1990 a 2010, es la de la profesionalización, con la creación del Departamento de Lenguas Extranjeras Aplicadas (LEA) de la Universidad Gaston Berger y del Instituto de Lenguas Extranjeras Aplicadas (ILEA) de la Universidad Cheikh Anta Diop (Dione, 2026). La última etapa se extiende desde 2010 hasta 2025 y coincide con la adopción oficial del sistema LMD (Bolonia), que mantiene el rumbo de la profesionalización. En la dinámica de expansión de la cartografía universitaria, se crean el Departamento de Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas de la Universidad Gaston Berger, el Departamento de Lenguas, Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Iba Der Thiam de Thiès y el Departamento de Lenguas Extranjeras Aplicadas de la Universidad Assane Seck de Ziguinchor, donde se enseña español con fines específicos. En total, con una treintena de profesores y profesoras universitarias, Senegal cuenta hoy con dos departamentos de filología hispánica y tres departamentos de lenguas extranjeras aplicadas, donde la enseñanza del español se combina con la de otras lenguas extranjeras (Thiam, Mbaye y Mbengue, 2025). Numerosas escuelas privadas de nivel universitario también imparten cursos de español con fines específicos o profesionales.

4. Dirección de Estudios, Estrategias, Planificación y Estadísticas (DESPE), Abiyán, 21 de marzo de 2024.

5. Cifras del año académico 2025-2026 facilitadas por el director de la Sección de Español del Departamento de Lenguas de la Escuela Normal Superior de Abiyán, el miércoles 24 de septiembre de 2025.

De lo anterior se desprende una presencia cada vez mayor del ELE en los sistemas educativos de Costa de Marfil y Senegal, desde la enseñanza secundaria hasta la universitaria. La cristalización de la figura del profesor o de la profesora de español en la sociedad es una realidad en ambos países, ya que la enseñanza sigue siendo, a día de hoy, la principal salida profesional para los estudiantes de esta lengua. Sin embargo, se observa una mayor diversidad en la oferta de formación universitaria en Senegal en comparación con Costa de Marfil, debido, en particular, al lugar que ocupa en este país la enseñanza del español con fines específicos (Sintes Díaz, 2017), contemplando “diversos sectores profesionales como el turismo, la hostelería, el comercio” (Dione, 2026, p. 73).

2. HORIZONTES Y ESTRELLAS Ñ: ACERCAMIENTO A TRAVÉS DEL MATERIAL DIDÁCTICO

La enseñanza de ELE se introdujo en Costa de Marfil y Senegal durante la colonización francesa, por lo que los programas y los manuales galos eran también los que se utilizaban en ambos países. Esta fue la práctica pedagógica durante casi cuarenta años, hasta la elaboración, a finales de la década de 1990, de la colección marfileña de libros de texto *Horizontes* (1998-2002), la cual se convertiría, según Békale et alii (2020, p. 7), en el texto de referencia para la gran mayoría de los centros de secundaria de Costa de Marfil, pero también de Gabón, Benín, y Senegal. Era característico de los manuales franceses, entre otras cosas, la inadaptación al contexto sociocultural del alumnado africano, el carácter tradicional de una enseñanza cuyo objetivo era la memorización de las reglas gramaticales y las estructuras del idioma, la presentación de un idioma artificial y lleno de arcaísmos y una imagen anticuada y poco representativa de la España contemporánea.

Los pocos manuales usados en los países africanos francófonos, ex colonias francesas, son los que se utilizan en Francia; la imagen que ofrecen de España es totalmente anacrónica y cargada de tópicos (toros y panderetas...) Sabido es que nuestros vecinos del norte no están por fomentar una visión real y actualizada de unos competidores en el continente africano. (Carrera, 1985, p. 42)

Desde el punto de vista cultural, el uso de estos libros de texto suponía, pues, una prolongación del colonialismo francés que había creado las condiciones de su propia sostenibilidad y perpetuación, a través del sistema de educación formal como aparato ideológico de primer orden (Maroto y Djanué, 2026). Así las cosas, la sustitución de dichos libros de texto por manuales elaborados localmente y que daban cabida a las realidades del alumnado y profesorado africano se inscribía en un proceso de retorno a las raíces, de reconstrucción y afirmación de la identidad cultural endógena (Djanué y Djè, 2023; Kourouma y Kouakoussui, 2015). *Horizontes* representa un caso excepcional de apropiación cultural africana en materiales de ELE, simbolizando la africanización del contenido didáctico. Esta africanización de manuales revela no solo la adaptación cultural de textos hispánicos al contexto africano, sino también la urgencia de descolonizar estructuras mentales y pedagógicas impuestas históricamente por paradigmas eurocéntricos.

De lo anterior se desprende que en Costa de Marfil se han sucedido tres generaciones de libros de texto de español en la enseñanza secundaria. Los manuales franceses representan la primera generación (1960-1998), la colección *Horizontes* la segunda generación (1998-2018) y los actuales manuales *¡Ya estamos!*, *¡Más allá!*, *HABLO Español*, *Estrellas Ñ* y *¡Adelante!*, desde 2018, la tercera generación. Fruto de una colaboración franco-marfileña, ya que cinco profesionales marfileños⁶

6. Se trata de Awa Yéo, Nogbou Kouao Marcel, Niango Aloboué Camille, Bodiallo Djédjé y Kangah Kangah Christophe. (Djanué, Karidjatou, Kumon y Djè, 2024)

trabajaron bajo la supervisión de una especialista francesa llamada Jacqueline Siffre, *Horizontes* asegura la transición entre los manuales franceses y los manuales típicamente marfileños, entre el método tradicional y el enfoque comunicativo y entre el siglo XX y el siglo XXI (Djandué y Kumon, 2024). Los cinco libros de la colección se publicaron sucesivamente en 1998, 1999, 2000, 2001 y 2002 para los cinco niveles de aprendizaje del español en la enseñanza secundaria de los sistemas educativos francófonos. Retomando y reforzando la herencia ideológica y pedagógica de la colección *Horizontes*, los manuales de la tercera generación se inscriben en la visión panhispánica del español que contempla sus principales variantes dialectales (español de España, América y África), o sea, en “el cambio de enfoque hacia una versión más diversificada del español [que] se va abriendo camino poco a poco en la enseñanza del español como lengua extranjera” (Fernández González et alii, 2025, p. 66)

En la década de 2000, el enfoque comunicativo también hizo su aparición en Senegal y, con él, la imperiosa necesidad de reformar las prácticas pedagógicas adaptando los contenidos de los manuales a las realidades socioculturales de los docentes y los estudiantes de español. Los manuales *Horizontes*, elaborados en Costa de Marfil, se introdujeron entonces en el programa nacional para sustituir los manuales franceses (*Pueblo 1*, *Pueblo 2*, *Sol y Sombra*, etc.) concebidos esencialmente para promover la cultura y la civilización occidental (Ngom, 2021). Para Diop (2013, p. 11), la elección de *Horizontes* como principal herramienta didáctica para la enseñanza del español es loable debido a su esfuerzo de contextualización y su voluntad constante de alinearse con los principios del enfoque comunicativo. Esta elección también se explica por el elevado precio de los libros de texto y las dificultades de todo tipo para adquirir material escolar.

El uso de los manuales *Horizontes* en la secundaria crea así un vínculo objetivo entre Costa de Marfil y Senegal, al igual que con Gabón o Benín (Djandué, Karidjatou, Kumon y Djè, 2024). Pero con Senegal, en particular, el acercamiento a través del libro de texto encuentra un símbolo inesperado en el universo de los libros de texto de español de tercera generación de Costa de Marfil. De hecho, publicado en agosto de 2024, el libro *Estrellas Ñ 3e* tiene en su portada una ilustración del monumento senegalés al Renacimiento Africano (Kouakou, Guétin y N’goran, 2024).



Imagen 1: Portada del manual *Estrellas Ñ 3e*

Fuente: Kouakou, Guétin y N’goran, 2024

El monumento al Renacimiento Africano, de 52 metros de altura, es una obra del escultor Virgil Magherusan realizada en bronce y cobre. Se encuentra en Ouakam, un municipio de Dakar, en una de las dos colinas volcánicas que dominan la capital senegalesa, las Mamelles.



Imagen 2: Portada del manual *Estrellas Ñ 3e*

Fuente: Google Imágenes

El monumento se inauguró oficialmente el 3 de abril de 2010 durante las ceremonias del cincuentenario de la independencia de Senegal. Formaba parte de los grandes proyectos del ex presidente Abdoulaye Wade, quien lo veía como el símbolo de la dignidad del continente, el de un África que sale de las entrañas de la tierra, dejando atrás el oscurantismo para ir hacia la luz.⁷

Así pues, los libros de texto acercan a Costa de Marfil y Senegal tanto por la práctica pedagógica real a través del uso de los manuales *Horizontes*, como por un símbolo muy explícito en la portada de *Estrellas Ñ 3^e*. Desde hace algunos años, *Horizontes* ha desaparecido definitivamente de las aulas de Costa de Marfil para dejar todo el espacio a los libros de español de tercera generación. Sin embargo, sigue siendo un elemento de acercamiento entre ambos países en lo que respecta a la enseñanza de ELE. El hecho de que la colección *Horizontes* siga formando parte del programa educativo en Senegal, Benín y Gabón confirma el avance de Costa de Marfil sobre otros países en este ámbito concreto de la elaboración de material didáctico ELE adaptado a las realidades africanas.

3. LA CONSAGRACIÓN POR PARTE DEL INSTITUTO CERVANTES

El Instituto Cervantes es una institución sin ánimo de lucro creada para promover la enseñanza de la lengua española y difundir la cultura de todos los países hispanohablantes. Tiene su sede en Madrid y en Alcalá de Henares, lugar de nacimiento del escritor Miguel de Cervantes, y cuenta con centros en los cuatro continentes. Su misión principal es enseñar español como lengua general en todos los niveles e impartir cursos de lengua especializada. El Instituto Cervantes expide certificados y diplomas que acreditan el nivel de lengua adquirido y gestiona las pruebas para la obtención del DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera). Actualiza los métodos de enseñanza y la formación de profesores y profesoras y apoya el trabajo de los investigadores e investigadoras, en particular el de los/las hispanistas. Participa en programas de difusión de la lengua española; organiza actividades culturales en colaboración con instituciones de los

7. <https://monumentrenaissanceafricaine.com/le-monument/>

países anfitriones y con otros organismos españoles e hispanoamericanos; ofrece al público los servicios de una biblioteca dotada de los medios tecnológicos más avanzados.⁸

En África, las sedes del Instituto Cervantes se concentran principalmente en el norte del continente, concretamente en Argelia (Argel y Orán), Egipto (Alejandría y El Cairo), Marruecos (Casablanca, Fez, Marrakech, Rabat, Tánger y Tetuán) y Túnez (Túnez) (Koffi, 2009). En la página web de la institución solo aparecen dos países del África subsahariana: Costa de Marfil y Senegal. Desde marzo de 2021, el Aula Cervantes de Dakar se ha convertido en un centro del Instituto Cervantes, mientras que en Abiyán se inauguraba una nueva Aula Cervantes. Con estas decisiones, la principal institución española encargada de la promoción y difusión de la lengua y la cultura hispánicas en el mundo confirma el liderazgo de ambos países en el ámbito del hispanismo en África subsahariana.

El centro del Instituto Cervantes de Dakar, inaugurado el 13 de diciembre de 2021 por la reina Leticia Ortiz de España, acompañada por el ministro senegalés de Cultura y Comunicación, Abdoulaye Diop⁹, se encarga de los centros de examen y centros acreditados de Benín, Burkina Faso, Cabo Verde, Camerún, Costa de Marfil, Gambia, Guinea Ecuatorial, Malí y Nigeria.¹⁰ En la estructura organizativa del Instituto Cervantes, los centros Cervantes son establecimientos dotados de personal especializado en la dirección o coordinación, las actividades culturales, las actividades académicas, la biblioteca y la gestión económica y administrativa. Pueden contar con personal local y colaboradores o colaboradoras de nacionalidad española o no española. Disponen de un edificio o espacios propios, ya sean de su propiedad, cedidos, alquilados o bajo otra fórmula. En cuanto a las Aulas Cervantes, se trata de pequeñas unidades, de nivel universitario, dotadas de una sola persona, que es la responsable del aula y que puede contar o no con el apoyo de personal local. Disponen de pequeños espacios (despacho del responsable, pequeña biblioteca, aula o sala de reuniones, etc.) cedidos por la universidad que las acoge. Dependen, en todos los aspectos, de un centro que puede estar en el mismo país o en otro. Así es como el Aula Cervantes de Abiyán depende del centro del Instituto Cervantes de Dakar.

Con el objetivo de fomentar los intercambios entre los hispanistas de ambos países, el centro del Instituto Cervantes de Dakar organizó, los días 8 y 9 de junio de 2024, en sus instalaciones, el Primer Congreso de Español como Lengua Extranjera en África Subsahariana (CELEAS) en torno al tema: “Retos y oportunidades presentes del español en la universidad en Senegal y Costa de Marfil”. Los tres autores de este trabajo participaron en el evento en representación de sus respectivas universidades (Universidad Félix Houphouët-Boigny de Abiyán, Universidad Alassane Ouattara de Bouaké y Universidad Gaston Berger de Saint-Louis), entre otros hispanistas senegaleses, marfileños y españoles. Antes de esa fecha, el libro *La enseñanza del español en África Subsahariana* (Serrano Avilés, 2014), mencionado anteriormente, al arrojar luz sobre la situación del español en África subsahariana, había suscitado la celebración del Primer Encuentro de Hispanistas África-España, del 11 al 13 de noviembre de 2019 en Las Palmas de Gran Canaria.

8. https://paris.cervantes.es/fr/a_propos_de_nous_espagnol.htm#:~:text=L'Instituto%20Cervantes%20est%20une,l'ensemble%20des%20pays%20hispanophones

9. <https://www.isjadakar.com/single-post/inauguration-de-l-institut-cervant%C3%A8s-de-dakar-nous-y-%C3%A9tions>

10. <https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/institucion/sedes-mundo>

El tema de este encuentro, “**África Subsahariana como escenario** de futuro”, era bastante revelador de las esperanzas creadas por el libro de Serrano Avilés en cuanto a la evolución del hispanismo en África subsahariana.

La segunda edición, celebrada del 16 al 18 de noviembre de 2021 en Madrid, y la tercera, del 21 al 23 de noviembre de 2023 de nuevo en Las Palmas de Gran Canaria, trataron sucesivamente los temas “La huella africana en el español” y “El español y el hispanismo en África como generadores de conocimiento”. La cuarta edición, celebrada del 18 al 20 de noviembre de 2025 en Madrid en torno al tema “Desafíos y fortalezas del hispanismo en África Subsahariana”, contó con la participación de los dos primeros autores de este trabajo. Con motivo de esta cuarta edición de los encuentros entre hispanistas africanos y españoles, tuvo lugar “La Tribuna del Hispanismo Marfileño”¹¹, una iniciativa puesta en marcha por el Instituto Cervantes desde octubre de 2017, y cuya 22ª edición se dedicó entonces al hispanismo marfileño. Antes de Costa de Marfil, el único país no hispanohablante de África subsahariana que se había beneficiado de esta ventana internacional era Senegal.¹² Lo mismo ocurre con otra serie del Instituto Cervantes denominada “Hispanistas en el Cervantes” y en la que, hasta la fecha, solo se han entrevistado a un hispanista senegalés (Ndioro Sow)¹³ y un hispanista marfileño (Bi Drombé Djandué)¹⁴ en lo que al África subsahariana no hispanohablante atañe.

Todos los temas tratados en las cuatro ediciones del Encuentro de Hispanistas África-España dan testimonio de la toma de conciencia de la importante contribución de una parte de África, la más extensa, que durante mucho tiempo ha permanecido al margen de las prioridades de las instituciones más importantes implicadas en la promoción y difusión de la lengua y la cultura hispánicas (Leyre Biel, 2016; Fernández González et alii, 2023; Fernández González et alii, 2025).

Evidentemente, el Primer Congreso de Español como Lengua Extranjera en África Subsahariana (CELEAS), celebrado en Senegal los días 8 y 9 de junio de 2024, se inscribió en esta dinámica de recuperación, con el fin de impulsar, desde el propio continente africano, el acercamiento y la colaboración entre los propios hispanistas africanos, por un lado, y entre estos y sus homólogos españoles, por otro, comenzando por los especialistas de los dos países considerados como la locomotora del hispanismo en África subsahariana. El término “Primer” da a entender que pronto habrá nuevas ediciones del CELEAS abiertas a otros países de la subregión, pero corresponde sobre todo a los propios hispanistas africanos dar vitalidad a los intercambios personales, profesionales e institucionales entre ellos, a través de colaboraciones de todo tipo (coloquios, viajes de estudio, codirección de tesis, animación de cursos en línea o presenciales, libros o artículos colectivos, intercambios de docentes y estudiantes, etc.) con el fin de consolidar y perpetuar el movimiento iniciado en los albores de este milenio.

CONCLUSIÓN

Con el tiempo, gracias a la historia y a unos contextos socioeducativos especialmente favorables para la enseñanza del español como lengua extranjera, tanto en la enseñanza secundaria

11. <https://www.youtube.com/watch?v=asFjAxEMyEk&t=110s>

12. https://www.youtube.com/watch?v=OQuoJ_QcDaA

13. <https://www.youtube.com/watch?v=1oIgasKXwel&t=421s>

14. <https://www.youtube.com/watch?v=P3282FJO58A&list=PLHVjIacTRlv3OoetyYBrmo1sPvDFIEVrE>

como en la universitaria, Costa de Marfil y Senegal se han posicionado como los abanderados del hispanismo en África subsahariana, liderazgo que, claro está, se refiere al contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera en África subsahariana. El creciente interés por la lengua de Cervantes en ambos países se traduce en un aumento continuo del número de docentes y aprendientes en sus respectivos sistemas educativos. Si bien Senegal no sigue directamente a Costa de Marfil en la clasificación de los países con más personal docente y estudiantes de español, reclama sin embargo una ventaja cualitativa en cuanto a la diversidad y una mayor profesionalización en la oferta formativa de la enseñanza superior. Pero, además de su considerable avance en cuanto a la demografía del español como lengua extranjera, Costa de Marfil destaca en la elaboración de materiales didácticos ELE, hasta el punto de compartir con Senegal y otros países francófonos los libros de texto *Horizontes*, redactados por sus expertos a finales del siglo pasado y principios del presente. A este primer vínculo objetivo, en el que también participan Gabón y Benín, se han sumado, desde marzo de 2021, la creación de un centro del Instituto Cervantes en Dakar y la apertura del Aula Cervantes de Abiyán, como garantía institucional, al más alto nivel, del posicionamiento de ambos países como locomotora del hispanismo africano. Por algo, hasta la fecha, Senegal y Costa de Marfil son los **únicos** países no hispanófonos de África subsahariana que han celebrado sus tribunas del hispanismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Békalé, Hans Denis et alii (2020). Ampliación de horizontes: materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara. *marcoELE*, nº30, 1-17.

Carrera, Francisco (1985). El español en el África Negra. *Mundo Negro, revista misional africana*, nº279, 41-44.

Dione, Christian Bâle (2026). La enseñanza-aprendizaje del español con fines profesionales en Senegal. Estado de la cuestión y propuestas de estrategias didácticas para la serie STEG. *FOUIBINE, Hors-Série/nº01*, 59-75.

Diop, Papa Mamour (2013). La Didactique de l'Espagnol Langue Étrangère au Sénégal: essai d'épistémologie disciplinaire et ses déclinaisons méthodologiques et didactiques opérationnelles. *Sudlangues*, nº20, 1- 24.

Djandué, Bi Drombé (2021). Huellas de hispanidad en la música marfileña de siempre. *Nzassa*, nº5, 174-185.

Djandué, Bi Drombé y Djè, Ana Maria (2023). Entre globalisation et déglobalisation dans la conception des manuels d'Espagnol Langue Étrangère en Côte d'Ivoire. *Nzassa*, N° Spécial 10, 324-334.

Djandué, Bi Drombé y Kumon, Anougba Simplicie (2024). La colección *Horizontes*: una historia de los manuales de ELE en Costa de Marfil desde la narrativa personal. En J. M. Maroto Blanco et alii (coords.), *Desafíos y alternativas para el futuro global. Resistencias desde África y sus diásporas* (pp. 185-202). Granada: eug.

Djandué, Bi Drombé et alii (2024). *AWA YÉO una vida dedicada al español/une vie dédiée à l'espagnol*. LE PAPHYRUS Éditions.

Djè, Ana Maria y Djandué, Bi Drombé (2024). Enseignement précoce de l'espagnol comme langue étrangère en Côte d'Ivoire : état des lieux et perspectives. *ACAREF DELLA*, vol.4/nº Spécial, 106-120.

Ehouman, Adrienne (2024). La Côte d'Ivoire et le Sénégal signent 12 nouveaux accords pour renforcer la coopération bilatérale. <https://www.aip.ci/90848/aip-la-cote-divoire-et-le-senegal-signent-12-nouveaux-accords-pour-renforcer-la-cooperation-bilaterale/>

Faye, Ndiogou y Ngom, Jean Marie (2014). Presencia del español en Senegal. En J. Serrano Avilés (ed.), *La enseñanza del español en África Subsahariana* (pp. 506-517). Madrid: Catarata.

Fernández González, Jesús et alii (2023). Por una estrategia global de difusión del español. *Observatorio Nebrija del Español*, 1-41.

Fernández González, Jesús et alii (2025). *El español a escena. Análisis de su promoción internacional y nuevas propuestas*. uja Editorial.

- Fernández Vítors, David (2025). *El español: una lengua viva. Informe 2025*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2024). *El español: una lengua viva. Informe 2024*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2023). *El español: una lengua viva. Informe 2023*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2022). *El español: una lengua viva. Informe 2022*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2021). *El español: una lengua viva. Informe 2024*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2020). *El español: una lengua viva. Informe 2023*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2019). *El español: una lengua viva. Informe 2022*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2018). *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2017). *El español: una lengua viva. Informe 2017*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2016). *El español: una lengua viva. Informe 2016*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2015). *El español: una lengua viva. Informe 2015*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2014). *El español: una lengua viva. Informe 2016*. Edición digital.
- Instituto Cervantes (2013). *El español: una lengua viva. Informe 2013*. Edición digital.
- Koffi, Konan Hervé (2009). *Panorama de la pluralidad lingüística y cultural de Costa de Marfil: situación del español como lengua extranjera* [Memoria de DEA, Universidad de Granada].
- Koffi, Konan Hervé y Bamba, Kassoum (2026). ¡Escúchame, que estoy leyendo! Análisis de la comprensión oral en los manuales marfileños de ELE. *Estudios lambda* Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura, Vol.11/ Núm.1, 91-115.
- Kouakou, Bah Fernand, Guétin, Kla Sylvestre y N'goran, Kouamé Louis (2024). *Estrellas Ñ Espagnol 3^e*. JD Éditions.
- Koui, Théophile (2014). La enseñanza del español en Costa de Marfil. En J. Serrano Avilés (ed.), *La enseñanza del español en África Subsahariana* (pp. 191-211). Madrid: Catarata.
- Kourouma, Ibrahima et Kouakoussui, Jean-Baptiste (2015). Réformes et changements. *Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation*, n°5, 161-176.
- Leyre Biel, Alejaldre (2016). Reflexión sobre la situación de la enseñanza del español en África Subsahariana y los factores que impulsan su expansión. *OGIGIA*, n° 20, 49-69.

Maroto, Blanco José Manuel y Djandué, Bi Drombé (2026). Sankofa: de la deconstrucción colonial a la reconstrucción sociocultural a través de las lenguas en Costa de Marfil. *Vegueta. Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, Número 26(1), 153-180.

Moreno Fernández, Francisco y Álvarez Mella, Héctor (2025). Demografía del español en el mundo 2025. En *El español en el Mundo, Anuario del Instituto Cervantes* (pp. 30-112).

N'goran, Kouamé Louis (2024). Trayectoria de la didáctica del Español Lengua Extranjera en la secundaria marfileña. *Akofena*, 14(4), 123-136.

Ndoye, El Hadji Amadou (2007). La enseñanza del español en África: una oportunidad y un reto. <https://congresosdelalengua.es/cartagena/paneles-ponencias/unidad-diversidad/amadou.htm>

Ngom, Jean Marie (2021). La enseñanza del español en África Subsahariana: estado de la cuestión y perspectivas. *II Encuentro de hispanistas África-España*. https://www.cervantes.es/imagenes/File/lengua/hispanismo/encuentros-hispanistas-africa-espana/ponencias/Jean_Marie_Ngom_II_Encuentro_Hispanistas_Africanos_2021.pdf

Oficina de Información Diplomática (sf). Ficha País Costa de Marfil. https://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/COSTADEMARFIL_FICHA%20PAIS.pdf

Oficina de Información Diplomática (sf). Ficha País Senegal. https://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/SENEGAL_FICHA%20PAIS.pdf

Serrano Avilés, Javier (ed.) (2014). *La enseñanza del español en África Subsahariana*. Catarata.

Sintes Díaz, Guillermo (2017). Oportunidades del español en Senegal y África Subsahariana como herramientaparaeldesarrollo. <https://www.linkedin.com/pulse/oportunidades-del-espa%C3%B1ol-en-senegal-y-%C3%A1frica-como-para-sintes-d%C3%ADaz?articleId=6333661180053331970>

Tama Bena, Vital (2014). Orígenes, consolidación y retos del hispanismo africano. *Index. comunicación*, nº4 (2), 37-48.

Thiam, El Hadji Omar, Mbaye, Djibril y Mbengue, Adama (2025). L'enseignement de l'espagnol, de l'italien et du portugais à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar: enjeux scientifiques, culturels, politiques et diplomatiques. *Akkunda Scientific*, nº6, 121-133.

DIÁSPORA EN EL “SUR DEL NORTE GLOBAL”: PERFILES Y RECORRIDOS DE MUJERES AFRICANAS, AFRODESCENDIENTES Y NEGRAS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Artículo de investigación

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.04>

GEMMA M. GONZÁLEZ GARCÍA
Departamento de Ciencia Política y de la
Administración, Universidad de Granada

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6719-268X>

BIOGRAFÍA

Doctora en Estudios de las Mujeres por la Universidad de Granada. Politóloga de formación, su investigación se centra en las experiencias interseccionales de mujeres negras, africanas y afrodescendientes de la diáspora en España. Ha trabajado cuestiones relativas a la violencia de género, juventud e infancia migrante africana, acceso a recursos sociales y espacio público, en colaboración académica y profesional con asociaciones de mujeres, organizaciones de cooperación al desarrollo y Fundaciones del ámbito social. Actualmente se centra en las violencias racistas y sexistas en el ámbito digital, en el marco del proyecto de I+D+i DIGITALPODER. Miembra del grupo de Investigación AFRICAInEs (SEJ-491), es una académica comprometida con la justicia social, razón por la que su enfoque teórico y práctico es feminista antirracista.



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

DIÁSPORA EN EL “SUR DEL NORTE GLOBAL”: PERFILES Y RECORRIDOS DE MUJERES AFRICANAS, AFRODESCENDIENTES Y NEGRAS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

RESUMEN

Este artículo analiza las trayectorias de mujeres jóvenes de la diáspora africana en la Universidad de Granada, explorando cómo la interseccionalidad de raza, género y clase moldea sus vivencias en el contexto del “Sur del Norte Global”. Mediante una metodología cualitativa, se identifican tres perfiles migratorios diferenciados: mujeres nacidas en España, aquellas que migraron en la infancia con sus familias y mujeres que migraron para estudiar en la universidad.

El trabajo revela que estos recorridos están condicionados por una “geografía colonial de la movilidad” que vincula los países de origen con el legado histórico y administrativo de España y Europa. Los resultados muestran que, a pesar de la diversidad de sus trayectorias, todas las participantes experimentan la universidad como un espacio de “otredad” y racialización, donde su presencia es problematizada y su cuerpo es objeto de estereotipos. No obstante, el análisis destaca la capacidad de agencia y resiliencia de estas mujeres, quienes despliegan estrategias de resistencia (desde el humor hasta la confrontación directa) para negociar su identidad y afrontar la discriminación racista y sexista. Se concluye subrayando la necesidad de implementar políticas universitarias decoloniales y antirracistas que reconozcan la complejidad de estas subjetividades negras y fomenten espacios de apoyo específicos.

PALABRAS CLAVE: Diáspora africana; Interseccionalidad; Mujeres universitarias; Identidad; Racismo; Granada

DIASPORA IN THE ‘GLOBAL SOUTH OF THE NORTH’: PROFILES AND JOURNEYS OF AFRICAN, AFRO-DESCENDANT AND BLACK WOMEN IN SPANISH UNIVERSITY

ABSTRACT

This article analyses the life trajectories of young women from the African diaspora at the University of Granada, exploring how the intersectionality of race, gender and class shapes their experiences within the context of the ‘Global South of the North’. Using a qualitative methodology, three distinct migration profiles are identified: women born in Spain (daughters of migrant parents), those who migrated as children with their families, and women who migrated to study at university.

The study reveals that these trajectories are conditioned by a “colonial geography of mobility” that links countries of origin to the historical and administrative legacy of Spain and Europe. The results show that, despite the diversity of their trajectories, all participants experience the university as a space of “otherness” and racialisation, where their presence is problematised and their bodies are subject to stereotypes. However, the analysis highlights the agency and resilience of these women, who employ strategies of resistance (ranging from humour to direct confrontation) to negotiate their identity and confront racist and sexist discrimination. It concludes by emphasising the need to implement decolonial and anti-racist university policies that recognise the complexity of these Black subjectivities and foster specific spaces of support.

KEYWORDS: African Diaspora; Intersectionality; Female University Students; Identity; Racism; Granada

LA DIASPORA DANS LE <<SUD DU NORD GLOBAL>>: PROFILS ET PARCOURS DE FEMMES AFRICAINES, D'ASCENDANCE AFRICAINE ET NOIRES DANS L'UNIVERSITE ESPAGNOLE

RÉSUMÉ

Cet article analyse les parcours de jeunes femmes issues de la diaspora africaine à l'université de Grenade, en explorant comment l'intersectionnalité entre race, genre et classe sociale façonne leurs expériences dans le contexte du <<Sud du Nord Global>>. À l'aide d'une méthodologie qualitative, trois profils migratoires distincts sont identifiés: les femmes nées en Espagne (filles de parents migrants), celles qui ont émigré dans leur enfance avec leur famille et celles qui ont émigré pour faire des études universitaires.

Cette étude révèle que ces parcours sont conditionnés par une <<géographie coloniale de la mobilité>> qui relie les pays d'origine à l'héritage historique et administratif de l'Espagne et de l'Europe. Les résultats montrent que, malgré la diversité de leurs parcours, toutes les participantes vivent l'université comme un espace d'<<altérité>> et de racialisation, où leur présence est remise en question et où leur corps fait l'objet de stéréotypes. Cependant, l'analyse met en évidence la capacité d'action et la résilience de ces femmes, qui déploient des stratégies de résistance (allant de l'humour à la confrontation directe) pour négocier leur identité et faire face à la discrimination raciste et sexiste. L'étude conclut en soulignant la nécessité de mettre en œuvre des politiques universitaires décoloniales et antiracistes qui reconnaissent la complexité de ces subjectivités noires et favorisent la création d'espaces de soutien spécifiques.

MOTS-CLES: Diaspora Africaine; Intersectionnalité; Etudiantes Universitaires; Identité; Racisme; Grenade

DIÁSPORA NO “SUL DO NORTE GLOBAL”: PERFIS E TRAJETÓRIAS DE MULHERES AFRICANAS, AFRODESCENDENTES E NEGRAS NA UNIVERSIDADE ESPANHOLA

RESUMO

Este artigo analisa as trajetórias de jovens mulheres da diáspora africana na Universidade de Granada, explorando como a interseccionalidade de raça, gênero e classe molda suas experiências no contexto do “Sul do Norte Global”. Por meio de uma metodologia qualitativa, são identificados três perfis migratórios distintos: mulheres nascidas na Espanha (filhas de pais migrantes), aquelas que migraram na infância com suas famílias e mulheres que migraram para cursar a faculdade.

O trabalho revela que essas trajetórias são condicionadas por uma “geografia colonial da mobilidade” que vincula os países de origem ao legado histórico e administrativo da Espanha e da Europa. Os resultados mostram que, apesar da diversidade de suas trajetórias, todas as participantes vivenciam a universidade como um espaço de “alteridade” e racialização, onde sua presença é questionada e seu corpo é alvo de estereótipos. No entanto, a análise destaca a capacidade de agência e resiliência dessas mulheres, que empregam estratégias de resistência (desde o humor até o confronto direto) para negociar sua identidade e enfrentar a discriminação racista e sexista. Conclui-se ressaltando a necessidade de implementar políticas universitárias descoloniais e antirracistas que reconheçam a complexidade dessas subjetividades negras e promovam espaços de apoio específicos.

PALAVRAS-CHAVE: Diáspora Africana; Interseccionalidade; Mulheres Universitárias; Identidade; Racismo; Granada

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La universidad como espacio de otredad en el “Sur del Norte Global”

La vida urbana y la experiencia universitaria en la España contemporánea constituyen escenarios moldeados por una geografía colonial de la movilidad, donde el legado histórico, administrativo y lingüístico de España en el continente africano (especialmente en territorios como Marruecos y Guinea Ecuatorial), sigue orientando al plano educativo y social en el presente. Estas personas, parte de la diáspora africana en España, constituyen un grupo cultural importante que participa en la inmigración europea contemporánea.

En este contexto, las mujeres jóvenes africanas, afrodescendientes y negras enfrentan dinámicas de discriminación en espacios que, como la ciudad de Granada, en el “Sur del Norte Global”, funcionan como fronteras críticas entre los saberes hegemónicos del Norte y las realidades subalternas del Sur. Como urbe universitaria en la “frontera sur” de Europa, Granada revela las tensiones entre el desarrollo urbano del Norte Global y las realidades de desigualdad asociadas al Sur, actuando como un espacio de otredad donde la presencia de estos cuerpos racializados es a menudo problematizada. Esta presencia creciente en la educación superior no solo visibiliza a un grupo diaspórico diverso de la migración europea, sino que tensiona directamente la relación entre nación, nacionalidad y blanquitud. Esta última debe entenderse como una construcción social y de poder que, bajo una apariencia de neutralidad, organiza los privilegios y la exclusión de los cuerpos racializados en el ámbito académico y público (Allen, 2002; Baldwin, 1992; Frankenberg, 1993). En España, la identidad se ha construido históricamente en oposición a la figura del “moro” y del “otro africano” (Ballestín-González, Rodríguez-García, Solana-Solana, 2025; Rodríguez-Reche, Hellgren, Gabrielli, Rodríguez-García, 2025), lo que reactiva jerarquías basadas en antiguos códigos de limpieza de sangre adaptados al régimen fronterizo actual.

España, con una reciente pero intensa tradición migratoria, es una de las puertas principales de entrada a Europa desde África, siendo Andalucía su frontera sur (Díaz, 2014; Iniesta y Roca Álvarez, 2002), pero también es lugar de frontera entre saberes y cuerpos racializados. Este escenario de frontera en Granada dialoga con el pasado y presente colonial de ciudades andaluzas como Sevilla, donde el legado histórico orienta no solo los flujos, sino los discursos de exclusión actuales (Calderón, 2018). La experiencia universitaria es central en las trayectorias de mujeres negras y africanas, ya que configura su desarrollo académico y su manera de enfrentar la discriminación racial y sexualización en Granada. Por ello, sus vivencias tanto en la institución educativa como en el espacio urbano requieren un análisis específico.

El estudio se sitúa en la UGR, un escenario idóneo por su condición de ciudad universitaria e internacional en el “Sur del Norte Global”. La relevancia de este contexto se fundamenta en datos demográficos significativos. Los últimos datos publicados del Padrón continuo de habitantes del Instituto Nacional de Estadística (2022a), señalaban que un 11,68% de la población residente en el territorio nacional era de origen extranjero. En Andalucía, esta cifra era de un 8,72%. África representaba el mayor número de personas de origen no europeo: el 21,97% del total de extranjeros de otros continentes en toda España, y el 28,52% en Andalucía (211.443 habitantes). En esta región, la representatividad numérica de personas africanas ha superado a la importante cifra de latinoamericanas, especialmente desde 2009. Esto se debe a que España dejó de ser un destino atractivo para trabajar debido a la crisis económica de ese período, pues disminuyó la demanda de trabajo en España (Observatorio Permanente Andaluz de las Migraciones 2019). Las personas nacidas en África y residentes en alguna provincia andaluza eran en su mayoría de

Marruecos (163.585) y Senegal (15.942). Otras miles provienen de Argelia, Nigeria, Ghana, Guinea-Bissau, Gambia, Mauritania, Guinea-Conakri y Costa de Marfil (Instituto Nacional de Estadística (INE) 2022a).

Si bien se trata de datos que corresponden a cuatro años atrás, contrastarlos con otros más recientes permite observar cómo se mantienen las tendencias: de las 3.497.284 personas extranjeras con autorización de residencia en España, el continente que representa un mayor número de ellas es África, suponiendo un 34,63% (61,17% hombres y 38,83% mujeres). El 80% son personas con edades comprendidas entre 16 y 64 años (Observatorio Permanente de la Inmigración, OPI, 2025). Estos datos sirven para demostrar la representatividad social y la relevancia de las mujeres participantes como parte del principal colectivo no europeo en la región.

Granada, la cuarta ciudad más poblada de Andalucía (Instituto Nacional de Estadística, 2023) y en cuya universidad el estudiantado africano supuso un 29,59% del total de origen extranjero no europeo. Predominó Marruecos (siendo el 82,9% del estudiantado africano), seguido por Guinea Ecuatorial y Argelia (Universidad de Granada, 2025), coincidiendo los dos primeros con excolonias españolas, y siguiendo la tendencia de ser los países de origen migratorio.

Se observa una tendencia de mayor internacionalización de la UGR está relacionada con un aumento global de extranjeros (especialmente de origen europeo y americano), mientras que la presencia de estudiantes africanos se caracteriza por la estabilidad en Grado y un crecimiento selectivo en Posgrado impulsado por la movilidad de países específicos como Argelia (Universidad de Granada, 2020; Universidad de Granada, 2025), si bien la presencia de Guinea Ecuatorial y Marruecos persiste, fruto de los vínculos históricos y administrativos que facilitan la movilidad estudiantil. En el caso de Marruecos, se mantienen acuerdos de cooperación y movilidad para fomentar el intercambio de estudiantes y en África en general, acuerdos para la formación de posgrado de mujeres africanas.

Es importante precisar que estas estadísticas oficiales son parciales, ya que no contabilizan a las personas en situación irregular, lo que sugiere que el peso demográfico real es aún mayor. Además, estos datos manejan categorías como “nacionalidad” o “concesiones de residencia” que no representan la realidad de todas las personas migrantes y que resultan cuestionables en tanto que categorías burocráticas y raciales que diferencian a las personas por su situación administrativa. Estas carencias de los datos cuantitativos exponen la necesidad de ahondar en las cuestiones cualitativas que quedan al margen de la estadística, especialmente cuando se aborda la heterogeneidad de las trayectorias de las mujeres jóvenes universitarias, que se diferencian según su trayectoria: si nacieron en España como hijas de progenitores migrantes, si migraron en la infancia con sus familias o si lo hicieron de forma independiente para realizar estudios universitarios. La migración africana hacia España, por su parte, responde a causas multifactoriales (sociales, políticas, económicas) vinculadas a la globalización y al neoliberalismo (Kabunda Badi, 2019), lo que refuerza la necesidad de un análisis en profundidad que trascienda las cifras.

1.2. Geografía colonial de la movilidad: legados históricos en las trayectorias migratorias

Los países de origen de las participantes en este estudio (Marruecos, Guinea Ecuatorial, Guinea-Bissau, Senegal y Nigeria) no son aleatorios, sino que responden a una geografía colonial de la movilidad donde los vínculos históricos, administrativos y lingüísticos con España y Europa

han configurado los flujos migratorios hacia el contexto granadino. A continuación, se sintetizan los principales hitos de estas relaciones coloniales, que permiten comprender la presencia de la diáspora africana en la universidad española.

Marruecos fue un Protectorado compartido entre Francia y España desde 1912 hasta su independencia en 1956. España administró el Rif (norte) y Tarfaya (sur). Su gestión recayó en la Alta Comisaría y militares interventores que supervisaban a las autoridades locales (Majzen). Tras conflictos como la Guerra del Rif, Marruecos obtuvo su independencia en 1956. No obstante, España retuvo Ifni hasta 1969 y el Sáhara Español hasta 1975, año en que se retiró tras los Acuerdos de Madrid (Camarero Montesinos, 2023; Tofiño Quesada, 2021; Villanova, 2010). Además, como se mencionaba en el apartado introductorio, Marruecos es un país con el que España mantiene acuerdos actuales de cooperación y movilidad estudiantil que explican por qué representan el 82,9% del estudiantado africano en la UGR.

Guinea Ecuatorial fue una colonia española originada por la cesión de Portugal de las islas de Fernando Poo y Annobón en 1778. España buscaba bases para el tráfico de esclavos hacia América, aunque la ocupación efectiva de Río Muni (continental) no se completó hasta 1927. La economía se centró en la exportación de cacao, café y madera. Las misiones claretianas ejercieron un fuerte control educativo y religioso. Ante la presión internacional, España la convirtió en provincias (1959) y luego en región autónoma (1964), hasta su independencia en 1968 (Álvarez-Chillida, G. y Nerín, G. 2018; de Castro Rodríguez, 2021; Oficina de Información Diplomática, 2025a; Tofiño Quesada, 2021). El idioma español destaca como herencia colonial directa que actúa como factor facilitador para el acceso a la universidad.

Guinea-Bissau, antigua Guinea Portuguesa, estuvo bajo dominio de Portugal durante siglos. Su historia colonial estuvo marcada por campañas de “pacificación” lusas tras la Conferencia de Berlín y una fuerte resistencia local. España no tuvo un papel colonizador aquí, pero reconoció su independencia en 1974, lograda tras una prolongada lucha armada de liberación nacional. Actualmente, ambos países mantienen una estrecha cooperación migratoria y de seguridad (proyectos Seahorse y Blue-Sahel), incluyendo formación de funcionariado bissauguineano por parte de la Guardia Civil española (Lopes, 1987; Oficina de Información Diplomática, 2025b).

En Senegal, Francia fue la potencia colonizadora dominante, estableciendo Dakar como capital del África Occidental Francesa en 1902. Los portugueses dieron nombre a la región de Casamance, donde las misiones católicas crearon una identidad diferenciada. Aunque España no la colonizó, comerciantes catalanes establecieron factorías en el siglo XIX. Senegal se independizó en 1960 bajo Léopold Sédar Senghor. Hoy, la relación con España es prioritaria en materia de seguridad marítima y control migratorio, especialmente tras la crisis de los cayucos de 2006 (Magurda López, 2021; Oficina de Información Diplomática, 2013). Hoy en día, Senegal destaca por ser origen de la migración agrícola en Almería, que sitúa a las familias de las participantes en la región sur.

Nigeria fue una entidad artificial creada por el Reino Unido mediante tratados con estados locales, unificando el norte y el sur en 1914. El vínculo colonial con España fue laboral: por un tratado de 1942, decenas de miles de braceros nigerianos trabajaron en las fincas de cacao de la española Fernando Poo. Llegaron a ser dos tercios de la población de la isla, lo que generó temor a una anexión nigeriana. Nigeria alcanzó la independencia en 1960, sufriendo después una guerra civil (Biafra) entre 1967 y 1970 (Maestro, 2007; Muñoz, 1969; Oficina de Información Diplomática, 2025c; Santé Abal, 2017). Esta conexión laboral con España se ha mantenido hasta la actualidad.

La información anterior no se emplea a modo de lección de historia, sino para señalar que las migraciones actuales están orientadas por legados administrativos y lingüísticos previos que configuran la “otredad” de las participantes en el presente.

En el apartado de resultados, se vinculará la relación entre cada uno de estos países y las trayectorias de los tres grupos de mujeres analizados según sus países de origen.

Siguiendo un enfoque interseccional, este estudio analiza cómo diferentes ejes de opresión (raza, género, clase y trayectoria migratoria) se entrecruzan en la configuración de las experiencias de las participantes. La trayectoria migratoria no se entiende únicamente como un dato biográfico, sino como una dimensión estructurante que condiciona el acceso, la permanencia y las formas de racialización en el espacio universitario.

1.3. Diáspora, interseccionalidad y racialización

Los términos “negra”, “africana” y “afrodescendiente” no son categorías equivalentes ni neutrales, sino que remiten a distintas genealogías históricas, política y epistémicas en la construcción de la identidad en la diáspora africana. “Negra” señala una posición racializada producida en el marco de la modernidad colonial, donde la negritud ha sido construida como alteridad y objeto de jerarquización (Fanon, 2009 [1952]). “Africana” puede referirse tanto a una adscripción geográfica como a una relación cultural y política con el continente, aunque no está exenta de homogenizaciones que invisibilizan su diversidad interna. Por su parte, el término “afrodescendiente” emerge como categoría política en el campo de la diáspora negra, particularmente en América Latina, para nombrar una experiencia histórica común marcada por la esclavización, la colonialidad y sus continuidades (Lao-Montes, 2009).

En este trabajo, estas categorías no se utilizan como identidades fijas, sino como posiciones relacionales atravesadas por estructuras de poder. En este sentido, se recurre también al término “racializadas” para dar cuenta de los procesos sociales mediante los cuales ciertos cuerpos son construidos como “otros” en contextos específicos, en este caso, la universidad española. Esta noción permite desplazar la atención desde la identidad como esencia hacia la racialización como proceso histórico y estructural.

Desde un enfoque afrofeminista y decolonial, se rechaza una lectura esencialista de la identidad y se entiende que las subjetividades negras en la diáspora se configuran de manera dinámica, en tensión entre imposición y agencia. Como señalan los feminismos negros, las identidades no son únicamente lugares de opresión, sino también espacios de producción política y resistencia. En esta línea, el análisis incorpora la noción de desidentificación como estrategia mediante la cual las mujeres negras negocian, resignifican o subvierten las categorías impuestas (Villar, 2022).

Asimismo, si bien el concepto de diáspora negra ha sido ampliamente desarrollado en el contexto americano, este trabajo se sitúa en el marco europeo, donde las experiencias de las personas negras han estado históricamente invisibilizadas o subsumidas bajo narrativas migratorias (Gilroy, 2014 [1993]; Hall, 1990). Por ello, resulta necesario atender a las especificidades de la negritud en Europa, donde la racialización opera en articulación con regímenes de extranjería, ciudadanía y colonialidad interna. Incorporar estas perspectivas permite comprender cómo se configuran las experiencias de las mujeres negras en la universidad española más allá de marcos analíticos importados sin mediación crítica.

En España, el debate feminista sobre la seguridad en el espacio público ha incorporado progresivamente la perspectiva de género, especialmente en relación con la violencia y la percepción de inseguridad de las mujeres. Sin embargo, los análisis que abordan de forma sistemática la racialización desde una perspectiva interseccional siguen siendo limitados o periféricos dentro del campo académico y político dominante.

Esta limitación no implica la ausencia total de aproximaciones interseccionales, sino más bien su escasa centralidad en los marcos hegemónicos de producción del conocimiento, donde el género tiende a analizarse de manera aislada o prioritaria frente a otros ejes de opresión. Frente a ello, han sido las feministas negras, afrofeministas y decoloniales en el Estado español quienes han situado el racismo como un eje estructurante del análisis feminista, denunciando tanto su exclusión de los marcos hegemónicos como las prácticas racistas dentro del propio movimiento. Autoras como Lucía Asué Mbomio (2017), Desirée Bela-Lobedde (2018), Antoinette Torres (2020) o Esther Mayoko Ortega (2017; 2019; 2021) han contribuido a politizar la experiencia de las mujeres negras en España, evidenciando cómo la racialización atraviesa la vida cotidiana, el acceso a derechos y la producción de conocimiento.

En este sentido, este trabajo se inscribe en una perspectiva afrofeminista interseccional que entiende que las experiencias de las mujeres negras no pueden ser analizadas únicamente desde el género, sino desde la intersección de múltiples ejes de opresión, entre ellos la raza, la clase y la posición migratoria. Siguiendo a Crenshaw (1989, 1991), la interseccionalidad no se plantea aquí como una suma de categorías, sino como un marco analítico que permite comprender cómo estas estructuras se co-constituyen y producen formas específicas de exclusión y desigualdad.

En el ámbito internacional, especialmente en contextos anglosajones, la relación entre espacio, desigualdad e interseccionalidad ha sido ampliamente desarrollada desde la geografía feminista y los estudios críticos de raza, poniendo de relieve cómo género, raza y clase configuran de manera situada la experiencia del espacio y la (in)seguridad. En esta línea, propuestas como los “mapas de relieve” desarrollada por María Rodó-de-Zárate (2014, 2021), han permitido analizar cómo diferentes ejes de desigualdad se experimentan de manera situada en el espacio.

En el contexto español, si bien se han producido avances en la incorporación de enfoques interseccionales al estudio del espacio y las desigualdades, estos desarrollos son todavía incipientes en lo que respecta al análisis específico de la seguridad en el espacio público desde la experiencia de mujeres negras y racializadas. Investigaciones recientes han comenzado a explorar estas intersecciones, evidenciando la necesidad de marcos analíticos que integren de manera más sistemática la racialización en la comprensión de la vida cotidiana y la movilidad urbana (Habimana-Jordana y Rodríguez-García, 2023).

Incorporar este enfoque permite visibilizar las múltiples dimensiones de la desigualdad, así como comprender cómo las mujeres negras despliegan estrategias de agencia, negociación y resistencia en su relación con los espacios que habitan. De este modo, este trabajo responde a la necesidad de superar enfoques parciales y avanzar hacia un análisis que reconozca la complejidad de las experiencias de las mujeres racializadas en la universidad española.

1.4. Objetivos y estructura del artículo

El objetivo de este estudio es analizar, mediante un enfoque cualitativo e interseccional, cómo las trayectorias vitales de 15 mujeres jóvenes de la diáspora africana en la Universidad de Granada

configuran experiencias específicas de racialización y otredad. De manera concreta, el estudio busca explorar cómo tres perfiles migratorios diferenciados (mujeres nacidas en España, mujeres que migran en la infancia con sus familias y mujeres que migran para estudiar en la universidad) negocian su identidad y despliegan estrategias de resistencia en un entorno académico marcado por la blanquitud y condicionado por la “geografía colonial de la movilidad”.

En las siguientes secciones, se describen los perfiles diaspóricos identificados, las relaciones coloniales históricas que los atraviesan y las implicaciones educativas e identitarias derivadas de dichas trayectorias.

En primer lugar, en el apartado metodológico se apuesta por un enfoque cualitativo que permite conocer matices significativos más allá de las cifras, y porque permite valorar las vivencias de las voces puestas en la periferia, contribuir a su visibilidad y cuestionar la epistemología hegemónica. Por esta última, se entienden los paradigmas dominantes reconocidos como universales en una sociedad y moldeados por los grupos de poder, mientras que los saberes subalternos son deslegitimados (Collins, 2002; Gramsci, 1999; Mignolo, 2011; Spivak, 2010).

En segundo lugar, se plantean los distintos perfiles diaspóricos o trayectorias vitales, no con el fin de establecer categorías deterministas, sino para resaltar la heterogeneidad de recorridos y cuestionar la idea de un único itinerario migratorio. En tercer lugar, se realiza un análisis sobre la relación colonial de los países de los que proceden con España y/o Europa, resaltando el legado colonial que, lejos de ser parte del pasado, perdura en la actualidad a través de la construcción cultural y las relaciones sociales en clave de racismo y sexismo. En cuarto lugar, se plantean las implicaciones educativas e identitarias en relación con estos recorridos. En quinto y último lugar, las Conclusiones, comprende la discusión producida por el análisis, las reflexiones y propuestas concretas que emanan de este trabajo.

2. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque y marco analítico interseccional

El estudio se enmarca en una investigación doctoral reciente que utiliza un enfoque cualitativo e interseccional para observar la interconexión entre la raza y el género en las trayectorias de las mujeres participantes. Siguiendo a Rodrigues y González-Monteagudo (2024), se adopta una perspectiva biográfico-narrativa que permite filtrar los datos a través de una lente personal situada históricamente, captando cómo la intersección de género, raza y migración condiciona los itinerarios formativos. El análisis no se limita a una descripción de categorías aisladas, sino que se fundamenta en la epistemología feminista negra de Patricia Hill Collins (2002), que permite validar los saberes subalternos de las estudiantes frente a la epistemología hegemónica y los paradigmas dominantes de la institución académica.

Bajo este prisma, se examina lo que Collins denomina la matriz de dominación, observando cómo el racismo daltónico (o ceguera al color) y la blanquitud en España (Ballestín-González, Rodríguez-García, Solana-Solana, 2025) operan como sistemas de poder que invisibilizan las discriminaciones pero las refuerzan en la vida cotidiana del campus. Este trabajo también se sitúa dentro de lo que la literatura académica contemporánea denomina el “giro racial” o “racial turn” en los estudios sobre migración y diversidad en España. Este giro busca desplazar el foco desde el estatus administrativo (extranjería) hacia la raza, la racialización y el racismo como ejes centrales y sistémicos (Rodríguez-Reche y Rodríguez-García, 2025).

2.2. Contextualización situada y geografía colonial

El estudio se ancla en la Universidad de Granada (UGR), definida como un espacio crítico en el “Sur del Norte Global”. Como urbe universitaria y “frontera sur” de Europa, Granada funciona como un espacio de tensión entre saberes hegemónicos y cuerpos racializados. La relevancia social de este contexto se apoya en datos demográficos que sitúan a la población africana como el principal colectivo no europeo en Andalucía (28,52%), con una presencia en la Universidad de Granada donde el estudiantado africano representa el 29,59% del total de origen extranjero no europeo. Este marco socio-histórico permite que el análisis cualitativo trascienda lo biográfico para entender la migración como una dimensión estructurante de la vida académica.

Esta presencia responde a una “geografía colonial de la movilidad”, donde los vínculos históricos, administrativos y lingüísticos de España en el continente africano siguen orientando los flujos educativos del presente. Específicamente, el estudio atiende al legado del Protectorado en Marruecos (1912-1956) y la colonización de Guinea Ecuatorial (hasta 1968), así como a los vínculos laborales históricos con Nigeria y de cooperación con Senegal y Guinea-Bissau. Estos antecedentes históricos no solo explican la presencia de estas mujeres en la educación superior española, sino que configuran la base de su “otredad” y los procesos de racialización que enfrentan en el presente.

El análisis de las trayectorias de las participantes no se realiza desde una perspectiva meramente descriptiva de categorías aisladas, sino que se fundamenta en un marco analítico afrofeminista e interseccional. Siguiendo a Kimberlé Crenshaw (1989, 1991), la interseccionalidad no se plantea aquí como una suma de etiquetas identitarias, sino como un prisma para examinar cómo el género, la raza, la clase y la trayectoria migratoria se co-constituyen para producir formas específicas de exclusión y desigualdad en la universidad española.

Asimismo, el marco analítico se operativiza mediante la propuesta de los mapas de relieves de la experiencia de María Rodó-de-Zárate (2014, 2021). Esta herramienta permite analizar cómo las desigualdades se experimentan de manera situada y espacial, captando cómo el cuerpo racializado vive procesos de (des)pertenencia en entornos específicos de la ciudad de Granada y la universidad. Finalmente, este marco permite desplazar el foco desde la identidad como esencia hacia la racialización como un proceso histórico y estructural, permitiendo comprender las trayectorias migratorias como dimensiones que condicionan la otredad en el presente.

2.3. Participantes y procedimiento de recogida de información

Se llevaron a cabo 15 entrevistas semiestructuradas a mujeres jóvenes (18-28 años) identificadas como africanas, afrodescendientes y negras, estudiantes de grado y máster en la UGR. Se combinó el método de la bola de nieve (a través de recomendaciones) con contactos directos, a las que se les abordaba en los espacios universitarios, dada la dificultad de acceso a este colectivo y a que la presencia de estudiantes con este perfil es reducida.

La selección de mujeres universitarias responde a un fenómeno estructural emergente: la creciente presencia de una generación de la diáspora africana y afrodescendiente en España que accede a la educación superior. Este acceso masivo a la universidad no solo representa un cambio en las trayectorias de movilidad social, sino que desafía activamente los estereotipos que históricamente han vinculado la racialización con bajos niveles educativos (Romero Gutiérrez, & Olivares González, 2021). No se trata de casos aislados, sino de representantes de una tendencia

demográfica y educativa que está reconfigurando la relación entre nación, nacionalidad y blanquitud en el ámbito académico español.

Los encuentros se desarrollaron entre noviembre de 2019 y mayo de 2022. Se llevó a cabo un encuentro único por participante, con una duración aproximada de entre una y dos horas cada uno. Del total, 11 entrevistas fueron presenciales y 4 se realizaron de forma telemática en 2021 debido a las restricciones sanitarias por la COVID-19. Todos los encuentros se desarrollaron en español, en un entorno confidencial y libre de intervenciones externas. El protocolo de entrevista se organizó en torno a cinco ejes temáticos principales: Características personales (identidad, entorno familiar y redes de apoyo), contexto educativo (vivencias en las etapas de educación obligatoria y superior en España), experiencias de discriminación (testimonios específicos de racismo y sexismo, y percepciones de (in)seguridad), empoderamiento (tácticas y estrategias de resistencia ante las agresiones), y propuestas (sugerencias para la mejora de la inclusión en la universidad y la ciudad).

El guion se utilizó de forma flexible, permitiendo que la conversación fluyera de manera espontánea según la predisposición de las participantes.

Las entrevistas, desarrolladas durante un período de tres años (entre 2019 y 2022), alcanzaron una saturación teórica. Para este análisis, se realizó una selección de testimonios particularmente relevantes para examinar tres aspectos en este artículo: Los procesos de socialización educativa, la experiencia de la universidad como un espacio de pertenencia o exclusión racializada y las estrategias de negociación identitaria y el uso de recursos diaspóricos. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas por la autora de forma digital, así como analizadas mediante el software ATLAS.ti, con un enfoque temático centrado en las trayectorias vitales, las experiencias educativas y los procesos de racialización.

2.4. Ética, reflexividad y posicionamiento

Siguiendo los principios de la epistemología feminista, el estudio incorpora un ejercicio de autoubicación y reflexividad. Como investigadora, soy consciente de la asimetría de poder inherente a mi posición de blanquitud al entrevistar a mujeres racializadas. Por ello, el proceso se basó en una relación de horizontalidad facilitada por la condición compartida de ser estudiantes universitarias jóvenes. Mi esfuerzo se centró en generar un entorno acogedor y seguro (similar a una conversación entre amigas), sentada junto a ellas sin barreras físicas, con el fin de que las participantes compartieran sus vivencias desde la sinceridad y la transparencia, evitando en la medida de lo posible la reproducción de sesgos coloniales en la interpretación de los datos.

Se garantizó la confidencialidad de las informantes, cambiando los nombres propios de cada una de ellas por nombres ficticios, así como omitiendo lugares concretos, tales como nombres de ciudades o pueblos que no sean la propia ciudad de Granada. En el transcurso de las entrevistas, estas medidas de anonimato se consensuaron con las participantes para asegurar la protección de su identidad. Además, los datos relacionados con sus estudios, edad y país de procedencia se presentan de forma que no posibilitan la identificación cruzada entre ellos, ni la identificación personal en relación con sus titulaciones universitarias o las facultades específicas de la UGR a las que pertenecen. Los relatos y contextos personales se agrupan en tres categorías generales (mujeres nacidas en España, mujeres que migran en la infancia con sus familias y mujeres que migran para estudiar en la universidad) para destacar elementos característicos de cada grupo, limitando solo la información a la necesaria para el análisis, sin llegar a individualizar.

De acuerdo con los procedimientos éticos, se recabó el consentimiento informado tanto del contacto de referencia (en caso de no conocer directamente a la participante) como de la persona entrevistada. A las participantes se les explicaron los fines de la entrevista, el procedimiento de grabación y la garantía de total anonimato, asegurando la eliminación de cualquier dato personal identificable. Todas las interacciones se llevaron a cabo en español y se proporcionó un entorno confidencial, libre de la presencia o intervención de otras personas.

Por otra parte, en la redacción del texto en su totalidad se ha empleado un lenguaje inclusivo, no sexista, no racista, y evitando binarismos de género en la medida de lo posible.

3. RESULTADOS

3.1. Perfiles diaspóricos y raíces coloniales

A partir del análisis de las entrevistas, se identificaron tres perfiles principales según el momento y las circunstancias de la migración. Si bien al comienzo del análisis se agruparon de manera descriptiva en estos tres grupos, posteriormente emergieron elementos significativos relacionados con los distintos recorridos. El momento de llegada a España y el contexto familiar funcionan como marcos que estructuran la construcción identitaria y la intensidad de la fatiga racial. Se observa que la trayectoria migratoria impone barreras distintas: mientras las que migran para estudiar en la universidad enfrentan la opresión mediante el choque cultural y la extranjería jurídica, las nacidas en España la viven a través de una “otredad” simbólica que cuestiona su nacionalidad a pesar de su estatus legal.

3.1.1. Mujeres nacidas en España

Cinco de las entrevistadas pertenecen a este grupo. Sus familias proceden de Senegal, Nigeria y Marruecos, con un caso de origen africano no especificado debido a la adopción. Sus trayectorias están marcadas por la crianza en España, aunque con distintos grados de vinculación con los países de origen de sus padres y madres. Algunas nunca han visitado África, mientras que otras mantienen viajes periódicos para visitar familiares. Este grupo evidencia la consolidación de una segunda generación de diáspora africana en España, con identidades híbridas y negociadas en un contexto mayoritariamente blanco.

Resulta significativo que, para la mayoría de estas jóvenes, la Universidad de Granada representa un espacio de movilidad interna dentro del territorio nacional. Al proceder de núcleos familiares asentados en provincias como Almería, Sevilla o Madrid, su llegada a Granada constituye un segundo desplazamiento que refuerza su autonomía, pero que también acentúa la soledad frente a la racialización, al no contar con el soporte diario de su comunidad de origen.

3.1.2. Mujeres que migran en la infancia con sus familias

Cuatro participantes llegaron a España siendo niñas, procedentes de Guinea-Bissau y Marruecos. En estos casos, la migración respondió a motivos económicos o políticos, y se caracterizó por una estrategia familiar en la que primero migraron uno o ambos progenitores, seguida de la reagrupación familiar. Aunque todas cursaron en España la educación obligatoria, algunas no han regresado a sus países de origen desde su llegada, mientras que otras lo han hecho de forma esporádica.

En este grupo, el desplazamiento desde provincias agrícolas como Almería hacia la capital granadina evidencia una estrategia de ascenso social que busca romper con el nicho laboral familiar. Sin embargo, Granada es percibida como una ciudad donde su otredad se vuelve más visible al alejarse de los barrios o municipios con mayor densidad de población africana donde residen sus familias.

3.1.3. Mujeres que migran para estudiar en la universidad

Seis entrevistadas se desplazaron a España al cumplir la mayoría de edad para cursar estudios superiores. Proceden de Marruecos y Guinea Ecuatorial, países con vínculos históricos, lingüísticos y administrativos con España que facilitan la movilidad estudiantil. En algunos casos, la decisión de migrar también estuvo motivada por la búsqueda de autonomía o por situaciones de violencia familiar. Este grupo mantiene generalmente a su familia en el país de origen, aunque algunas tienen hermanos y hermanas estudiando también en España.

3.1.4. Análisis de los tres perfiles

Además de compartir la experiencia migratoria, todas ellas tienen en común la condición de ser estudiantes en la Universidad de Granada. Pertenecen a distintos grados y a máster. Toda esta información se refleja a continuación de forma más visual y detallada (Figura 1).

Seudónimo	Edad	Perfil migratorio	País de origen y vínculo colonial	Rama de estudios (UGR)	Etapas educativas en España
AMANDA	22	Migra en la infancia con su familia	Guinea-Bissau (cooperación)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
BELÉN	23	Migra en la infancia con su familia	Guinea-Bissau (cooperación)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
CLAUDIA	20	Nacida en España	Guinea Ecuatorial (ex-colonia)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
DIANA	24	Nacida en España	Desconoce	Grado	Primaria, secundaria, universidad
EVA	18	Migra en la infancia con su familia	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
FIONA	21	Migra para estudiar en la universidad	Guinea Ecuatorial (ex-colonia)	Grado	Universidad

Seudónimo	Edad	Perfil migratorio	País de origen y vínculo colonial	Rama de estudios (UGR)	Etapas educativas en España
GABRIELA	21	Nacida en España	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
HELENA	23	Migra para estudiar en la universidad	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Universidad
INÉS	19	Migra en la infancia con su familia	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
JULIA	22	Migra para estudiar en la universidad	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Universidad
KARINA	22	Migra para estudiar en la universidad	Marruecos (ex-protectorado)	Grado	Universidad
LOLA	28	Nacida en España	Nigeria (vínculo laboral histórico)	Máster	Primaria, secundaria, universidad
NOEMÍ	18	Nacida en España	Senegal (cooperación y vínculo laboral histórico)	Grado	Primaria, secundaria, universidad
MARINA	25	Migra para estudiar en la universidad	Guinea Ecuatorial (ex-colonia)	Grado	Universidad
OLIVIA	21	Nacida en España	Senegal (cooperación y vínculo laboral histórico)	Grado	Primaria, secundaria, universidad

Figura 1. Datos de las participantes. Fuente: Elaboración propia.

La tabla anterior evidencia que el legado colonial no es solo un antecedente histórico, sino un factor que prefigura la entrada a la universidad. El legado español en Marruecos y Guinea Ecuatorial actúa como un facilitador de movilidad académica (perfil 3: mujeres que migran para estudiar en la universidad), permitiendo que el idioma y los acuerdos educativos funcionen como un “puente”. Por el contrario, los legados francés, portugués y británico en Senegal, Guinea-Bissau y Nigeria orientaron las trayectorias familiares hacia la migración laboral en sectores como la agricultura andaluza, situando a las participantes mayoritariamente en los Perfiles 1 (mujeres nacidas en España) y 2 (mujeres que migran en la infancia con sus familias).

Las participantes proceden principalmente de Marruecos, Guinea-Bissau y Guinea Ecuatorial. Para una mejor contextualización, estos orígenes se agrupan según la triple clasificación de sus trayectorias vitales o migratorias, en lugar de por país. Cabe destacar que dos de estos países, Marruecos y Guinea Ecuatorial, comparten una historia de colonización por parte de España, lo cual establece un vínculo histórico particular con el contexto de estudio. Los países de origen

no son aleatorios, sino que, el predominio de países como Marruecos y Guinea Ecuatorial en la muestra es un reflejo de los movimientos migratorios reales hacia España derivados de los legados coloniales y el idioma.

En relación con las trayectorias vitales, se observa una clara distinción según los itinerarios formativos. Las participantes que completaron todas las etapas educativas en España, desde la escolarización hasta la universidad, pertenecen a los dos primeros grupos identificados: mujeres nacidas en España, mujeres que migran en la infancia con sus familias. Por el contrario, el tercer grupo se compone exclusivamente de mujeres que migran para estudiar en la universidad. Este colectivo incluye principalmente a quienes se trasladaron para acceder a la universidad, aunque también abarca a algunas que lo hicieron previamente para realizar ciclos formativos de grado medio o superior.

La distribución de los países de origen no es aleatoria, sino que refleja patrones históricos y geopolíticos. Marruecos, Guinea Ecuatorial, antiguas colonias o territorios bajo administración española, así como Guinea-Bissau, aparecen como los principales lugares de origen de estudiantes. La proximidad geográfica de Marruecos y el dominio del idioma español en Guinea Ecuatorial actúan como factores facilitadores. Nigeria y Senegal, aunque sin pasado colonial español, están representados a través de la migración laboral previa de los padres y madres.

Esta composición muestra cómo las diásporas universitarias en Granada están enormemente influidas por una “geografía colonial de la movilidad”, donde los lazos históricos, lingüísticos y administrativos siguen orientando los flujos educativos hacia territorios del Norte Global.

A continuación, se expone la relación entre cada uno de los tres grupos de mujeres anteriormente descritos y sus países de origen.

En primer lugar, el grupo de las mujeres nacidas en España, hijas de progenitores migrantes, representa la consolidación de la presencia africana en España, donde la herencia colonial y migratoria se entrelaza con una identidad plenamente local (como la afroandaluza).

Por una parte, una de las mujeres de ascendencia marroquí nace en Aragón tras la llegada de su padre en los años noventa; su familia vivió procesos de integración marcados por la crisis económica de 2008, que obligó a reubicar el núcleo familiar por motivos laborales.

La participante de origen ecuatoguineano nace en Madrid, si bien su madre ya residía en España en los años noventa. A pesar de ser hija de funcionariado ecuatoguineano y haber pasado parte de su infancia en el país de origen, regresó a España para realizar estudios superiores.

La mujer joven de ascendencia nigeriana, nacida en Sevilla, se identifica como afroandaluza, hija de una pareja mixta nigeriano-española.

Las dos mujeres de orígenes senegaleses nacieron en la provincia de Almería. Sus familias están vinculadas al sector agrícola (almacenes de producción), reflejando la importancia de esta zona para la migración senegalesa contemporánea.

La mujer cuyo país de origen se desconoce, nacida en Mallorca, fue adoptada por padre y madre españoles. Aunque se reconoce como afrodescendiente, se identifica plenamente como mallorquina y desconoce su etnia o país de origen específico.

El segundo grupo, mujeres que migran a España a temprana edad con sus familias, representa un proyecto migratorio fruto de una decisión familiar motivada por la necesidad económica o la búsqueda de un mejor estatus socioeconómico.

Dos de las participantes nacieron en Guinea-Bissau. Ambas llegan a la provincia de Almería entre los 2 y los 4 años de edad, a finales de la década de los noventa. Debido a las limitaciones económicas, no han podido regresar de visita a su país de origen desde que emigraron.

Entre las mujeres procedentes de Marruecos, se identifican perfiles que llegaron a España (provincia de Granada o la costa andaluza) entre los 5 y 6 años. Su padre y su madre migraron por motivos políticos o laborales. Estas personas han experimentado el racismo bajo el estigma de que las personas migrantes “roban el trabajo” a las personas locales, especialmente durante periodos de crisis.

El tercer grupo de mujeres, aquellas que migran a España para estudiar en la universidad, cuentan con un perfil socioeconómico más elevado o bien acceden a la universidad mediante becas. Su migración es un proyecto académico facilitado por los vínculos históricos con España.

Por una parte, aquellas que proceden de Marruecos (lugares como Tánger, Rabat o Nador) llegaron a España a los 18 años para cursar estudios superiores. Muchas tienen vínculos familiares previos con España (abuelas españolas) o estudiaron en institutos españoles en Marruecos, lo que facilita su transición lingüística y cultural. En algunos casos, el estudio en España es una vía para escapar de entornos familiares autoritarios.

Las mujeres que provienen de Guinea Ecuatorial llegaron alrededor de los 18 años atraídas por la facilidad del idioma (herencia colonial directa) y la presencia de redes familiares. Proviene de familias con propiedades o cargos profesionales en Guinea (jefes contables, autónomos). Su migración es una oportunidad de promoción profesional más que una huida de la precariedad extrema.

En síntesis, mientras que las hijas de migrantes, o nacidas en España (grupo 1), negocian su identidad entre el origen de sus padres y madres y su realidad local, las que migraron de niñas (grupo 2) están más ligadas a la economía laboral agrícola, y las estudiantes universitarias (grupo 3) utilizan el legado colonial (idioma y cultura) como un puente para su desarrollo profesional.

3.2. Socialización educativa y otredad

Cada perfil migratorio conlleva experiencias educativas diferenciadas. Las mujeres del primer y segundo grupo transitaban por el sistema educativo español desde la primaria, lo que les expuso a procesos de racialización y negociación identitaria desde edades tempranas. En cambio, las que llegaron para estudiar en la universidad enfrentaron un choque cultural más abrupto, pero también una mayor conciencia de su identidad africana al llegar ya adultas.

A pesar de estas diferencias, todas comparten la experiencia de ser leídas como “otras” en el espacio universitario granadino, un contexto donde la blanquitud sigue siendo predominante, donde opera un racismo daltónico como sistema de poder (Collins, 2002; Rabadán Gómez, y Rodríguez García de Cortázar, 2025). En la universidad, el estudiantado negro sufre presión para realizar un buen desempeño académico y procesos de exclusión. Sin embargo, las mujeres

negras experimentan discriminación racial en entornos académicos, así como múltiples barreras y microagresiones que afectan su participación y rendimiento, además de ser objeto de prejuicios y estereotipos que influyen en su experiencia educativa (Haynes, 2018; Joseph-Salisbury, 2019; Lewis, J.A., et al. 2013; Morales, 2014; Solorzano, D., et al. 2000; Willis, 2015), tanto en las aulas como en los espacios del campus (Newton, 2023). El resultado es una fatiga racial y de género, si bien, también muestran un liderazgo interseccional y estrategias de afrontamiento proactivas (Hotchkins, 2017), lo que señala la resiliencia en universidades predominantemente blancas.

Sus trayectorias diaspóricas, según los hallazgos de este trabajo, les proporcionan recursos diversos para negociar esta alteridad, desde el conocimiento íntimo de los códigos sociales españoles hasta el apoyo de redes transnacionales.

Las trayectorias migratorias descritas no son solo rutas geográficas, sino marcos que estructuran la experiencia universitaria y la construcción identitaria. El análisis revela cómo el momento de llegada a España y el contexto familiar condicionan los procesos de socialización educativa, la vivencia de la racialización y las estrategias de negociación de la identidad.

Antes de pasar al análisis, es necesario destacar que las investigaciones sobre estas problemáticas se han desarrollado principalmente en Inglaterra y en Estados Unidos, constituyendo contextos distintos al español. Por este motivo, este trabajo viene a enfocarse en las circunstancias de este país y del escenario descrito en el apartado de Introducción, como “Sur del Norte Global”.

3.3. Socialización educativa y puntos de inflexión

Para las mujeres del primer y segundo perfil, el sistema educativo español fue el escenario principal de su socialización secundaria y de sus primeros encuentros con la diferencia racial. Quienes cursaron en España la educación primaria y secundaria describen una doble exigencia: demostrar continuamente su valía académica para contrarrestar los prejuicios de docentes y pares. Una participante, hija de migrantes marroquíes, resume esta presión: *Tienes que estar demostrando cada dos por tres, quitando prejuicios, que también vales para el estudio. Eso te lleva a exigirte personalmente muchísimo* (Gabriela).

Este proceso, sin embargo, no fue uniforme. Las que migraron en la infancia experimentaron a menudo una asimilación conflictiva, marcada por el intento de diluir los marcadores culturales percibidos como un estigma.

Los negros nos unimos bastante. Estamos muy unidos, porque sabemos lo que conlleva, lo que supone estar fuera, sin conocer a nadie, sentirte perdido, salir de ser de los mejores alumnos a sentirte nada, porque no lo entiendes, porque no encajas (Fiona).

Empecé a alisarme el pelo, a olvidar mi idioma y no querer hablarlo porque me daba vergüenza (Gabriela).

En cambio, las estudiantes que migran para estudiar en la universidad (tercer perfil) enfrentaron un choque cultural más agudo pero más tardío, al incorporarse directamente a la universidad. Para ellas, la institución académica no es un agente de socialización temprana, sino un espacio de encuentro negociado donde deben aprender rápidamente los códigos implícitos de un entorno mayoritariamente blanco.

Los blancos no se me acercaban, salvo que quisieran que les explicara o que les hablara de África o de Guinea. Me han preguntado: “¿Coméis pollo en África? ¿Y los coches cómo son?”. (...) Cuando hablan de África en clase siempre te sientes identificada, pero luego dicen cosas y tienes que defenderte, y es como estar luchando tú contra el mundo (Claudia).

A pesar de que el legado español otorga un capital lingüístico compartido, este no exime a las estudiantes de la otredad. En casos como el de Claudia, el vínculo histórico es invisibilizado por sus pares, quienes la perciben como una extranjera total, sometiéndola a preguntas que denotan un imaginario colonial infantilizante sobre África. Esto marca una diferencia con las hijas de la diáspora senegalesa o bissauguineana, cuya tensión no radica en la barrera del idioma, sino en una otredad simbólica: ser españolas legales pero no ser reconocidas como tales debido a que el legado colonial las vincula socialmente al estigma del trabajador agrícola.

En la facultad son todos blancos. Soy la única negra. El año pasado, cada uno estaba en su grupito. Como yo era la nueva, me sentaba en mi sitio. El primer día que llegué estaban cuchicheando. ¡Que yo soy muy observadora, que lo noto todo! Eso me molesta mucho, la verdad. (...) También me hizo sentir muy mal que aceptaron muchísimo más a una chica española que llegó después de mí, hablaban con ella, pero conmigo no (Belén).

Estos testimonios ilustran las vivencias de Claudia y Gabriela, nacidas en España (primer grupo), de Belén, que migra a corta edad con su familia (segundo grupo) y de Fiona, que llega a España para estudiar en la universidad.

3.4. La universidad como espacio de (des)pertenencia racializada

Independientemente de su perfil, todas las entrevistadas coinciden en leer la Universidad de Granada como un espacio donde su presencia se problematiza. La sensación de ser “la única” o de ser observadas es un tema recurrente. Una de las estudiantes, nacida en España, afirma lo siguiente: *Yo siempre me he sentido la única negra de todos lados. En mi clase, en el colegio, todo (Diana).*

Diana indica que la pertenencia jurídica (ser española legalmente) no garantiza la pertenencia simbólica. Esta otredad se manifiesta en interacciones cotidianas: miradas persistentes, preguntas sobre el origen (“¿de dónde eres realmente?”, como apuntan Gabriela y Julia, estudiante que nació en España y estudiante africana que viene a España, respectivamente) o comentarios fetichizantes sobre su apariencia, como señala Amanda, muchos hombres tienen “un fetiche con salir con una negra”, o cómo Claudia fue confundida con una prostituta en la calle (“Un hombre se me acercó y me dijo que si quiero ganar dinero fácil”). Una de las estudiantes que nació en España, relata: *En clase dicen África y todos te miran, como si África fuera un país. Cada vez que hablan de África te sientes identificada (Claudia).*

La universidad, por tanto, lejos de ser un entorno neutral, reproduce dinámicas de racialización donde el cuerpo negro y femenino se convierte en un signo de diferencia acentuado.

La variable del desplazamiento por estudios añade complejidad a la otredad vivida. Mientras que las mujeres que migran para estudiar en la universidad (grupo 3) asumen su extranjería como algo intrínseco a su visado, para las nacidas en España o las que migraron en la infancia con su

familia (grupos 1 y 2), el hecho de haber tenido que desplazarse de sus ciudades de residencia familiar para estudiar en Granada las sitúa en una posición de vulnerabilidad doble: son forasteras en la ciudad y “otras” en la nación debido a su racialización.

3.5. Estrategias de negociación identitaria y recursos desplegados

Las participantes llevan a cabo un repertorio de estrategias que varían según su capital diaspórico. Las mujeres nacidas en España (primer perfil) suelen recurrir a un bilingüismo cultural táctico: conocen en profundidad los códigos sociales españoles y los emplean para moverse con fluidez, aunque a un coste emocional. Por su parte, Gabriela configura como recurso el humor para enfrentar conversaciones de racismo, con el fin de evidenciar que las preguntas que le hacen sobre sus orígenes carecen de sentido y responden a estereotipos de racismo cultural.

A veces vacilo, porque a mí me encanta salir por la comedia y la ironía. “No, no, pero, ¿de dónde eres? Bueno, venga, estudio en Granada, pero vivo en [ciudad del sur de España de donde proviene], o en [ciudad del norte de España donde nació]”. Esperan que digas: “Mis padres son de Marruecos”. “¡Por fin!”. Y ya está, se quedan más tranquilos (Gabriela).

En esta estrategia de interacción, no argumenta ni discute de forma explícita el racismo, sino que lo hace de una forma más sutil e ingeniosa. Lola también hace uso de sus habilidades sociales, apropiándose del espacio, confrontando cuando recibe acoso sexual o ante comentarios racistas, como vemos a continuación: *En el bazar del barrio, un vecino me dijo: “Bueno, gente como tú”. Entonces dije: “¿Gente como yo qué significa? Explícamelo” (Lola).*

El contexto general del segundo grupo, las migrantes de la infancia, se caracteriza por haber procesado su experiencia migratoria y racial desde pequeñas. Se desenvuelven con estrategias más confrontativas a las más pacíficas, como huir de la situación de violencia, ignorar, si bien esto no excluye el desarrollo de agencia. Desde acostumbrarse (Amanda), no actuar (Belén), confrontar decididamente (Eva) hasta modificar su comportamiento (Inés).

El otro día, iba caminando y un tío me dijo algo, no me enteré muy bien de lo que me dijo, pero me soltó algo. Y pasé de él. (...) Te acabas acostumbrando. No deberíamos, pero te acabas acostumbrando (Amanda).

Yo, si no conozco a nadie, me quedo en mi sitio, ahí sentada, aparte. Ellos se acercaron a hablar conmigo (Belén).

He tenido ya varias actuaciones antirracistas, lo dejo claro en las redes sociales. Cualquiera que se meta va a acabar muy mal (Eva).

En los supermercados y en las tiendas (...) me daba mucho miedo pasar por la puerta de salida y que pitara, aunque yo no llevaba nada y no iba a robar nada, pero el hecho de que esa idea estaba en mi mente, de que se está mirando a una migrante... Imagínate que pasas por ahí, suena, aunque no seas tú, eso es lo que me daba miedo y me asustaba (Inés).

Cabe destacar cómo Eva, en etapas educativas anteriores a la universitaria, tenía respuestas pacíficas ante el *bullying* y la violencia física por motivos racistas que sufrió, experimentando un cambio tras superar esta etapa y desarrollar, en consecuencia, una gran resiliencia. Por otra parte,

Inés comparte las vivencias de discriminación y violencia con otras personas. Además, señala la necesidad de referentes y del intercambio de experiencias para favorecer el empoderamiento.

Las estudiantes que migran para estudiar en la universidad (tercer perfil), a menudo, encuentran fuerza en una identidad africana más afirmada y en redes transnacionales de apoyo con otras estudiantes en su misma situación. Por ejemplo, Helena afirma lo siguiente: “Sí, lo suelo comentar con mis amigas. Con mi familia no, porque no se me ocurre”.

Fiona destaca la necesidad de asociaciones que ofrezcan soporte a personas racializadas recién llegadas:

Que exista una asociación lo veo muy bien, que cuando tú vengas de otra ciudad, de otro país, tú sepas que tienes donde apoyarte, aunque no conozcas a gente, que vayas a ese lugar y ya no te sientas solo. Es muy importante, casi imprescindible, sentirse apoyado para poder salir adelante. Si tú te sientes solo, si no tienes ayuda, es más complicado. Yo propondría que existiera una asociación con jornadas intensivas, de apoyo o inserción (Fiona).

Julia cree en la visibilización colectiva de experiencias para concienciar y evidenciar que el racismo no es un hecho aislado, sino un problema estructural.

Pienso que serviría para concienciar más a la gente de qué tipo de situaciones viven algunas mujeres en su día a día, que se puede visibilizar que hay un problema que necesita una solución, que hay que hacer algo y que no es algo puntual, sino que lo vive mucha más gente (Julia).

Además, menciona que las redes sociales son una fuente para conectar con mujeres con las que se identifica por cuestiones religiosas, culturales, pero también de experiencias concretas relacionadas con el racismo sutil en occidente y la visión que se mantiene sobre las mujeres marroquíes.

Karina menciona que su apariencia (“ni muy morena ni muy blanca”) y su dominio del español hacen que a veces sea leída como española, lo que modera su percepción del racismo directo.

Por otra parte, tanto Karina como otras participantes aplican estrategias preventivas, como avisar al llegar a casa, adaptar la vestimenta (pantalones en lugar de vestidos en zonas inseguras) o buscar compañía. Además, Karina también comparte experiencias como herramienta preventiva para alertar a otras mujeres y aprender de sus relatos.

La confrontación y respuesta ante agresiones es algo que tanto Karina como Noemí emplean cuando es posible (gritar, soltarse, pedir explicaciones).

Por último, se observan identidades múltiples y negociación, ya que Karina encarna una identidad múltiple (marroquí-española) que le permite navegar entre contextos, aunque también le hace sentir que “la calle no es suya” como mujer racializada. Helena mantiene una identidad étnico-religiosa fuerte, pero no la ha utilizado para articular acciones colectivas contra la discriminación.

En definitiva, se observa que la red de apoyo más crucial en los tres grupos de mujeres suele ser la familiar y de amistad, aunque su naturaleza difiere: para las del primer y segundo perfil, es una

red localizada en España; para las del tercero, es una red transnacional que opera a distancia. La presencia o ausencia de estas redes determina en gran medida su capacidad de resiliencia y su percepción de seguridad en el espacio urbano y universitario.

4. CONCLUSIONES

Se concluye que existen diferencias cualitativas en cómo la huella colonial moldea la experiencia. Mientras el legado español se utiliza como un activo estratégico para el desarrollo profesional directo en la educación superior, los otros legados coloniales sitúan a las mujeres en una posición de resistencia y desidentificación. Para estas últimas, el acceso a la universidad constituye un acto político de ruptura con el destino laboral (cuidados o agricultura) que la “geografía colonial de la movilidad” les había asignado originalmente en la estructura social española.

La diversidad de perfiles diaspóricos entre las mujeres africanas y afrodescendientes de la Universidad de Granada desafía cualquier visión homogénea de la “migración africana”. Lejos de constituir un grupo uniforme, estas mujeres representan tres trayectorias diferenciadas: mujeres nacidas en España, mujeres que migraron en la infancia con sus familias y mujeres que migraron para estudiar en la universidad. Sus países de origen revelan la persistencia de los legados coloniales en la configuración de los flujos migratorios contemporáneos, especialmente en el ámbito universitario. Cada perfil implica trayectorias educativas, vínculos identitarios y redes de apoyo distintas. La interseccionalidad es el marco necesario para observar estas experiencias, ya que la condición migratoria actúa como un eje que invisibiliza o refuerza las discriminaciones según el perfil. Esta visión permite evitar la homogeneización del colectivo y demuestra que las trayectorias no son solo rutas geográficas, sino factores que determinan el despliegue de estrategias de resistencia y resiliencia.

Los países de origen (Marruecos, Guinea Ecuatorial, Guinea-Bissau, Senegal, Nigeria) reflejan huellas coloniales históricas (españolas, francesas, portuguesas) que siguen orientando los flujos migratorios y educativos hacia España. Factores como el idioma, los acuerdos administrativos y las redes históricas facilitan o dificultan la movilidad.

Las implicaciones educativas y experiencias en la universidad de estos grupos de mujeres señalan al espacio de educación superior como racializado, si bien los procesos de racialización se encarnan de distinta manera según el perfil migratorio. En otras palabras, todas las participantes experimentan la universidad como un espacio de otredad, donde su presencia es problematizada y su cuerpo racializado es objeto de miradas, preguntas y estereotipos. El racismo daltónico se reproduce, invisibilizando las discriminaciones, pero reforzándolas en la vida cotidiana. Sin embargo, el primer y el segundo grupo se caracterizan por una socialización temprana en el sistema educativo español, con una exposición prolongada a la racialización, con el desarrollo de estrategias de adaptación y resistencia desde la infancia. El tercer grupo presenta un choque cultural más abrupto en la edad adulta, pero con una identidad africana más afirmada y apoyo en redes transnacionales.

Las estrategias de negociación identitaria y agencia apuntan a despliegue de recursos y tácticas, pero también de un capital diaspórico y resiliencia. Por una parte, se usan el humor y la ironía para desactivar estereotipos (como en el caso de Gabriela), así como la confrontación directa ante comentarios racistas o sexistas (como Lola y Eva), la adaptación preventiva (a través de la vestimenta, las rutas que siguen y la compañía), y la búsqueda de redes de apoyo (familiares, amistades, asociaciones). Por otra parte, el capital que estas mujeres de la diáspora africana

generan lo constituyen las redes familiares y de amistad, que son claves para la resiliencia, aunque su naturaleza varía (unas son locales y otras transnacionales). La identidad múltiple y negociada les permite navegar entre sus distintos contextos, aunque con costes emocionales y simbólicos.

El análisis realizado muestra cómo la interseccionalidad es un marco necesario para observar las experiencias de discriminación según la raza, el género, la clase y la condición migratoria. Es decir, esta perspectiva visibiliza las especificidades de cada perfil, lo que evita las generalizaciones y la homogeneización. Además, revela cómo las políticas de inclusión, en especial en la universidad, suelen ser ciegas a la raza, no reconociendo las barreras específicas que enfrentan las mujeres racializadas en la negritud. Por ello, se requiere que el profesorado se forme en perspectiva antirracista e interseccional, pero también la creación de espacios de apoyo y acompañamiento para estudiantes racializadas, así como visibilizar a referentes académicos negros, negras y afrodescendientes.

Este artículo ha puesto el foco en la diversidad interna de la diáspora africana en el ámbito universitario español, evidenciando cómo los legados coloniales siguen moldeando las trayectorias educativas y migratorias, así como subrayando la agencia y resiliencia de las mujeres entrevistadas frente a contextos de discriminación.

Estos hallazgos apuntan a futuras líneas de investigación, tales como estudios que sigan las trayectorias post universitarias de estas mujeres (inserción sociolaboral, su presencia en el ámbito académico y su papel como referentes comunitarias). Otra de las líneas posibles son investigaciones comparativas con otras universidades españolas que contribuyan a caracterizar este fenómeno emergente de una generación de diáspora consolidada, todavía poco atendida desde la academia.

En último lugar, el análisis de políticas públicas y universitarias desde enfoques decoloniales y antirracistas, con el fin de avanzar en el diseño de protocolos antirracistas con perspectiva interseccional y en la implementación de medidas como las cuotas raciales, adaptadas a las necesidades actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allen, Theodore W. (2002). [1975]. *The Invention of the White Race*. Verso.

Álvarez-Chillida, Gonzalo, y Nerín, Gustau (2018). Introducción. Guinea Ecuatorial: El legado de la colonización española. *Ayer*, 1(109), 13-32.

Baldwin, James (1992). [1963]. *The Fire Next Time* (Repri). Vintage. https://www.goodreads.com/book/show/464260.The_Fire_Next_Time

Ballestín-González, Beatriz, Rodríguez-García, Dan, Solana-Solana, Miguel, & Bereményi, Ábel. (2025). El “Conguito”, el “Moro” y el “Gitano”: la multirracialidad y la persistente estigmatización de la juventud racializada en España. *Migraciones*, (64), 1–24. <https://doi.org/10.14422/mig.21985.013>

Bela-Lobedde, Desirée (2018). *Ser mujer negra en España*. Ediciones B.

Calderón García, Marina (2018). *Identidades dialógicas en migración: experiencias de mujeres latinoamericanas en Sevilla* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/02a10141-a3fb-4bfb-be46-c0495a32ff18/content>

Camarero Montesinos, Rafael (2023). Referentes sociales en diáspora: nuevos instrumentos de legitimación para el estado marroquí. *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, 135, 71-94. <https://doi.org/10.24241/rcai.2023.135.3.71>

Collins, Patricia Hill (2002). [1990]. *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203900055>

Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139–167.

Crenshaw, Kimberlé (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.

De Castro Rodríguez, Mayca (2021). *Perspectivas transdisciplinares para leer el pasado colonial español en Guinea Ecuatorial durante el siglo XX* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/71859>

Díaz, Antonio Aja (2014). *Al cruzar la frontera* (2ª ed.), Editorial de Ciencias Sociales.

Fanon, Frantz (2009). [1952]. *Piel negra, máscaras blancas* (I. Álvarez Moreno, P. Monleón Alonso, y A. Useros Martín, Trads.; 7ª ed.). Akal.

Frankenberg, Ruth (1993). *White women, race matters: the social construction of whiteness* (NED-New edition). University of Minnesota Press. <https://www.jstor.org/stable/10.5749/j.cttsnhh>

Gilroy, Paul (2014). [1993]. *Atlántico negro. Modernidad y doble conciencia*. Ediciones Akal.

Gramsci, Antonio (1999). [obras completas, 1929-1935]. *Cuadernos de la cárcel* (2ª Ed.). <https://proletarios.org/books/Gramsci-Antonio-Cuadernos-de-la-Carcel-1.pdf>

Habimana-Jordana, Teresa, & Rodríguez-García, Dan (2023). Mixedness and intersectionality: The use of relief maps to understand the experiences of multiracial women of African descent in Spain. *Genealogy*, 7(1), 6. <https://www.mdpi.com/2313-5778/7/1/6>

Hall, Stuart (1990). *Cultural identity and diaspora: identity: community, culture, difference* (Lawrence and Wishart). <https://read.dukeupress.edu/books/book/2870/chapter/2722561/Cultural-Identity-and-Diaspora-1990>

Haynes, Christina S. (2018). There's no place like home? African American women in the residence halls of a predominantly white Midwestern university. *Gender and Education*, 31(4), 525–542. <https://doi.org/10.1080/09540253.2018.1484430>

Hotchkins, Bryan (2017). Black women students at predominantly white universities: narratives of identity politics, well-being and leadership mobility. *NASPA Journal About Women in Higher Education*, nº110(2), 144-55. <https://doi.org/10.1080/19407882.2017.1326943>

Ibáñez Martín, Rebeca, Ortega Arjonilla, Esther, y Pérez Sedeño, Eulalia. (2017). Cuerpos y prácticas: una década de estudios ctg. *Cadernos Pagu*, (49), e174906.

Iniesta, Ferrán, y Roca Álvarez, Albert (2002). *África en la frontera occidental*. Sial.

Instituto Nacional de Estadística (INE). (2022a). *Estadística del Padrón Continuo. Datos provisionales a 1 de enero de 2022*.

Joseph-Salisbury, Remi (2019). Institutionalised whiteness, racial micro-aggressions and black bodies out of place in higher education. *Whiteness and Education*, 4(1), 1–17.

Kabunda Badi, Mbuyi (2019). Las migraciones africanas en la globalización o la combinación de los factores económicos, políticos, étnicos y ecológicos. En José Manuel Maroto Blanco y Rosalía López Fernández, *Migraciones y población africana en España: Historias, relatos y prácticas de resistencia* (pp. 39-62). Editorial Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7624917>

Lao-Montes, Agustín (2009). Cartografías del campo político afrodescendiente en América Latina. *Universitas humanística* (68), pp: 207-245. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2273/1579>

Lewis, Joni A., Ruby Mendenhall, Stacy A. Harwood, y Margaret Browne Hunt. (2013). Coping with gendered racial microaggressions among black women college students. *Journal of African American Studies*, 17(1), 51–73.

Lopes, Carlos (1987). Transición histórica y etnicidad en Guinea-Bissau. *Estudios de Asia y África*, 22(2), 231-239.

Maestro, Ángeles (2007). *Nigeria: lucha de clases en el corazón de las tinieblas*. 1-15.

Magurda López, Ignacio (2021). El conflicto olvidado de Senegal. *Instituto Español de Estudios Estratégicos*, 100, 319-331.

Mbomio Rubio, Lucía Asué. (2017). *Las que se atrevieron*. Sial Pigmalión.

Mignolo, Walter (2011). *The darker side of western modernity: global futures, decolonial options*. Duke University Press. <http://derechosglobales.org/wp-content/uploads/2016/02/Walter-Mignolo-The-Darker-Side-Of-Western-Modernity.pdf>

Morales, Erica M. (2014). Intersectional impact: black students and race, gender, and class microaggressions in higher education. *Race, Gender & Class*, 21(3-4), 48-66.

Muñoz, Luis Joaquín (1969). La república de Nigeria, una situación federal. *Revista de Estudios Políticos*, 165, 83-118.

Newton, Veronica. (2023). Hypervisibility and invisibility: Black women's experiences and gendered racial microaggressions on a White campus. *Sociology of Race and Ethnicity*, 9(2), 164-178. <https://doi.org/10.1177/23326492221138222>

Observatorio Permanente Andaluz de las Migraciones. (2019). *Estudio sobre la Opinión de la Población Andaluza en torno a la Migración (OPIA)*.

Observatorio Permanente de la Inmigración. (2025). Personas con autorización de residencia según sexo, grupo de edad, nacionalidad, lugar de nacimiento: Resultados nacionales (Serie trimestral desde 30/09/2013) [Conjunto de datos]. Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. https://expinterweb.inclusion.gob.es/jaxiPx/Datos.htm?path=/stock_documentacion/lo/&file=AT_NA_SX_GE_NDAD_NTO.px#!tabs-tabla

Oficina de Información Diplomática (2013). *Senegal* (pp. 1-10). Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España.

Oficina de Información Diplomática (2025a). *Guinea Ecuatorial* (pp. 1-10). Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España.

Oficina de Información Diplomática (2025b). *Guinea Bissau*. Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España.

Oficina de Información Diplomática (2025c). *Nigeria*. Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España.

Ortega Arjonilla, Esther Mayoko, (2021) "Céspedes y la colonialidad del archivo: historias de negritud y fuga en la modernidad española peninsular", *Open Library of Humanities* 7(2). <https://doi.org/10.16995/olh.4686>

Ortega Arjonilla, Esther Mayoko, López Rodríguez, S., & Platero Méndez, R. L. (2019).

Cuerpos racializados y políticos. En S. López & R. L. Platero (Eds.), *Cuerpos marcados: Vidas que cuentan y políticas públicas* (pp. 241-256). Edicions Bellaterra. https://www.researchgate.net/profile/Esther-Ortega-Arjonilla/publication/341298315_Cuerpos_racializados_y_politicos/links/5eb9c7d9299bf1287f7fb466/Cuerpos-racializados-y-politicos.pdf?_

DEFENSORAS POPULARES: ACESSO À JUSTIÇA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS E AÇÕES ANTIRRACISTAS. EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA UNILAB (BRASIL, 2025)

Habari: activismo y actualidad

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.09>

VIOLETA MARIA DE SIQUEIRA HOLANDA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5608-1442>

AMÉLIA SOARES DA ROCHA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2850-5636>

BIOGRAFÍAS

Violeta Maria de Siqueira Holanda

Pós-doutora em Antropologia pela Universidade de Sevilha (Espanha). Doutora em Ciências Sociais (UFRN); Mestra em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Especialização na área de violência doméstica contra crianças e adolescentes pelo LACRI/USP e Graduada em Ciências Sociais pela UFC. É docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), vinculada ao Instituto de Humanidades. Líder do Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero - CIEG DANDARA (CNPq/Unilab).

Amélia Soares da Rocha

Doutora em Direito Constitucional (UNIFOR), Mestre em Políticas Públicas e Sociedade (UECE), Bacharela em Direito (UFC), Especialista em Direito Privado (UNIFOR). Defensora Pública de Segundo Grau com atuação na 5ª Câmara de Direito Privado.



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

DEFENSORAS POPULARES: ACESSO À JUSTIÇA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS E AÇÕES ANTIRRACISTAS. EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA UNILAB (BRASIL, 2025).

RESUMO

A matéria versa sobre o curso Defensoras Populares realizado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), através do Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero (CIEG DANDARA) do Instituto de Humanidades (IH), e a Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará, através da Escola Superior da Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará (ESDP). A Universidade está localizada no nordeste brasileiro, se insere em um contexto dinâmico marcado pela cooperação com países parceiros africanos e asiático. Essa configuração não só é representativa dos laços históricos compartilhados, mas também e, principalmente, da perspectiva de um porvir que está se construindo nesse processo de cooperação. A formação das Defensoras Populares promoveu o encontro de saberes comunitários, acadêmicos e do sistema de justiça, proporcionando que 100 lideranças comunitárias pudessem difundir conhecimentos hábeis na identificação da violação a direitos e os meios de garantir o acesso à Justiça. O sucesso do Defensoras Populares fez do curso uma iniciativa vencedora de prêmios nacionais importantes como o Selo Esperança Garcia de antirracismo em 2024, e o 1º lugar no Prêmio Innovare 2025, sendo amplamente reconhecido pelo aprimoramento do acesso à justiça e transformação social, e a promoção da educação em direitos e ações antirracistas.

PALAVRAS-CHAVE: Defensoras Populares; Direitos; Justiça; Educação Anti Racista. **RESUMEN**

DEFENSORAS POPULARES: ACCESO A LA JUSTICIA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL, PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS Y ACCIONES ANTIRRACISTAS. EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE LA UNILAB (BRASIL, 2025).

Este artículo analiza el curso de Defensoras Populares impartido por la Universidad de Integración Internacional de la Lusofonía Afrobrasileña (UNILAB), desde el Centro Interdisciplinario de Estudios de Género (CIEG DANDARA), Instituto de Humanidades (IH), y la Defensoría Pública del Estado de Ceará, a través de la Escuela Superior de la Defensoría Pública del Estado de Ceará (ESDP). La Universidad está ubicada en el noreste brasileño, en un contexto dinámico marcado por la cooperación con países socios africanos y asiáticos. Esta configuración no solo representa lazos históricos compartidos, sino también, y principalmente, la perspectiva de futuro construida en este proceso de cooperación. La formación de Defensoras Populares promovió el encuentro de conocimientos comunitarios, académicos y del sistema de justicia, lo que permitió a 100 líderes comunitarios difundir habilidades para identificar violaciones de derechos y los medios para garantizar el acceso a la justicia. El éxito del programa Defensoras Populares redundó en importantes premios nacionales para esta iniciativa como el Sello Esperança Garcia de Antirracismo en 2024, y el 1er lugar en el Premio Innovare 2025, siendo ampliamente reconocido por mejorar el acceso a la justicia y la transformación social, y promover la educación en derechos y acciones antirracistas.

PALABRAS CLAVE: Defensoras populares; Derechos; Justicia; Educación Antirracista.

PEOPLE'S DEFENDERS: ACCESS TO JUSTICE AND SOCIAL TRANSFORMATION, PROMOTING HUMAN RIGHTS EDUCATION AND ANTI-RACIST ACTIONS. TRAINING EXPERIENCES AT UNILAB (BRAZIL, 2025).

ABSTRACT

This article discusses the Popular Defenders course conducted by the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB), through the Interdisciplinary Center for Gender Studies (CIEG DANDARA) of the Institute of Humanities (IH), and the Public Defender's Office of the State of Ceará, through the Higher School of the Public Defender's Office of the State of Ceará (ESDP). The University is in the Brazilian Northeast, within a dynamic context marked by cooperation with African and Asian partner countries. This configuration is not only representative of shared historical ties, but also, and primarily, of the perspective of a future that is being built in this cooperation process. The training of the Popular Defenders promoted the meeting of community, academic, and justice system knowledge, enabling 100 community leaders to disseminate skills in identifying rights violations and the means to guarantee access to justice. The success of the Popular Defenders program has made the course an award-winning initiative, receiving important national awards such as the Esperança Garcia Seal of Anti-Racism in 2024, and 1st place in the Innovare Award 2025, being widely recognized for improving access to justice and social transformation, and promoting education in rights and anti-racist actions.

KEYWORDS : Women Popular Defenders ; Rights ; Justice ; Anti-Racist Education.

DÉFENSEURES POPULAIRES : ACCÈS À LA JUSTICE ET TRANSFORMATION SOCIALE, PROMOTION DE L'ÉDUCATION AUX DROITS ET ACTIONS ANTIRACISTES. EXPÉRIENCES DE FORMATION DE L'UNILAB (BRÉSIL, 2025).

RÉSUMÉ

Cet article présente le programme de formation des femmes Défenseurs populaires, mis en œuvre par l'Université d'intégration internationale de la lusophonie afro-brésilienne (UNILAB), en collaboration avec le Centre interdisciplinaire d'études de genre (CIEG DANDARA) de l'Institut des sciences humaines (IH) et le Bureau du défenseur public de l'État de Ceará, via l'École supérieure du Bureau du défenseur public de l'État de Ceará (ESDP). L'Université est située dans le Nord-Est brésilien, au sein d'un contexte dynamique marqué par la coopération avec des pays partenaires africains et asiatiques. Cette configuration témoigne non seulement de liens historiques communs, mais surtout de la perspective d'un avenir construit dans le cadre de cette coopération. La formation des femmes Défenseurs populaires a favorisé la convergence des savoirs communautaires, universitaires et judiciaires, permettant à une centaine de leaders communautaires de transmettre des compétences en matière d'identification des violations des droits et de garantie d'accès à la justice. Le succès du programme Défenseurs populaires a valu à cette initiative d'importantes récompenses nationales telles que le sceau Esperança Garcia d'antiracisme en 2024 et la 1^{ère} place au prix Innovare 2025, largement reconnues pour l'amélioration de l'accès à la justice et la transformation sociale, ainsi que pour la promotion de l'éducation aux droits et aux actions antiracistes.

MOTS-CLÉS : Femmes Défenseurs Populaires ; Droits ; Justice ; Education Antiraciste.

1. INTRODUÇÃO E ESTADO DA ARTE

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), localizada no nordeste brasileiro, se insere em um contexto dinâmico marcado pela cooperação com países parceiros africanos e asiático. Essa configuração não só é representativa dos laços históricos compartilhados, mas também e, principalmente, da perspectiva de um porvir que está se construindo nesse processo de cooperação. O conhecimento potencializado é marcado pelo diferencial que lhe confere às diretrizes da UNILAB, qual seja, novos horizontes epistemológicos e a formação de quadros de professores/as e pesquisadores/as comprometidos com a realidade social que os cerca. Nessa dinâmica se insere as ações desenvolvidas nas diferentes esferas: regional (Maciço de Baturité) e internacional, a partir da parceria com Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. A UNILAB busca ofertar uma formação teórica e prática que trate da realidade brasileira, africana, timorense e da diáspora em geral, a partir das perspectivas afrocêntricas, pós-coloniais e plurais, que enfatizem os saberes locais, e os ditos subalternos e periféricos.

O Curso de Defensoras Populares pode ser considerado mais do que uma iniciativa acadêmica, foi um gesto político, pedagógico e afetivo que marcou a trajetória da universidade. Aconteceu no período de abril/2024 a abril/2025, por meio da parceria entre a UNILAB, através do Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero (CIEG DANDARA) do Instituto de Humanidades (IH), e a Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará, através da Escola Superior da Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará (ESDP). Contou com o financiamento público do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci) da Secretaria de Acesso à Justiça (SAJU) do Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil.

O curso priorizou 100 lideranças comunitárias, com experiência declarada ou em processo de formação (novas lideranças), vulneráveis econômica e socialmente, negras, quilombolas, indígenas, ciganas, mulheres em situação de violência doméstica, vivendo em situação de rua, mãe solo, chefes de família, mulheres com deficiência (ou mãe ou cônjuge de pessoa com deficiência), mulheres trans e lésbicas, estudantes. Era obrigatório residir no Estado do Ceará, nas macrorregiões de Fortaleza (Fortaleza, Aquiraz, Cascavel, Caucaia, Maracanaú, Pacatuba, Redenção e Acarape), do Cariri (Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha) e de Sobral. A equipe contou com a colaboração de três docentes do Instituto de Humanidades e uma defensora pública, além de 12 monitoras, sendo dez de graduação (Antropologia, Bacharelado em Humanidades, História, Pedagogia e Sociologia) e duas da pós-graduação (Mestrado em Antropologia e Mestrado Interdisciplinar em Humanidades). A defensoria pública garantiu a infraestrutura necessária, acontecendo os encontros presenciais nas sedes da capital e do interior, garantiu também a equipe de suporte de TI, para os encontros remotos e híbridos, além da valiosa presença constante da ouvidoria da instituição.

O sucesso do Defensoras Populares fez do curso uma iniciativa vencedora de prêmios nacionais importantes como o Selo Esperança Garcia de antirracismo em 2024, honraria concedida pelo Conselho Nacional de Ouvidorias das Defensorias Públicas, pela valorização e reconhecimento da atuação na equidade racial, onde o curso priorizou a presença de cursistas negras e indígenas (59% do total). Além disso, a prática rendeu a Defensoria Pública do Estado de Ceará o 1º lugar no Prêmio Innovare 2025, que é considerado o “Oscar” da justiça brasileira por premiar há 22 edições projetos de aprimoramentos institucionais. O Prêmio Innovare reconheceu o esforço de formação das 100 mulheres líderes comunitárias para o aprimoramento do acesso à justiça e transformação social, promovendo a educação em direitos e ações antirracistas.

Os bons frutos do trabalho também foram testemunhados por estudantes e pela gestão superior da UNILAB. Para Nelmira Romão Miranda, estudante de Sociologia na UNILAB,

a vivência do curso me fortaleceu enquanto mulher negra, estrangeira e comprometida com a luta por justiça social. Foi um espaço de acolhimento, escuta e aprendizado mútuo. Cada troca com as mulheres reforçou meu desejo de seguir na defesa dos direitos humanos.

Para o reitor da UNILAB, Roque Albuquerque,

o curso nasce da convicção de que o saber não pode estar enclausurado entre muros acadêmicos. Ele precisa circular, ser partilhado, ser vivido. Alinhado ao nosso Plano de Desenvolvimento Institucional, o projeto se enraíza em valores que sustentam a UNILAB: interiorização, responsabilidade social, respeito à diversidade e excelência acadêmica com sentido ético. Ao promover a formação de lideranças femininas comunitárias, a universidade se coloca como parceira das lutas populares, reconhecendo que o conhecimento também brota da experiência, da resistência e da ancestralidade.

2. IDENTIFICAÇÃO DA VIOLAÇÃO DE DIREITOS E GARANTIA DE ACESSO À JUSTIÇA

A formação esteve comprometida com a participação feminina (e feminista) de forma autônoma, consciente e reflexiva. O curso proporcionou a difusão de conhecimentos hábeis na identificação da violação a direitos e os meios de garantir o acesso à Justiça, na aproximação do conhecimento universitário e, concretamente, o exercício da cidadania. O espaço educativo transformou-se em um verdadeiro espaço vivo de interações, aberto ao real, em suas múltiplas dimensões. Tornou-se, ainda, um ato de (re)construção do conhecimento em estreita relação com os contextos comunitários nos quais elas estavam inseridas.

Os módulos formativos foram compostos por 23 encontros de conteúdos (110h/a); encontros de orientações e execução para o Trabalho de Conclusão de Curso (80h/a); e 01 seminário final de apresentação dos TCCs (10h/a), totalizando uma carga horária de 200h/a. Os encontros foram realizados de forma remota, presencial e/ou híbrida, nos respectivos núcleos do projeto. Cada módulo, seguindo a metodologia, se constitui por um triplo olhar: inicia com a problematização de uma violação de direito vivenciado por uma Mulher Liderança Comunitária; apresenta a reflexão acadêmica sobre o problema (e o seu contexto social) e; em seguida, a visão jurídica (resposta do sistema de justiça).

Os temas abordados durante os módulos, foram especialmente selecionados a partir da demanda das próprias mulheres, de suas comunidades e do sistema de justiça, em especial, da Defensoria Pública Geral do Ceará. São eles: Mulheres em locais de poder e a (des)estruturação das (in)justiças; Educação em Direitos Humanos e Políticas Afirmativas; Direitos das Mulheres e enfrentamento à violência doméstica e familiar; Sistema de Justiça: instituições nacionais e internacionais; Diversidade Sexual e Direitos da população LGBTQIAPN+; Direitos da pessoa consumidora; Memória, Verdade e Democracia; Programa de proteção dos Direitos Humanos; Racismo e Lutas antirracistas; Justiça restaurativa, infância e juventude; Direitos à Saúde e Bem Estar; Direito Ambiental; Justiça Penal e Direitos Humanos; Educação Financeira; Direito à Moradia e a Cidade; Direito ao Trabalho e ao Lazer; Direito da Pessoas com Deficiência; Lei de Acesso à Informação; Luta e organização popular; Direito das Famílias e Sucessões.

Diante do perfil plural das lideranças participantes do projeto, algumas com larga experiência em trabalhos comunitários, e outras, ainda em processo de formação (novas lideranças), coube à equipe manter o acompanhamento respeitoso, garantindo-lhes a autonomia das suas práticas em seus respectivos territórios. Todavia, coube também manter o compromisso com o fortalecimento das competências e capacidades analíticas, instigadas a partir dos conteúdos temáticos apresentados ao longo do curso. Firmeza, acolhimento e sensibilidade foram atitudes necessárias ao longo do processo formativo e da execução paulatina das atividades de atuação comunitária (Pac Popular). Em rede, a equipe manteve o papel de orientar, dirimir as dúvidas, perguntar, questionar, levantar possibilidades e alternativas, no sentido de ajudar a solucionar as demandas surgidas ao longo do Defensoras Populares. Se por um lado, tínhamos ciência do ineditismo e desafios propostos no planejamento do projeto, por outro, acreditamos em nossa experiência e na vontade de acertar – com responsabilidade e competência.

Ainda segundo Roque Albuquerque,

foram muitos os desafios enfrentados — logísticos, estruturais, simbólicos — mas nenhum maior do que a potência das mulheres que participaram do projeto. A parceria com a UNILAB, universidade nascida da luta do movimento negro, dá ao curso o caráter científico historicamente negado às mulheres, sobretudo às mulheres negras e periféricas. Reconhece que a ciência não está apenas nas academias, mas também na oralidade, nas práticas de sobrevivência, nas sabedorias cultivadas geração após geração. O que elas produzem é conhecimento legítimo: a ciência do chão da vida, onde tudo acontece. E é preciso que essas sabedorias sejam cada vez mais documentadas, porque elas são complemento de todas as outras e não precisam disputar espaço. Podem, em vez disso, transformar espaços.

3. LIÇÕES APRENDIDAS E RESULTADOS MAIS RELEVANTES

Sheila de Carvalho, Secretária Nacional de Acesso à Justiça, analisa que

o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, e essa desigualdade também se manifesta na forma como diferentes grupos sociais conseguem, ou não, acessar a justiça. Para muitos, o sistema jurídico permanece distante e revestido de formalismos que excluem. Por isso, considero essencial falar sobre empoderamento jurídico comunitário: um caminho para democratizar o acesso à justiça e transformar realidades. Esse conceito parte da ideia de que comunidades não devem depender de advogados, tribunais ou grandes estruturas. Significa, na prática, oferecer ferramentas para as pessoas compreenderem os próprios direitos, organizarem-se e reivindicarem esses direitos. Não se trata apenas de conhecer a lei, mas de transformar esse conhecimento em poder de ação social e política. Nesse cenário, a Defensoria Pública exerce papel essencial. Sua atuação gratuita e voltada, em maioria, às populações vulneráveis é, muitas vezes, o único ponto de contato entre o cidadão e o sistema de justiça. O desafio não é apenas ampliar estruturas, mas fortalecer pontes entre o Estado e as comunidades, entre os gabinetes e as periferias, entre o escrito da lei e a vida real.

Como resultado do empoderamento jurídico comunitário do Defensoras Populares foi possível constituir com os 100 Planos de Atuação Comunitária (PACs); 37 Clubes de Leitura (realizando em parceria com a Secretária de Educação do Estado do Ceará – SEDUC); 27 eventos comunitários e mais de 100 ações formativas — confirma que essa soma de fatores foi determinante para um resultado robusto, transformador e replicável.

Por outro lado, os desafios não foram somente estruturais (logística, internet, deslocamento, pobreza), mas também internos, humanos e profundamente políticos, pois se trata de um grupo diverso, com trajetórias de muita dor, lutas distintas e, nem sempre, convergentes. Além dos desafios macros, enfrentamos as desigualdades estruturais dos territórios, marcados por insegurança, racismo, violência, falta de acesso à saúde e serviços básicos, exigindo uma metodologia flexível, com escuta sensível e intervenções rápidas para prevenir afastamentos.

O maior desafio, portanto, foi transformar um sonho em realidade: estruturar uma formação coletiva, diversa e potente em um universo de mulheres atravessadas por múltiplas vulnerabilidades, mas também por histórias, pautas e dores, nem sempre, convergentes. Trabalhar a partir das diferenças, sem que elas se convertessem em rupturas, exigiu da equipe uma escuta ativa, permanente e uma metodologia centrada no cuidado e na mediação dos conflitos naturais em processos tão diversos. As dificuldades foram superadas porque o projeto contou com uma equipe altamente comprometida, uma metodologia viva e, sobretudo, uma rede de apoio construída entre as próprias mulheres que, mesmo na diversidade, encontraram força na coletividade.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República.

Brasil (2010). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos III*. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO.

Brasil (2007a). *Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO*.

Brasil (2007b). *III Plano Nacional Contra a Violência Doméstica*. Brasília, 2007/10, CIG.

Brasil (2006). *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO.

Freire, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes.

Holanda, Violeta Maria de Siqueira (2025). *Defensoras populares: aprendizagens em rede (de mulheres), atuação comunitária e acesso à justiça no estado do Ceará / Amélia Soares da Rocha, Violeta Maria de Siqueira Holanda (org.) – Fortaleza: EdUECE*.

**Pablo Arconada Ledesma y Jara Cuadrado,
*Patrice Lumumba. Tras las sombras de la
independencia*, Madrid, Los Libros de la
Catarata, 2025, 158 páginas**

Reseñas

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.10>

**CÉSAR GARCÍA ANDRÉS
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2221-6913>



Pablo Arconada Ledesma y Jara Cuadrado, Patrice Lumumba. *Tras las sombras de la independencia*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2025, 158 páginas.

Palabras clave: reseña, África, Patrice Lumumba, Congo, independencia, panafricanismo

Pablo Arconada Ledesma y Jara Cuadrado, Patrice Lumumba. *Tras las sombras de la independencia (Patrice Lumumba: In the Shadows of Independence)*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2025, 158 pages.

Keywords: review, Africa, Patrice Lumumba, Congo, independence, Pan-Africanism

Pablo Arconada Ledesma et Jara Cuadrado, Patrice Lumumba. *Tras las sombras de la independencia (Patrice Lumumba. Dans l'ombre de l'indépendance)*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2025, 158 pages.

Mots-clés: critique, Afrique, Patrice Lumumba, Congo, indépendance, panafricanisme

Pablo Arconada Ledesma e Jara Cuadrado, Patrice Lumumba. *Tras las sombras de la independencia (Patrice Lumumba. Nas sombras da independência)*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2025, 158 páginas.

Palavras-chave: resenha, África, Patrice Lumumba, Congo, independência, panafricanismo

La publicación de esta obra en el año en el que se cumple el centenario del nacimiento de Patrice Émery Lumumba (1925-1961) muestra la importancia histórica que ha tenido –y sigue teniendo en la actualidad– esta figura más allá del ámbito congoleño, quién ha ocupado un lugar emblemático en la historiografía de las descolonizaciones africanas. Por lo tanto, el contenido que tratan los autores de la obra, Pablo Arconada Ledesma y Jara Cuadrado, en este libro sobre Lumumba, pone de relieve la trascendente personalidad de quien encarnó la esperanza de poder alcanzar un Congo libre, fuerte y unido.

Lumumba se ha convertido en un símbolo del nacionalismo africano y de las dificultades de la independencia tras el colonialismo, motivo por el cual ha sido ampliamente estudiado durante las últimas décadas. Existe una amplia bibliografía extranjera sobre el liderazgo del antiguo primer ministro del Congo que marcó un momento decisivo en la historia africana, tras la independencia del país de Bélgica en el año 1960, y que aparece bien analizada en la obra de Arconada y Cuadrado. No obstante, en el caso español, este ejemplar se pone a la cabeza como referente sobre el estudio de Lumumba, que, junto con la conmemoración de su nacimiento, revisa su legado a través de las raíces de las problemáticas que se dieron –y se dan– en la actual República Democrática del Congo tras su independencia y como comentan los autores, mostrando su formación como historiadores, se enfrenta a una verdad incómoda, entre la existencia de unos recursos envenenados y una independencia no completada.

Este libro constituye, por tanto, una biografía concisa y crítica que ubica la trayectoria vital y la muerte de Lumumba en el centro de las tensiones políticas, económicas y sociales que definieron la independencia del antiguo Congo Belga en 1960. Sin caer en una idealización del personaje, los autores plantean una interpretación que subraya los condicionantes estructurales, políticos y económicos que acompañaron el proceso independentista y que, a su juicio, frustraron la consolidación de una soberanía plena.

La independencia del Congo en 1960 constituye uno de los episodios más relevantes de la historia del África poscolonial. Tras casi seis décadas de dominio belga, el país accedió formalmente a la soberanía en junio de ese año, con Lumumba como su primer ministro. Su proyecto político fue rápidamente truncado por la convergencia de factores internos y externos, que culminaron en su destitución y asesinato en enero de 1961, dando paso, como plantean Arconada Ledesma y Cuadrado, a un nuevo periodo que trata su memoria y su legado, que pasó a la historia con numerosas aristas. Esta lectura sitúa el libro en convergencia con la historiografía poscolonial que considera la descolonización como un proceso incompleto y contradictorio más que una ruptura tajante con el pasado colonial.

El estudio de Lumumba y de su legado permite a los autores abordar cuestiones fundamentales de la historia contemporánea africana, como la soberanía política y económica, las dinámicas de la violencia política, la influencia de las potencias externas y las consecuencias sociales de la explotación de recursos. La elección del centenario del nacimiento de Lumumba como marco conmemorativo refuerza, además, la pertinencia de la publicación de esta obra en 2025, al combinar significación histórica y vigencia académica.

La siguiente reseña examina la estructura del libro, a través de la cual se quiere poner de manifiesto su rigor metodológico, las aportaciones al campo de los estudios africanos y poscoloniales, así como las nuevas posibles líneas de debate académico que formula. A lo largo de sus aproximadamente 160 páginas, *Patrice Lumumba. Tras las sombras de la independencia* se presenta como una obra sustancial. La estructura combina un enfoque cronológico y temático,

iniciando con una introducción al contexto del Congo bajo dominio belga y concluyendo con una reflexión sobre el legado de Lumumba tras la independencia.

La figura de Patrice Émery Lumumba sigue siendo uno de los íconos más complejos de la descolonización africana. Su liderazgo en la independencia del Congo Belga, su trágico asesinato y el simbolismo internacional que lo rodea han generado múltiples estudios, tanto biográficos como políticos y culturales. En *Patrice Lumumba. Tras las sombras de la independencia*, los historiadores Pablo Arconada Ledesma y Jara Cuadrado ofrecen una interpretación contemporánea y crítica de su vida y legado, centrándose en los factores políticos, sociales y económicos que limitaron la plena emancipación del Congo, buscando equilibrar la biografía del líder con estos aspectos en cada uno de los capítulos.

El primer capítulo *Contexto, infancia y juventud (1925-1941)* establece las bases para comprender la vida de Lumumba, centrandó la atención en su entorno familiar, social y cultural. Los autores describen su infancia en el Congo Belga, destacando la influencia de su familia, la educación religiosa y las experiencias tempranas de discriminación colonial que moldearon su visión del mundo. Arconada Ledesma y Cuadrado subrayan que la infancia y juventud de Lumumba fueron fundamentales para la formación de su conciencia política. Se analizan factores como la exposición temprana a la desigualdad, la importancia de la tradición comunitaria y el rol de la escuela en la socialización colonial. Este capítulo cumple la doble función de reconstruir el contexto histórico y explicar cómo experiencias tempranas influyeron en su futura vocación política. Todo ello, permite al lector comprender que la personalidad y convicciones de Lumumba no surgieron en aislamiento, sino como respuesta a estructuras de poder y opresión sistemática.

En el segundo capítulo *De Maniema a Stanleyville (1941-1944)* narran el traslado de Lumumba de Maniema a Stanleyville (actual Kisangani), donde inicia su inserción en contextos urbanos y laborales más complejos. Este periodo es crucial porque representa el primer contacto con la modernidad urbana y el mundo del trabajo colonial, donde el joven Lumumba comienza a comprender la dinámica del poder y la desigualdad. Los autores destacan la importancia de la migración interna y la exposición a redes sociales y culturales en Stanleyville. Aquí, Lumumba empieza a vincularse con ideas políticas incipientes y a observar las estructuras de dominación colonial de manera más crítica. La narración combina elementos biográficos con análisis sociopolítico, ofreciendo una lectura que permite al lector entender cómo la movilidad geográfica contribuye a la formación del pensamiento político en contextos coloniales. Un aporte relevante de este capítulo es la conexión, que Arconada Ledesma y Cuadrado establecen, entre la experiencia laboral y educativa urbana y la emergencia de la conciencia política.

En el siguiente capítulo *La conformación del hombre. Del elitismo al activismo político (1944-1954)*, Lumumba transita del desarrollo personal y cultural al activismo político consciente. Los autores describen cómo su participación en movimientos juveniles, sindicatos y asociaciones locales le permitió entender la política como instrumento de cambio social. Se analiza su experiencia laboral, las redes de contacto que construyó y la exposición a ideas panafricanistas y nacionalistas, fundamentales para su visión del Congo como un país unificado y soberano. Este apartado enfatiza la importancia de la formación intelectual y la construcción de liderazgo en contextos coloniales, mostrando cómo la vida personal y el activismo se entrelazan en la configuración de su proyecto político. Arconada Ledesma y Cuadrado destacan la tensión entre las aspiraciones individuales de Lumumba y las limitaciones impuestas por el sistema colonial. Esta perspectiva permite comprender su liderazgo no solo como un fenómeno individual, sino como producto de estructuras sociales, económicas y políticas específicas.

El capítulo cuarto *La lucha por la independencia. Para un Congo unido: la misión de Lumumba (1955-1960)* constituye el núcleo político de la obra, narrando la transformación de Lumumba en líder nacional. Los autores describen con detalle cómo su discurso político, sus alianzas y sus estrategias de movilización contribuyeron a consolidar un proyecto de independencia basado en la unidad territorial y la soberanía económica. Se destacan eventos clave, como la fundación del Movimiento Nacional Congoleño (MNC), la articulación de demandas populares y la interacción con actores internacionales. Arconada Ledesma y Cuadrado ofrecen un análisis de las dificultades internas, incluyendo tensiones étnicas y regionales, y de las presiones externas, particularmente de Bélgica y las potencias occidentales. Este capítulo combina narrativa histórica y análisis político, siendo uno de los esenciales para entender la obra.

El quinto capítulo *Traspaso de poderes e independencia (1960)* analiza el momento crítico del traspaso de poderes y la declaración formal de independencia, ofreciendo un relato minucioso de la transición política y sus implicaciones inmediatas. Los autores destacan los discursos, las ceremonias y los acuerdos políticos que marcaron el 30 de junio de 1960, poniendo especial atención en la tensión entre el simbolismo de la independencia y la realidad estructural del poder. La narrativa evidencia cómo los conflictos entre actores locales y la presión internacional determinaron que la independencia fuera formalmente alcanzada pero incompleta en términos de soberanía efectiva. Este capítulo refleja la habilidad de los autores para integrar eventos simbólicos con análisis político profundo, mostrando que la independencia no resolvió los problemas fundamentales del país, sino que los transformó en nuevos desafíos.

En el siguiente capítulo *Patrice Lumumba, Primer ministro* se centran en el periodo en que Lumumba ejerció como primer ministro del Congo, abordando sus políticas, decisiones y enfrentamientos con la élite política y con potencias extranjeras. Arconada Ledesma y Cuadrado describen sus esfuerzos por unificar el país, garantizar la estabilidad económica y resistir la interferencia internacional, así como las limitaciones estructurales que enfrentó. Se examinan con detalle sus estrategias políticas, el manejo de crisis internas y su relación con la ONU y otras potencias extranjeras. Subrayan cómo Lumumba buscó un equilibrio entre ideales de unidad y realidades de poder, mostrando la tensión entre aspiraciones democráticas y exigencias pragmáticas del gobierno poscolonial. Este capítulo es particularmente valioso por su análisis de la política de Lumumba y la manera en que su liderazgo interactuó con factores estructurales complejos, reforzando la tesis central de la obra sobre las sombras que acompañaron la independencia.

En el penúltimo capítulo *La traición a Lumumba: sus últimos días (1960-1961)*, los autores narran la caída y asesinato de Lumumba, ofreciendo un análisis crítico de la conjunción de factores internos y externos que llevaron a su derrocamiento. Se describen las traiciones políticas, la intervención extranjera y las tensiones étnicas que culminaron en su captura y ejecución. Este capítulo enfatiza la dimensión trágica de la historia, mostrando cómo la combinación de rivalidades internas y presiones internacionales convirtió al líder en víctima de un contexto extremadamente hostil. La obra no solo reconstruye los hechos, sino que analiza sus implicaciones políticas y simbólicas, destacando el impacto que su muerte tuvo en la consolidación del Estado poscolonial y en la memoria internacional.

El capítulo final *Memoria y legado de Patrice Lumumba* lo dedican a la construcción de la memoria histórica de Lumumba y su legado en el Congo y en la política africana y mundial. Los autores examinan cómo su figura se ha convertido en símbolo de resistencia, unidad y lucha contra el neocolonialismo, así como en objeto de reinterpretaciones políticas y culturales. Los autores abordan el impacto de Lumumba en movimientos panafricanos, debates sobre soberanía y memoria histórica, y su influencia en generaciones posteriores de líderes y ciudadanos. Este

cierre refuerza la tesis central del libro: aunque su vida fue trágicamente corta, su legado permanece como un referente para comprender las complejidades de la independencia africana y las limitaciones estructurales que la condicionaron.

Como hemos podido advertir, el libro de Arconada Ledesma y Cuadrado ofrece una biografía crítica, rigurosa y bien estructurada, capaz de combinar análisis histórico, político y social en sus páginas. Los valores principales de la obra radican en: esa articulación entre vida personal y contexto histórico, mostrando cómo experiencias individuales y estructuras sociales se entrelazan; el análisis de la independencia como un proceso incompleto y conflictivo, integrando factores internos y externos; y, esa síntesis sobre debates historiográficos y poscoloniales. Además, los autores ponen en diálogo el proyecto político de Lumumba con las condiciones materiales del Congo, especialmente su riqueza en recursos naturales y la manera en que esta riqueza se convirtió en un factor de depredación y conflicto. Esta articulación entre biografía y estructura socioeconómica es uno de los aportes más sólidos de la obra, situándola en la frontera entre historia política y crítica económica. Todo ello en un formato accesible, útil para investigadores, estudiantes, y, para que el público en general conozca la figura de Lumumba en el centenario de su aniversario.

Junto a todo lo anterior, otro aporte importante es la visibilización de actores y fuerzas internas que operaron en el Congo después de su independencia, un aspecto que a menudo queda relegado por la atención a las potencias extranjeras. Al hacerlo, el libro reconcilia la necesidad de reconocer la interferencia de estos actores con una comprensión de la complejidad interna del país, evitando culpabilizaciones simplistas sin perder de vista las responsabilidades globales.

Dado el carácter relativamente breve de la obra, el tratamiento metodológico es necesariamente selectivo. Los autores combinan fuentes secundarias –historiografía académica, estudios políticos y análisis de descolonización– con fuentes primarias cuando es posible –discursos, declaraciones oficiales, correspondencia diplomática y testimonios de la época–. La calidad de las fuentes consultadas se percibe en la manera en que los autores dialogan con trabajos anteriores sobre Lumumba y la independencia congoleña. Además, la inclusión de perspectivas críticas contemporáneas –propias de los estudios poscoloniales– contribuye a enriquecer el análisis más allá de la mera reconstrucción narrativa. En este sentido, la obra no se limita a narrar hechos, sino que articula una reflexión teórica sobre el legado del colonialismo económico, la geopolítica de la Guerra Fría y las dinámicas internas de poder en el Congo poscolonial.

En conjunto, *Patrice Lumumba. Tras las sombras de la independencia* constituye una obra relevante y actualizada, que aporta una mirada crítica y profunda sobre la vida de Lumumba, la independencia del Congo y los retos de la descolonización africana. Como se puede ver, este libro es una potente herramienta para conocer la figura de Patrice Lumumba desde sus orígenes hasta las investigaciones que han tratado su legado y la importancia que tuvo su figura en el continente africano. Por ello, hoy más que nunca, tenemos a nuestro alcance con esta obra la responsabilidad de conocer todos estos asuntos tan bien expuestos por sus autores. Gracias a su estilo sintético, su enfoque temático y su capacidad para articular historia política y análisis estructural, el libro se perfila como una contribución significativa a los estudios africanos y a la historiografía poscolonial en lengua española.

Reseña crítica del libro *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*, de Abraham Israel Solórzano Vega

Reseñas

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Africa-Confluence.2026.i01.11>

JUAN PABLO GONZÁLEZ DE LEÓN
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE
GUATEMALA

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1191-6160>



NÚMERO 1. ABRIL DE 2026

Reseña crítica del libro *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*, de Abraham Israel Solórzano Vega

Palabras clave: Colonialismo; crítica; esclavitud; explotación; historia; reseña.

A Critical Review of the book *Afro-descendant Slaves in Guatemala*, by Abraham Israel Solórzano Vega

Keywords: Colonialism; critique; slavery; exploitation; history; review.

Compte rendu critique du livre *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala* (Esclaves afrodescendants au Guatemala), d'Abraham Israel Solórzano Vega

Mots-clés: Colonialisme; critique; esclavage; exploitation; histoire; analyse.

Recensão crítica do livro *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala* (Escravos afrodescendentes na Guatemala), de Abraham Israel Solórzano Vega

Palavras-chave: Colonialismo; crítica; escravidão; exploração; história; revisão.

Xtz'ilb'al rix chi us li hu *Esclavos afro-descendientes en Guatemala*, xb'aan laj Abraham Israel Solórzano Vega

Xnimal ru aatin¹ : Li kolonialismo; li q'usuk; li moosil; li b'alaq'ink; li resilal; li xtz'ilb'al rix.

1. El idioma local de referencia es el q'eqchí'.

INTRODUCCIÓN¹

Como parte de sus labores profesionales como investigador en el Centro de Estudios de las Culturas en Guatemala (CECEG), Abraham Israel Solórzano Vega realizó durante los tres últimos años un exhaustivo proceso de investigación que tuvo como resultado un conjunto de cinco artículos académicos que caracterizaron con precisión el fenómeno histórico de la esclavitud de afrodescendientes en Guatemala, desde el periodo colonial hispánico hasta el siglo XIX. Posteriormente, estos cinco trabajos fueron amalgamados y desarrollados con mayor detalle en un libro titulado *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*, que se publicó en el año 2025 con el respaldo del CECEG que, como representante de la Universidad de San Carlos de Guatemala en materia de estudios socioculturales e históricos, cumplió de esa manera uno de sus objetivos principales: apoyar y concretar investigaciones críticas de interés nacional centradas en dar una visión precisa y renovada de la historia de Guatemala, tanto para la comunidad académica como para el público en general, realizando así lo planteado en su visión, según la cual la institución se entiende a sí misma como el referente de investigación y liderazgo en el estudio y comprensión de las distintas culturas de Guatemala, tomando en cuenta el contexto latinoamericano, funcionando así como base para el desarrollo integral de la sociedad actual (Centro de Estudios de las Culturas en Guatemala [CECEG], 2025).

La elaboración de un libro como el reseñado en estas páginas tiene en Guatemala una importancia grande y, además, muy particular. Un texto de estas características no solamente ofrece información valiosísima sino que, además, al hacerlo de forma tan pormenorizada, se convierte en un punto de inflexión, casi de resistencia, en medio de la generalidad de visiones históricas limitadas que fructifican en la sociedad guatemalteca y que se constituyen en pilar de una miopía que repercute en el presente. Dicho de otra manera: en Guatemala no es infrecuente hablar de historia, pero sí hacerlo con honestidad, claridad y pensamiento crítico, aunados a una matriz investigativa de envergadura, rigurosa, con altas dosis de paciencia y objetividad.

En Guatemala no es inusual que se publiquen libros que encajan dentro de la categoría editorial de la difusión histórica, pero la aparición de un libro hecho con un andamiaje teórico y metodología académicos que no condescienden con ningún sesgo partidista político tradicional, o con algún decoro de última hora provocado por el sesgo de clase, eso sí es realmente fuera de lo ordinario.

Este libro de Abraham Solórzano Vega, en específico, representa el esfuerzo de un investigador por declarar de manera testimonial, con una voz en la que no se distingue una negociación previa con intereses políticos, cuanto realmente ocurrió, cómo realmente fue, a quiénes principalmente afectó y benefició y de qué manera puede definirse con mayor justicia la esclavitud en Guatemala.

Una de las características primordiales por medio de la cual el autor logra proveer a su estudio de un carácter académico, objetivo y científico es la distribución de informaciones, tanto cuantitativas como cualitativas, de manera equilibrada, pensada para que la lectura de su texto, a la par que ser fluida, transmita la necesidad de un estudio que por sí mismo busque de forma clara una apreciación histórica objetiva. El ejemplo más elocuente de este rasgo de la obra es su valoración del aporte socioeconómico que significó la esclavitud de afrodescendientes, tanto para la Corona española como para Guatemala.

De este modo, la primera verdad, en torno a la cual circularán todas las demás verdades que el lector puede encontrar en este libro, es que Guatemala es un país construido sobre las

1. Así como la investigación para la elaboración del libro *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*, el aliciente y los recursos necesarios para la realización de esta reseña se obtuvieron gracias al respaldo profesional del CECEG, donde laboran tanto el autor del libro Abraham Solórzano Vega como Juan Pablo González de León, autor de estas páginas y director de la institución.

instituciones feudales de la encomienda² y el repartimiento³, aplicadas sobre los pueblos indígenas descendientes de los mayas, y sobre la esclavitud de grupos humanos de afrodescendientes traídos a este territorio para ser utilizados como fuerza de trabajo.

El autor no contemporiza con las imágenes idílicas de una época prehispánica que asimila las formas de vida de las culturas mesoamericanas con el mito del paraíso terrenal, pero tampoco con la creencia en un periodo de gobierno hispánico que pusiera los cimientos del progreso social y moral de lo que llegaría a ser una nación independiente. No interpreta, por ejemplo, las diversas y graduales legislaciones (como el paso de la encomienda al repartimiento) de una manera proclive a la visión que observa dicho proceso como la evolución natural de una sociedad en construcción.

En cambio, describe la Época Colonial como una realidad más bien estática que fue adoptando variaciones mínimas a lo largo del tiempo. Además, se dedica a designar hechos, datos y argumentos contundentes: la construcción de un país es, sobre todo, un proyecto económico, y el principal motor económico mediante el que se construyó esta nación centroamericana fue la esclavitud y otros sometimientos evidentemente semejantes a la esclavitud (algunos impuestos como nuevos por los españoles, como la encomienda, otros en parte similares a procesos que ya existían entre los indígenas antes de la llegada de Cristóbal Colón al continente americano, pero renovados y administrados por los colonizadores durante tres siglos) que tenían como principal finalidad ser lucrativos para las clases dominantes, ya fuesen del clero o seculares, pero siempre peninsulares o criollas.

El autor señala su objetivo central sin concesiones desde la introducción de su libro:

Se trata de poner en valor el aporte socioeconómico de dicho grupo [el de los esclavos afrodescendientes] durante el periodo colonial, ya que, a pesar de haber cumplido una función laboral valiosa, el tópico no ha sido estudiado a profundidad, sino al contrario: ha sido invisibilizado en la historia oficial del país (Solórzano Vega, 2025, p. 1).

2. La encomienda es una institución medieval de origen feudal que establecía una relación de vasallaje entre un señor o amo y un siervo que le brindaba diversos servicios a cambio de protección militar. En los procesos de conquista y colonización de América por parte del Imperio Español, se aplicó como recompensa por parte de la Corona hacia los conquistadores, a quienes se les asignaba en encomienda (y recibían así el título de encomenderos) una porción de tierra y un grupo de indígenas, cuya fuerza de trabajo también era parte de la recompensa. Los nativos daban su trabajo, desde la mirada colonizadora, a cambio de ser educados en el modo de vida español, lo cual incluía la religión católica. Aplicada de forma legal o ilegal, la encomienda se practicó en las colonias españolas aproximadamente durante tres siglos (XVI-XVIII) (Cartwright, 2022).

3. El repartimiento es un sistema que apareció como alternativa gradual a la encomienda (que intentaba abolirse desde 1542), basado en que el trabajo de los indígenas ya no era forzado, sino que tenía que ser remunerado. Se diferenciaba de la encomienda en que los grupos de nativos no permanecían para siempre como propiedad del colono en tierras de este, sino solamente durante el tiempo que su trabajo era requerido. Generalmente hubo repartimientos en el sector agrícola y la minería. También la Corona, no solamente colonos particulares, empleó el sistema para llevar a cabo obras públicas. Los salarios que recibían los indígenas eran bajos, estipulados unidireccionalmente por las autoridades españolas, y esto provocaba un enclave muy poco distinto al de una encomienda, porque los indígenas no tenían tierras propias (habían sido despojados), entonces de cualquier manera debían aceptar el salario para sobrevivir, fuese cual fuese. En la práctica, además, las condiciones laborales eran adversas, sin ninguna garantía de salud o seguridad. Por último, el sistema de repartimientos fue clave para la introducción de los esclavos afrodescendientes, porque muchos colonos no querían pagar a los indígenas, consideraban un desperdicio tener que pagar a un individuo y no poder fungir directamente como su propietario. Por lo tanto, prefirieron la implementación de esclavos traídos de África, a quienes no aplicaban las incipientes leyes. Ellos eran de naturaleza más fuerte, resistían más los trabajos y no era necesario pagarles nada (Cartwright, 2022).

Cabe resaltar una vez más que el señalamiento directo del autor no es, sin embargo, guiado por las ideologías tradicionales, o bien, toda tonalidad subjetiva que pueda resonar en este al leerlo por primera vez, va quedando disipada gradual pero nítidamente durante la lectura íntegra del texto. Solórzano Vega no tarda en desmontar cualquier apreciación de sesgo partidista en su libro, porque la naturaleza misma de su escritura lo inclina a una intención didáctica enfocada en hechos históricos.

ESTILO Y METODOLOGÍA

Su estilo y su voz son directos, secos, testimoniales; aunque nunca cae en la displicencia o en la indiferencia, Solórzano Vega utilizó un relato histórico en escorzo, es decir desde una perspectiva que le permitió, simultáneamente, acercarse a los hechos y alejarse de ellos sin ninguna identificación personal, sin ningún candor nacionalista, comunitario o de clase.

El escorzo del investigador es llano, crítico y severo, no se asiste de exaltaciones, de descripciones dramáticas o de recursos literarios como el símil o la hipérbole; al contrario, el libro parece más un informe jurídico, una transcripción taquigráfica de un proceso penal en el que está siendo juzgada la historia misma de Guatemala que, desde mucho tiempo atrás, ha sido narrada precisamente con algunos efectos emotivos que han impedido el conocimiento de las raíces de los problemas que aquejan a su sociedad. Por el contrario, Solórzano Vega se preparó para todo lo contrario y así lo expuso desde muy pronto en su trabajo:

Con este escrito se proyecta desmitificar lo poco que se conoce sobre la historia afrodescendiente en el llamado Reino de Guatemala. Se pretende exhibir la verdadera historia de ese tercer elemento que entró en la sociedad colonial, que no estaba contemplado dentro de los planes de la Corona, y que llegó para quedarse y se perpetuó a través del mestizaje. Además, se anhela lograr que este trabajo sirva como un aporte de información sobre los orígenes y el desarrollo de las personas de color esclavizadas en Guatemala, especialmente para las nuevas generaciones, a manera de generar una visión crítica de los fenómenos históricos (Solórzano Vega, 2025, p. 1).

Con la alusión al proceso de desmitificación se sella claramente lo ya mencionado: la intención del autor es muy distinta a la literaria. Y esto da oportunidad precisamente de recordar que, en la escritura de la historia, ha predominado durante ya bastante tiempo la tendencia hacia lo elegante y presentable, es decir la búsqueda de un discurso escrito que muchas veces sacrifica la objetividad en aras de la buena imagen. A muchos historiadores les interesa lograr una peculiar y sugerente historiografía, que persuada mediante su calidad literaria y técnica.

Abraham Solórzano Vega no pertenece a ese tipo de escritores. Por otro camino, y a riesgo de resultar inelegante, en su libro los datos son gélidos y se transmiten como tales, sin solemnidad, sin contemporizaciones e, incluso, sin aquellos dejes de paternalismo que en Latinoamérica han contribuido a movimientos literarios como el indigenismo. Su escritura no es atractiva, no está motivada por la presunción de lograr un estilo, sino la simple y sin matices transcripción de la verdad.

Con base en los estudios lingüísticos de Roman Jakobson (s.f.), cabe afirmar que no hay en las páginas del libro aquí reseñado asomos o atisbos de la función poética, de la función metalingüística, y ni siquiera de la función emotiva del lenguaje. Aunque sea un menoscabo a su calidad técnica, la principal característica de esta escritura es su transparencia, la función informativa o referencial del lenguaje. Así se encuentra en una escritura sin recursos estilísticos la mejor manera de criticar verdades heredadas y de transmitir un nuevo campo de posibles verdades que se calculan más que se perciben.

Es notable que existe un paralelismo entre la estrategia teórico-metodológica de Solórzano Vega y la de su antecesor y referente Severo Martínez Peláez, autor de uno de los libros más importantes —acaso el más importante— para el estudio de la realidad del colonialismo en Guatemala: *La patria del criollo*. Así como Solórzano Vega, Martínez Peláez anuncia desde muy pronto ante el lector su

procedimiento y el límite que tiene fijado para su investigación: un propósito que eleve la misma con el carácter de la ciencia:

Alcanza ese rango la labor histórica cuando busca y consigue señalar los grandes hechos determinantes del proceso social; no los hechos más ruidosos —no las ‘efemérides’— sino aquellos que, operando en la base de la estructura de la sociedad, determinaron sus características más importantes y le imprimieron ciertas tendencias a su desarrollo (Martínez Peláez, 2015, p. 6).

Como se observa, el objetivo de generar una visión crítica sobre los fenómenos históricos, planteado por Solórzano Vega, engarza perfectamente con lo establecido por Martínez Peláez, quien, más que perfilar con talento un texto historiográfico, por mucha calidad que este pueda llegar a tener, busca la investigación de lo concreto, en otras palabras, la indagación de la realidad y el descubrimiento y realce de la verdad histórica.

La metodología para analizar la historia no es otra, en estos casos similares, que esa serie de instrumentos teóricos, nunca retóricos, que comprometen la búsqueda y la plasmación de sus resultados con el testimonio fiel, independiente de sesgos ideológicos o de logros estilísticos.

Esto enseña, y el libro reseñado lo ejemplifica, que la metodología para escribir historia debe ser la misma síntesis interpretativa de la historia. Es decir que el investigador comprometido con los hechos no asuma un negociado compromiso previo con una síntesis o visión histórica preestablecida, sino que, todo lo contrario, como un principio innegociable sea partícipe activo de la construcción de una nueva visión histórica, no tanto nueva por la simple intención de resultar insinuante, sino para constituirse en una visión fundamentalmente crítica. Porque, sobre todo en países como Guatemala, aunque se ha escrito mucha historia, ha sido escasa la crítica de la historia.

LA VISIÓN CRÍTICA DE LA HISTORIA

En este orden de ideas, cabe recordar que el filósofo de la historia Karl Popper propuso como un camino legítimo la búsqueda de un sentido científico para los estudios históricos, por largo tiempo ligados, y con respaldo, con las ciencias sociales, pero muchas veces, por esto mismo, proclives a generar vacíos o inconsistencias por donde se filtra precisamente demasiada subjetividad.

Como se verá a continuación, Popper implementó, como crítica del historicismo, conceptos de la tradición científica más robusta:

Popper intentó, en un primer paso, establecer un criterio que permitiese analizar si las diferentes cuestiones pueden ser objeto de estudio o no de la ciencia, y para ello debe existir una condición *sine qua non*: que las proposiciones que emerjan del estudio de ese objeto de conocimiento sean refutables, o dicho con otras palabras, que puedan ponerse a prueba mediante análisis de algún tipo, experimentos, pruebas y ensayos, elaborados conforme a la metodología científica (Cardiel, 2024, 4).

Para verificar la legitimidad de una visión histórica, que se ha establecido como oficial durante mucho tiempo, no basta contraponer a ella, simplemente, un nuevo conjunto de datos, o darle una intencionalidad nueva a datos que ya se tienen. Más allá de eso, el historiador debe indagar de nuevo todas las bases, consultar de nuevo todos los documentos, dar una vuelta de tuerca a todos los sesgos posibles con que pueda observarse la información recabada, y así generar esa visión crítica que sea capaz de proponer, no solamente la información que faltaba, sino también el modo más amplio y justo de mirarla.

El camino abierto por Popper permite poner en tela de juicio el largo torrente de la tradición histórica, pues convierte a la realidad misma en un conjunto de hechos susceptibles de un análisis nuevo, interesante, conmovedor, revelador, pero sobre todo crítico. Tan crítico, que inclusive los

resultados de su análisis entrañen o habiliten su metacrítica; es decir, que los conocimientos nuevos así establecidos respondan como consecuencias directas de un ejercicio logrado mediante la razón y la ciencia aplicadas a la historia, y, por lo tanto, sean no simplemente un nuevo conjunto de verdades, dogmas o creencias, que una clase social en el furor de su revancha tiene la oportunidad de entronizar, sino propuestas dinámicas de explicación de la realidad, tan veraces precisamente porque generan en su interior mismo la capacidad de cuestionarse.

Siguiendo este procedimiento crítico es como se alcanza la mejor posibilidad de describir la vida colonial entendida desde sus fundamentos, como propuso Martínez Peláez, lo cual concuerda definitivamente con el punto central de la filosofía histórica de Popper:

El estudio de la historia como el análisis del pasado desde una perspectiva científica, persiguiendo la mayor objetividad posible y aplicando su teoría de la falsabilidad **para elegir los análisis y enfoques que más certeramente expliquen y sean capaces de prever los nuevos descubrimientos del pasado en conjunción con otras ciencias.** (Cardiel, 2024, 7-8).

Solórzano Vega, por su parte, señala en su introducción:

Con la presentación de este trabajo no se trata de agotar el tema, sino abrir el camino para nuevas investigaciones que produzcan más conocimiento y se reconozca al grupo social mencionado el valor que merece en la historia del país (Solórzano Vega, 2025, p. 1).

Es posible apreciar en estas palabras dos aspectos preponderantes. El primero es la honestidad de reconocer que el alcance de la investigación no será totalizador. Solo esto ya es un elemento muy elocuente para distinguir el carácter autocrítico del libro, pues comienza sin atribuirse la pretensión de que entregará al lector todo el conocimiento posible sobre la realidad del tema que aborda. Al contrario, en consonancia con un estudio histórico moderno y crítico, autolimita su capacidad y concentra su esfuerzo. El autor no tiene problema en decir: no diré todo porque no lo sé todo. Y vale decir que esto no es sino una credencial de credibilidad para aquello que el texto sí expone, pues la honestidad es el primer atributo de un estudio realmente científico y objetivo.

El segundo aspecto a remarcar en la declaración introductoria que da su credencial de fiabilidad a la investigación es el hecho, consecuente con lo anterior, de anunciarse como un estudio que bien puede funcionar, de forma sencilla y con discreción, como un aliciente que inaugura una nueva senda para los estudios históricos en Guatemala. Contrario a la historia construida bajo la lógica pétrea del dogma ideológico, esta escritura crítica de la historia se confiesa una parte sencillamente de un nuevo río de conocimientos que apenas comienza.

La ciencia y la filosofía, siempre en construcción, nunca terminadas (Jaspers, 2023), alcanzan de este modo su razón como respaldos de este estudio histórico en el hecho mismo de saberse incompletas, es más, de criticarse de antemano como un mero impulso inicial de algo que deberá crecer, nutrirse y fortificarse en el futuro, necesariamente para cumplir de mejor manera con el objetivo principal, que ciertamente es un objetivo social y humanístico: devolver, recalcar y valorar, quizá por primera vez con justicia, a los grupos sociales que vivieron las peores penalidades de la esclavitud durante el periodo de dominación hispánica en Guatemala.

Es bastante claro que el autor hace suyas, de nuevo, las palabras con que Severo Martínez Peláez inauguró también su ya citado libro:

En algunas de sus secciones el trabajo no llega a formular tesis, sino solamente hipótesis que podrían confirmarse sobre una información más amplia después de recabarla –pues se trata, en esos casos e en muchos otros de este libro, de temas históricos guatemaltecos totalmente inexplorados hasta hoy– (Martínez Peláez, 2015, p. 6).

La distinción entre tesis e hipótesis es fundamental para continuar remarcando ese sentido crítico que se proyecta como principal atributo del libro. Una tesis es, en sentido general, una conclusión, algo probado, mientras que una hipótesis es un hito para el conocimiento nuevo. Sería todo un error, o un claro indicio de sesgo ideológico tradicional, anunciar que el estudio abordará territorios e informaciones poco o nada exploradas, condiciones sociales y un grupo social poco o nada estudiado anteriormente, y, en fin, declarar que la investigación apenas tiene antecedentes directos y, al mismo tiempo, prometer conclusiones contundentes o verdades absolutas. Solórzano Vega no incurre en ese error.

Por el contrario, se trata en este caso de un tipo de análisis histórico que, al declararse inaugural, no cae en la impaciencia o en la insensatez de sobrepasar sus fundamentos y su naturaleza. Su motor es la hipótesis, la búsqueda del balance, y en consonancia con esto está impresa la actitud científica que demandaba Popper.

El rigor, pues, en el estudio de la historia, se alcanza indispensablemente porque se tiene como piedra de toque un proceso de duda, indagación, examen, análisis y planteamiento de conclusiones parciales, sujetas a examen y que se tienen como refutables en un primer momento, todo lo cual está directamente emparentado con el método científico que ha caracterizado cuanto de progreso y enriquecimiento cultural haya podido darse en las épocas moderna, contemporánea y posmoderna.

LA ESTRUCTURA DEL LIBRO

La estructura del libro responde de forma escrupulosa a los principios que guían su metodología: está dividido en una sección de notas preliminares y ocho capítulos, cada uno de los cuales se cimienta en el anterior y va retomando puntos clave, es decir, no se trata de una exposición lineal simplemente, sino de una especie de exploración en espiral, donde los conceptos importantes en un inicio, continúan siendo claves a lo largo de toda la obra.

Los fundamentos de esta prudente estructura están a su vez sostenidos desde un primer momento por esa sección de notas preliminares, que funciona como una fontana o marco teórico general. El autor lo explica de forma diáfana:

Notas preliminares: este apartado se considera de gran importancia, porque aporta la información básica que se debe tener antes de incursionar en el desarrollo del tema central. En otras palabras, ubica al lector en tiempo, espacio y contexto. Entre otros, se hace alusión a los siguientes aspectos: sobre los primeros esclavos que llegaron a Guatemala; disminución de la población indígena; curas defensores de pobladores originarios; sobreexplotación hacia los indígenas y sus consecuencias; las Leyes Nuevas de 1542 y su implementación; negociaciones para el traslado de africanos a las colonias de España y la autorización del rey para el mismo efecto (Solórzano Vega, 2025, p. 2).

Este apartado funciona como una guía temática para todo el libro, y cada uno de los conceptos expuestos aquí son los que, reiteradamente, el autor profundiza y desarrolla en el resto de los capítulos.

El concepto más preponderante entre todos los aquí mencionados, o bien puede decirse el que se constituye en común denominador de todos los demás y hacia el que todos los demás aspectos convergen, es el de la explotación. En la investigación que se aborda en estas páginas, este concepto se relaciona directamente con el de clase social, específicamente las clases sociales desfavorecidas: los afrodescendientes y los indígenas, quienes padecieron la esclavitud durante el periodo colonial hispánico. Sobre estos conceptos y su inmediato engarce, Martínez Peláez estableció en *La patria del criollo*:

La explotación es un fenómeno de relación económica, a través del cual una persona o un grupo humano se apropia valores creados por el trabajo de otro hombre o grupo, entendido que este último se ve obligado a tolerar dicha relación por circunstancias

diversas, como puede serlo el estar físicamente forzado a tolerarla o el no disponer de medios de producción para trabajar por cuenta propia.

Una clase social es un conjunto numeroso de personas que, en el seno de una sociedad, presentan modos de vida semejantes e intereses comunes, determinados, unos y otros, por el papel común que dichas personas desempeñan en el régimen económico de dicha sociedad y especialmente en el régimen de la propiedad (Martínez Peláez, 2015, p. 7).

El análisis, que resulta no solamente necesario y natural, sino además práctico para entender la realidad social guatemalteca en general, es llevado a cabo por el autor del libro de manera ordenada, primero, cronológicamente, pero también de forma que los conceptos, además de nutrirse unos a otros como ya se indicó, tengan la facultad de examinarse y confirmarse entre sí.

Cada uno de los ocho capítulos del libro responde a la primera sección y, de forma sucesiva, a su inmediato antecesor, de manera que todos retoman y abonan las informaciones, siempre fácticas, que gradualmente se van revelando ante el lector a través de las páginas, que fluyen con sorprendente e inusual capacidad, dada la densidad del tema.

El primer capítulo del libro aborda el concepto de esclavitud desde la perspectiva que se tenía en el periodo colonial, es decir, aristotélica, y se describe cómo se implementó tal idea en la América hispánica, abordando específicamente el ejemplo de Guatemala. El segundo capítulo aclara cómo comenzó a trasladarse esclavos desde África hacia América a partir de 1542, mientras que en el tercero se examina la legislación de la que dependía el trato que se les daba como fuerza de trabajo. Por su parte, el capítulo 4 incursiona en la descripción de las condiciones en que laboraron los esclavos afrodescendientes, tanto mujeres como hombres, en diversos conventos de Santiago de Guatemala, con lo cual se revela la postura aprobatoria que la Iglesia Católica mostró ante las instituciones esclavistas.

El quinto capítulo avanza en el retrato histórico elaborado por el autor, pues describe el aspecto que adquirió la vida de los esclavos afrodescendientes durante el siglo XVIII, después de más de cien años de haberse impuesto el sistema que provocaba su esclavitud en América. El autor detalla el cambio de algunas normas jurídicas que, más que ayudar a los dominados, afianzaron el sistema económico impuesto por España y regularon el comercio entre los colonizadores. El capítulo seis continúa con la descripción del anterior, profundizando en la manera ya totalmente normalizada en que la sociedad veía la relación entre cautivos y dueños, visión que además estaba respaldada en la práctica por decretos de la Corona española.

El séptimo capítulo del libro pormenoriza cómo se daban las transacciones de esclavos afrodescendientes (sujetos a leyes de intercambio económico como meras mercancías) entre diversos dueños, ya fueran peninsulares residentes en la colonia, criollos, o bien, integrantes del clero, con registros puntuales de contratos que evidencian tales negociaciones. El octavo y último capítulo del libro ofrece más datos relacionados con el anterior, dando continuidad a la exposición, y sumando además, para finalizar, una evaluación comparativa, con datos numéricos objetivos de los que en todos los casos se presenta un respaldo documental concreto, entre dos periodos abordados: 1750-1774 y 1775-1800.

Este despliegue de los conocimientos históricos así presentados ante el lector impulsa la generación de inquietudes a las que van aparejadas algunas preguntas fundamentales, principalmente: cómo, por qué y quiénes idearon la estrategia de importar esclavos africanos a estas tierras, así como por qué su traslado fue tratado de forma tan normalizada por la Corona, la Iglesia y todos los principales dirigentes de la colonización (individuos e instituciones), sin olvidar cuáles fueron los elementos comerciales y de dominación política que caracterizaron la Época Colonial, y, preponderantemente, qué papel y cuánta importancia tuvieron los esclavos en la construcción socioeconómica de Guatemala; de la Guatemala colonial, patria del criollo, y de la del presente. Encaminarse a la aclaración de todos estos aspectos es la misión, lograda, de este libro.

COMENTARIO FINAL

Finalmente, es necesario destacar que, cuando en esta reseña se ha hecho hincapié en que el autor Abraham Solórzano Vega evita concienzudamente que su libro sea determinado por sesgos ideológicos tradicionales, se habla de un esfuerzo por dar un giro al juego de interpretaciones contrastantes que históricamente ha caracterizado el estudio de la historia guatemalteca. Es en el esfuerzo mismo de restar validez a cualesquiera interpretaciones personales de la historia en que se inserta este libro.

El amparo metodológico del autor está en el concepto de visión crítica de la historia, que propone que la exploración de la historia puede hacerse de forma científica, independiente, sin reflejar inclinación ideológica de ningún tipo, es decir, precisamente descartando el ejercicio de cualquier interpretación de índole arbitraria. Por eso el objetivo, a su vez, de esta reseña, es remarcar cómo el autor logra su propósito, al esquivar cualquier rasgo subjetivo, peculiaridad literaria, emotiva o de filiación política, que en otros libros es fácilmente discernible en la expresividad textual empleada. En cambio, la herramienta central del libro aquí reseñado es la descripción didáctica, documentada de manera muy específica, para ofrecer así una utilidad crítica, acotada de forma nítida en cuanto a sus limitaciones, y efectivamente por eso más académica y enciclopédica.

La descripción completa del problema, realizada por el autor del libro *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*, acaso no baste para llegar hasta el fondo de todas las inquietudes que hoy en día puede inaugurar el tema de la esclavitud. Desde una perspectiva crítica como la que busca el autor mismo del libro, la indagación histórica que realizó es el comienzo de una labor social y humanística que conlleve una toma de responsabilidad moral, a nivel individual y colectivo, sobre lo ocurrido en el pasado colonial de su país. Su trabajo y sus reflexiones sobre la esclavitud definitivamente fundan un escenario donde es posible una mirada nueva que posibilita la obtención de respuestas acordes a una visión crítica de la historia general de Guatemala.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cardiel, David Lorenzo (2024). *Karl Popper y el sinsentido de la historia*. Ethic. <https://ethic.es/karl-popper-y-el-sinsentido-de-la-historia>

Cartwright, Mark (2022). Repartimiento. En: *World History Encyclopedia*. <https://www.worldhistory.org/trans/es/1-21000/repartimiento/>

Centro de Estudios de las Culturas en Guatemala (2025). *Propósito y proyección*. CECEG / USAC. <https://ceceg.usac.edu.gt/index.php/mision-y-vision/>

Jakobson, Roman (s.f.). *Lingüística y poética*. Federación Latinoamericana de Semiótica. <https://www.felsemiotica.com/descargas/Jakobson.-Roman-Ling%C3%BC%C3%ADstica-y-po%C3%A9tica.pdf>

Jaspers, Karl (2023). *Filosofía desde el punto de vista de la existencia* (J. Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica.

Martínez Peláez, Severo (2015). *La patria del criollo. Ensayo de interpretación de la realidad colonial guatemalteca*. Editorial Universitaria Centroamericana. [Archivo PDF].

Solórzano Vega, Abraham Israel (2024). *Los esclavos afrodescendientes en Guatemala*. Editorial Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) y Centro de Estudios de las Culturas en Guatemala (CECEG).