

El Colegio de México

LA IMAGINACIÓN Y LA PEDAGOGÍA EN LA LITERATURA INFANTIL DE
KENIA: ANÁLISIS PEDAGÓGICO Y ARTÍSTICO DE *CRAFTY CHAMELEON* Y
VISA VYA SHILINGI NA KOBOLE

Tesis presentada por
PAULINA MARÍA BARRIOS GIORDANO
en conformidad con los requisitos
establecidos para recibir el grado de
MAESTRIA EN ESTUDIOS DE ASIA Y AFRICA
ESPECIALIDAD: ÁFRICA

Centro de Estudios de Asia y África

2014

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	10
1.1 LA ORALIDAD Y LA LITERATURA	11
1.2 LITERATURA INFANTIL	18
1.3 LITERATURA INFANTIL AFRICANA	30
CONCLUSIONES.....	42
CAPÍTULO 2: PEDAGOGÍA Y LITERATURA INFANTIL: EDUCACIÓN Y CULTURA	44
2.1 LITERATURA Y EDUCACIÓN	46
2.2 LITERATURA INFANTIL Y REALIDAD SOCIAL	57
2.3 LITERATURA INFANTIL COMO TRANSMISIÓN CULTURAL E IDENTITARIA	60
CONCLUSIONES.....	70
CAPÍTULO 3: EL LIBRO ALBUM Y EL ARTE ILUSTRATIVO Y LITERARIO	72
3.1 EL ARTE VISUAL Y ESCRITO: FICCIONES NECESARIAS	74
3.2 LIBROS ÁLBUM: CREATIVIDAD E ILUSTRACIÓN	84
3.3 LOS LIBROS ÁLBUM EN KENYA: EL CASO DE CRAFTY CHAMELEON Y VISA VYA SHILINGI NA KOBOLE	90
CONCLUSIONES.....	101
CONCLUSIONES	103
BIBLIOGRAFÍA	108

Introducción

Desde la década de 1980 hasta principios del siglo veintiuno han habido varios llamados al estudio de las literaturas infantiles africanas ya que el trabajo que se ha hecho hasta el momento sobre literatura infantil africana es limitado. Mucho del trabajo hecho surge de Nigeria¹ y por otra parte en relación a tradiciones orales o cuentos folclóricos. El enfoque en varias ocasiones también es hacia el uso pedagógico de la literatura, dejando a un lado el aspecto artístico, esto sucede, como ya se verá en la revisión del primer capítulo, porque la literatura infantil surge como parte de metas y proyectos educativos y lo que lleva a que los estudios que la rodean se enfoquen en estas mismas funciones. Dicha situación genera un análisis incompleto, ya que lo que hace a una obra literaria en primera instancia es en gran parte su creatividad y los elementos artísticos que encierra. Por ello, en esta investigación se busca responder a este vacío y a enlazar las funciones educativas de estos cuentos con sus aspectos artísticos.

Por medio del uso de teoría que surge no sólo de Europa sino también de Latinoamérica y de África² se busca esclarecer las problemáticas de definir y producir la literatura infantil en el contexto de Kenia, sus funciones pedagógicas y su riqueza artística. Se escogió utilizar trabajos acerca de literatura infantil que se originan en Latinoamérica en primera instancia porque es desde donde se produce el trabajo y de donde surge una parte

¹ Osayimwense Osa es nigeriano y es la figura principal en la literatura africana, se enfoca en literatura infantil de Nigeria y afroamericana

² Se contactó tanto a Osa Osayimwense y a Colomba Muriungi para tener una revisión más completa del Estado del Arte en cuanto a trabajos africanos sobre literatura infantil africana, ambos respondieron prontamente con artículos y referencias, proporcionando o recomendando gran parte de los textos que se utilizan sobre las literaturas infantiles africanas. Aún así algunos de los textos que recomendaron o quisieron proporcionarme, no fue posible obtenerlos, reflejando la dificultad que aún se tiene para acceder a esa información desde Latinoamérica. Por ello se complementó con información surgida de contextos latinoamericanos, buscando así complementar una revisión exhaustiva de la historia de la literatura infantil y en particular en relación con el libro álbum.

importante de la información que se pudo obtener y en segunda instancia porque en Latinoamérica surgen preguntas que son pertinentes a las literaturas africanas, sobre todo en relación a la pedagogía, la oralidad y la historia del origen de la literatura infantil, en particular de los libros álbum.

De manera similar, aunque se han hecho estudios acerca del uso de la literatura como medio de educación lingüística, pocos se han enfocado de manera específica en la literatura infantil. Por ello en este trabajo se busca aportar a esta discusión uniendo la teoría de literatura infantil con las discusiones lingüísticas y pedagógicas alrededor de la literatura en el caso específico de algunos ejemplos surgidos de Kenia. Hay trabajos como el de Asenath Bole Odaga³, quien al revisar la literatura infantil y juvenil en Kenia antes, durante y después del colonialismo, habla del uso de la literatura para imponer culturas e idiomas europeos y hace un llamado a una mayor producción local de literatura infantil, sobre todo en lenguas vernáculas, argumentando por la importancia educativa y cultural de la literatura infantil. Este trabajo, aunque es un trabajo pionero en la literatura infantil keniana, marca aún ciertas tendencias en la teoría infantil y literaria que ya se han tratado de cambiar y de cuestionar desde entonces, elementos como la inocencia infantil y su necesidad de ser guiados o protegidos, los cuales han sido muy criticados en trabajos más recientes. Es por ello que a través de esta tesis se busca incluir una revisión de estos estudios que marcan la pauta para los trabajos que han surgido después y también así demostrar qué aspectos faltan por desarrollarse.

A través de estos estudios lo que más ha faltado es un análisis literario de cuentos, poesía, libros, cantos y demás literatura creada para niños, es decir, no hacer simplemente una revisión histórica de la literatura infantil ni un cuestionamiento pedagógico, sino un análisis integral. Se buscará incorporar elementos educativos y creativos que en conjunto son una

³ Odaga, "Literature for Children and Young People in Kenya," 1985

revisión histórica la cual facilitará la comprensión de los dos libros álbum al centro de esta tesis: *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole*. En los últimos años han comenzado a surgir trabajos que buscan integrar diferentes elementos y distanciarse de convertir a la literatura infantil meramente en una herramienta funcional y educativa, pero las publicaciones aún son limitadas sobre todo en relación a contextos africanos.

La tesis doctoral de Colomba Muriungi es de los pocos trabajos que buscan unir una revisión histórica con un análisis literario profundo; en él se enfoca en libros álbum que cuentan las biografías de figuras históricas de Kenia. En su trabajo se hace una revisión detallada de los libros: el contexto en el cual se publican, su audiencia, los elementos históricos y políticos en los que surgen esta serie de libros y los momentos históricos de los que hablan. De la misma forma, en su tesis corre un segundo hilo de teoría feminista, la cual aplica a los libros para analizar qué imágenes y versiones de la historia de Kenia son las que se buscan transmitir a las futuras generaciones. Además de esta tesis doctoral hay pocos trabajos que se enfoquen directamente en literatura infantil sobre todo los libros álbum. La mayoría del trabajo académico es sobre literatura juvenil, sobre literatura infantil ‘ganada’⁴ y algunas veces sobre los cuentos orales (aunque esto muchas veces no específicamente desde un punto de vista infantil sino uno general o hasta para adultos).

Así como antaño se utilizaban los cuentos orales para entretener y educar a los niños, la literatura infantil actual sirve un propósito similar. Ambas expresiones, tanto la literatura oral como la literatura escrita, fungen como mecanismos de enseñanza para los niños, un medio donde se utiliza de manera frecuente es como parte de programas escolares de enseñanza primaria y para la enseñanza de idiomas⁵. De manera similar, hay autores contemporáneos que

⁴ Ver discusión teórica acerca del concepto de literatura infantil en el primer capítulo de esta tesis.

⁵ Mei-Ling Chen and David Squires, “Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition,” *TESOL Journal* 2, no. 3 (September 03, 2011): 312–329, doi:10.5054/tj.2011.259957; Olufunke Lawal, “Developing the African Child’s Imagination through Literature Education” (Lagos: University of Lagos Press, 2005), 66; Asenath Bole Odaga,

escriben cuentos para niños donde se ilustran y cuentan historias, algunas veces basadas en cuentos orales, eventos históricos, o sencillamente cuentos ‘originales’,⁶ los cuales además de tener un valor artístico y mostrarles este valor a los niños, tienen enseñanzas acerca de las relaciones y valores sociales que son importantes para sus lectores u observadores. Lo que se busca a través de este trabajo es revisar la interacción entre lo oral y lo escrito en la literatura infantil africana⁷, aterrizándose en ejemplos concretos de los libros álbum analizados en esta tesis.

Adicionalmente, como indica Kathy Short⁸, no existen libros para niños que sean ‘inocentes,’ es decir que: “los autores y lectores traen sus propias experiencias de vida y visiones sociales del mundo a un libro, y son estas experiencias las que moldean el cuento que construyen por medio de la lectura y la escritura”⁹. Es por ello que los cuentos infantiles están atravesados por varios aspectos, en particular en el caso de las literaturas infantiles africanas, se agrega el elemento ‘poscolonial’ o la necesidad de recrear una identidad propia y nacional a partir de las independencias los años sesenta sobre todo. “La literatura infantil intenta llenar el vacío que crea la falta de raíces o el sentido de no pertenencia (*nonbelonging*) que es el legado colonial”¹⁰. Por esto, a pesar de la falta de atención que tiene la literatura infantil en los estudios de literatura africana, es en realidad una parte integral del replanteamiento y cuestionamiento de las literaturas africanas. Khorana llega a argumentar que en realidad la literatura infantil en casos africanos está en el proceso de un ritual de iniciación en donde se

Literature for Children and Young People in Kenya (Nairobi: Kenya Literature Bureau, 1985); Osayimwense Osa, “The Rise of African Children’s Literature,” *The Reading Teacher* 38, no. 8 (1985): 750–754

⁶ Es decir, obras literarias infantiles creadas originalmente por su autor, no adaptaciones de cuentos de hadas, cuentos orales, eventos históricos, etc.

⁷ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*; Colomba Kaburi Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books” (2006), <http://wiredspace.wits.ac.za/handle/10539/2087?show=full>; Lillian Temu Osaki, “African Children’s Literature: A Scholar’s Guide,” *University of Dar Es Salaam Library Journal* 5, no. 1 (2003): 67–79; Osa, “The Rise of African Children’s Literature.”

⁸ Short, Kathy G. “Why do Educators Need a Political Agenda on Gender?” *Beauty Brains and Brawn: Construction of Gender in Children’s Literature*. Ed. Lehr Susan. Portsmouth, NH: Heinemann, 2001: 186-192

⁹ Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books,” 209

¹⁰ Meena Khorana, “Children’s Publishing in Africa: Can the Colonial Past Be Forgotten?,” in *Critical Perspectives on Postcolonial African Children’s and Young Adult Literature*, ed. Meena Khorana (Westport, CT: Greenwood Press, 1998), 7

busca establecer una identidad plural donde se incluyan todos los aspectos y las voces de África poscolonial¹¹. Aunque aquí Khorana se está refiriendo a una identidad plural nacional, es decir el proyecto de las naciones independientes africanas, es importante porque demuestra la centralidad de la literatura infantil (aquí se incluye la oral y la escrita) en las conceptualizaciones nacionales, literarias e identitarias de una población. En ello se involucran tanto editoriales locales, como el resguardo de tradiciones orales al transcribirlas en libros para niños y el explorar las historias y las visiones del mundo de las diferentes culturas a través del continente¹². Es por esta centralidad de la literatura infantil en la conceptualización de una gente, en la educación y en las expresiones artísticas de las mismas, que se argumenta que el trabajo hecho hasta el momento no ha sido exhaustivo y en muchas ocasiones, al contrario, se le excluye o simplemente no se considera como un estudio relevante o importante.

Hay un avance en la producción local de la literatura infantil en Kenia¹³, desde la década de 1980 hasta inicios del nuevo milenio se ha incrementado la producción local de libros infantiles y en lenguas como swahili y gikuyu, además hay una mayor presencia de distribuidoras y de asociaciones de literatura infantil en el país¹⁴. A pesar de ello, aún hoy, siete años después de la publicación de la tesis de doctorado de la Dra. Colomba Muriungi, se encuentran pocos trabajos académicos enfocados en la literatura infantil africana y menores aún que se enfocan en libros álbum en Kenia.

Por ello en esta tesis lo que se busca hacer es una revisión del trabajo que se ha llevado a cabo hasta el momento y así conformar un estudio y una crítica contemporánea sobre la literatura infantil, incluyendo tanto sus aspectos pedagógicos como sus elementos artísticos.

¹¹ Ibid. 10

¹² Idem

¹³ Asenath Bole Odaga, "The Excitement and Challenges of Publishing for Kenyan Children: A Writer's Perspective," in *Critical Perspectives on Postcolonial African Children's and Young Adult Literature*, ed. Meena Khorana (Westport, CT: Greenwood Press, 1998), 24.

¹⁴ Odaga, "The Excitement and Challenges of Publishing for Kenyan Children: A Writer's Perspective"; Muriungi, "Emerging Trends in Kenyan Children's Fiction: A Study of Sasa Sema's Lion Books."

La delimitación en este caso se restringirá a Kenia, país en el que se originan todos los libros que se utilizarán como ejemplos y como base del análisis. Se escogió a Kenia ya que la mayor parte de los trabajos sobre literatura infantil africana anglófona son provenientes de Nigeria y hacen falta trabajos académicos acerca de literatura infantil africana que vengan de otros países anglófonos para complementar los análisis hechos hasta el momento. Adicionalmente, como ya se mencionó y se desarrollará en el primer capítulo, es importante incluir una revisión de libros infantiles locales y varios de ellos se han publicado no sólo en inglés sino también en lenguajes vernáculos y para ello se limitó la investigación a países swahili parlantes, de los cuales Kenia tiene una mayor presencia de trabajos académicos y país del cual se tenía más información y contactos para profundizar en cuanto al Estado del Arte.

El enfoque será en dos libros álbum: uno titulado *Crafty Chameleon*, escrito en inglés y publicado en Toronto en 1987, escrito por Mwenye Hadithi originario de Nairobi, Kenia; el otro se titula *Visa vya Shilingi na Kobole*, escrito en Swahili por Ruth Wairimu Karani, también originaria de Nairobi, publicado en Nairobi en 2003. Estos cuentos ejemplifican varios de los debates que existen alrededor de la literatura infantil africana y también demuestran los diferentes componentes que la conforman. En otras palabras, por su formato, los libros álbum presentan no sólo expresiones artísticas escritas sino también visuales, las cuales pueden ser más amigables para lectores primerizos y niños. Además, al ser un libro de una casa editorial extranjera y otro local, uno en lenguaje ‘oficial’ y el otro en lenguaje vernáculo se pueden esclarecer varios aspectos diferentes de las literaturas infantiles africanas y para ilustrar la discusión teórica que la rodea y que se desarrollará en el primer capítulo.

A través de estos libros los niños se entretienen, al mismo tiempo que aprenden sobre el tema que se discute en el libro (animales en uno y dinero en el otro) y también valores sociales o valores que el autor busca enfatizar. Por ello a lo largo de esta tesis se buscará

plantear y responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo se define una obra literaria africana y debe incluirse a la oralidad? ¿Cómo se puede definir una obra como literatura infantil africana? ¿Cuál es la relación entre la literatura infantil y la pedagogía¹⁵? ¿Cómo ejemplifican los libros álbum la integración entre arte y educación en la literatura infantil? Estas preguntas sirven como guía en la argumentación de este trabajo. Todas estas discusiones se unirán en el análisis de los dos cuentos que se encuentran al centro de este trabajo. A través del análisis de las funciones educativas y los aspectos artísticos y creativos de *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobo* se mostrará la diversidad de la literatura infantil keniana y una comparación en cuanto a sus aportaciones artísticas y pedagógicas.

El objetivo es entonces demostrar 3 aspectos distintos: el primero es que en el continente africano la oralidad ha sido, y en algunas instancias sigue siendo, un elemento central para la literatura infantil del continente; el segundo es hacer un desglose del uso pedagógico de la literatura infantil, como ejemplo en la enseñanza de idiomas y cómo se aterriza en el caso de Kenia; y en tercer lugar un análisis artístico de dos cuentos para niños por autores que se identifican como kenianos (*Crafty Chameleon* de Mwenye Hadithi y *Visa vya Shilingi na Kobo* de Ruth Wairimu Karani). La meta central es demostrar que ambos cuentos logran enseñanzas pedagógicas y también un nivel de entretenimiento que lleva a que estos libros álbum sean expresiones tanto literarias como educativas, evitando una instrumentalización de la literatura infantil y demostrando su importancia en el desarrollo de los niños.

Por ello, la investigación se estructura de acuerdo a los tres objetivos antes delineados, presentando primero una revisión teórica de las literaturas africanas, aterrizándolo en las

¹⁵ Aquí pedagogía se entiende por su definición más sencilla; lo relacionado a la educación y la enseñanza, así como lo que enseña y educa por doctrina o ejemplos, "Pedagogía," Real Academia Española, 2014, <http://lema.rae.es/drae/?val=pedagog%C3%ADa>.

literaturas infantiles, en las dificultades que atraviesan el definir este término y la conclusión a la que se llegó. Aquí se presentarán también los términos que se utilizarán a lo largo de este trabajo. Enseguida, se continuará con una revisión de la literatura infantil, enfocada en los usos pedagógicos que se le han dado a lo largo de la historia. Esta revisión literaria se aterrizará en casos de enseñanza de idiomas con ejemplos concretos de Kenia, utilizando ejemplos de libros creados para este fin y comparándolos con los libros álbum al centro de esta tesis. Finalmente, en el último capítulo se integrarán los elementos pedagógicos presentados con elementos artísticos y se aterrizará la revisión de la literatura infantil en los libros álbum, explicando por qué se utilizaron como enfoque en este trabajo y logrando al final un análisis que busca integrar los aspectos artísticos con los aspectos pedagógicos que se introdujeron en el capítulo anterior. En conclusión se hace una revisión de los objetivos presentados anteriormente, asegurando que se hayan cumplido clara y completamente.

Capítulo 1: Marco teórico-conceptual

La narración es central para la vida humana ya que en ella se materializa nuestra interacción social y nuestro conocimiento propio. Como indica Barbara Hardy, “Soñamos a través de la narración, se divaga en narrativa, se recuerda, anticipa, espera, desespera, se alivia, duda, planea, revisa, critica, construye, se cuentan chismes, se aprende, odia y ama a través de la narración. Para vivir plenamente, creamos historias acerca de otros y de nosotros mismos, acerca del pasado y futuro personal y social”¹⁶. La narración está presente en todo lo que nos rodea y se compone de lo oral y lo escrito, ambas partes complementándose y formando parte de la expresión no sólo diaria, sino también artística y literaria. Al hablar de narración literaria desde la perspectiva académica, muchas veces se olvida que incluye la narración oral y ésta se designa como externa a la literatura. Sin embargo esta es una conclusión errónea, sobre todo en muchos contextos africanos donde la tradición oral forma parte importante de la producción literaria.

Las tradiciones orales juegan un papel importante en las poblaciones de África y dicha importancia se ha mantenido de manera consistente, sobre todo en la mitología y el folclor de varias comunidades en el continente africano, así como en expresiones performativas y la práctica de contar cuentos a niños y jóvenes. El papel de estas expresiones literarias va más allá del entretenimiento, lo cual en sí es un aspecto significativo ya que también educa a los niños en sus valores sociales. Además de esta literatura oral también se han ido produciendo más cuentos escritos e ilustrados en África a partir de los sesentas y ochentas. Dichos cuentos muchas veces llegan a integrar aspectos de los cuentos orales, basándose en ellos o integrando la estructura de un cuento oral, como por ejemplo la repetición. En contextos africanos, es

¹⁶ Barbara Hardy, “Towards a Poetics of Fiction: An Approach through Narrative,” *Novel 2* (1968): 5

pertinente tomar esto en cuenta ya que hay un fuerte debate acerca de qué es lo que conforma la literatura africana o las literaturas africanas, qué papel juega la oralidad en este contexto, si se puede determinar como literatura oral o no y, de manera más importante para esta tesis, cómo surge la literatura infantil africana. Así, en este primer capítulo se hará una revisión teórico-conceptual acerca de la literatura africana y la literatura infantil, buscando así llegar a una propuesta propia, basada en teorías y trabajos anteriores, de lo que puede conceptualizarse como literaturas infantiles africanas.

1.1 Literaturas africanas

África se ha designado como ‘el continente oral’, muchas veces a expensas de su expresión escrita, lo cual ha suscitado un debate sobre la oralidad y la escritura en África. Ruth Finnegan hace una revisión de la oralidad en dicho continente; desde los estudios etnológicos llevados a cabo en África en los años sesenta, donde se demostraba la importancia de la tradición oral en la transmisión de filosofía, prácticas culturales, religión, etc. en las culturas africanas (eg. Griaule (1965) y su entrevista con el sabio Ogotemmelí), hasta estudios recientes acerca de la oralidad en África y lo que ésta representa en el continente. Finnegan hace una recopilación detallada de los autores más recientes que tratan con la oralidad en África por lo que es conveniente citar la sección completa:

África se ha descrito como ‘el continente oral por excelencia’ con ‘la oralidad’ como el medio por el cual ‘África creó su existencia y su historia, mucho antes de que la presencia colonial e imperial se manifestara’ (Gunner 2004:1). Christine Seydou apunta hacia ‘la importancia predominante de la palabra hablada en culturas [africanas] (2004:117) y Philip Peek y Kwesi Yankah reiteran una postura aceptada en general donde enfatizan ‘la importancia primaria de la voz humana y del intercambio de la vida a través de las palabras’ (Peek and Yankah 2004:xii).¹⁷

¹⁷ Ruth Finnegan, *The Oral and Beyond: Doing Things with Words in Africa* (Oxford: James Currey, 2007), 1

Por lo tanto, la presencia de la oralidad es claramente un aspecto fundamental de varias culturas africanas. La representación de cuentos y mitos encapsula lo que Peek y Yankah describen acerca de la primacía de la voz humana y el ‘intercambio de la vida a través de las palabras’. Por medio de ellos los narradores y las narradoras logran dar vida a sus creencias, sus vivencias diarias y también un cuestionamiento de las mismas.

Kwasi Wiredu define a la tradición oral como una transmisión de ideas de una generación a otra por medio de la palabra oral y cualquier otro medio que no sea escrito¹⁸. El autor presenta a la oralidad africana como filosófica, enfatiza su función como medio de transmisión y argumenta que está presente en varias instancias de la vida de poblaciones africanas. De manera similar, Amadou Hampaté Bâ argumenta que las tradiciones orales africanas no se limitan a la mitología y al folclore sino que van más allá, integrando aspectos de la vida diaria y las prácticas sociales de las comunidades¹⁹. Es a través de las expresiones orales que se educaba en el pasado (aún en el presente en algunas comunidades) a los niños y jóvenes en varias culturas, entre ellas las poblaciones africanas. Por ello, la oralidad en la mayoría de las poblaciones africanas, representa un medio importante de transmisión artística y educativa. Esta función educativa y de entretenimiento es una parte importante de la oralidad y hace que se le vea, en esta tesis, como parte de la literatura, y particularmente la infantil, al ser las expresiones orales las primeras y más comunes entre los niños.

En este caso lo más importante son los elementos creativos y artísticos que componen la literatura oral²⁰, estos elementos son los que se tomarán en cuenta al argumentar por su

¹⁸ Kwasi Wiredu, “An Oral Philosophy of Personhood: Comments of Philosophy and Orality,” *Research in African Literature* 40, no. 1 (2009): 10

¹⁹ Akuavi Adonon Viveros and Fabien Adonon Djogbénou, *Escrito En Las Nubes: Inmanencia de La Tradición Oral En África Negra* (México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 2009), 11–12

²⁰ Parte de esta discusión es el concepto que se utiliza, justamente buscando alguno que ayude a englobar todo lo antes descrito. Uno de los términos propuestos es el de ‘oratura’, el cual surgió en los años setentas como propuesta del lingüista Pio Zirimu, en un intento por responder a esta concepción errónea de las expresiones orales como menores a las escritas, con ello buscaba también contestar el término de literatura oral (wa Thiong’o, “Notes Towards a Performance Theory of Orature” 4). Su desglose del término no fue muy profundizado por razones de su asesinato en los años setentas bajo el régimen de Iddi

inclusión en la definición de literatura que se manejará a lo largo de esta tesis. De igual manera la literatura oral está íntimamente relacionada con los orígenes de la literatura infantil. En varias partes de África la oralidad forma parte de las primeras expresiones a las que están expuestos los niños²¹. Estas expresiones orales pueden ser desde textos complejos como poesía oral o épicas hasta expresiones más cortas y sencillas como un cuento que le narra una madre a su hijo acerca del peligro de confiar en un extraño o juegos de adivinanzas. Al surgir de una comunidad, y del sistema de valores y pensamiento que la rigen, lo reflejan a través de sus personajes, de las enseñanzas que transmiten y la misma manera de narrar los cuentos, los cuales originalmente se transmiten de manera grupal. Todas las expresiones de literatura oral son parte de las primeras expresiones literarias con las que se enfrentan los niños africanos desde el oeste del continente como mencionan Pandey y Osa, hasta el este de acuerdo con Odaga y Muriungi.

Aun así se tiene que resaltar que esto no debe de restarle importancia a la literatura escrita ni tampoco usarse como una minimización de la literatura africana escrita. Como explica Finnegan, lo escrito también juega un papel importante en culturas africanas, y eventualmente muchas diferencias entre lo escrito y lo oral se llegan a disolver²². Este punto lo enfatiza Eileen Julien, quien argumenta que las culturas no son entera ni exclusivamente orales o escritas²³. Ambas formas de expresión se complementan, hay una coexistencia entre ambos que caracteriza a la mayoría de las culturas humanas. Julien destaca este punto al argumentar

Amin. Ngũgĩ wa Thiong'o lo describe como el uso de la aseveración como el medio estético de expresarse (wa Thiong'o 4). Otro autor que ha trabajado el término es Pitika Ntuli, quien lo describe al argumentar que: "la oratura es más que una fusión de todas las formas de arte. Es la concepción y la realidad de una visión completa de la vida. Encapsula el sentimiento, el pensamiento, la imaginación, el gusto y la audición. Es el caudal del espíritu creativo" (1988:215). Expresó la interconexión del fenómeno en términos de un 'comienzo que se completa en un plano superior' (215)" (citado en wa Thiong'o 2007 5). Así, por medio de esta terminología los autores buscan obtener una concepción más inclusiva de la tradición oral en contextos africanos. Esta discusión se lleva a cabo sobre todo desde un punto de vista antropológico, como es el caso de Ruth Finnegan, y lingüístico/literario que es el caso de Pio Zirimu y wa Thiong'o. Aquí, como lo que interesa son los aspectos literarios de esta tradición oral, se acuñará el término literatura oral el cual es también el más utilizado en el contexto de la literatura infantil.

²¹ Anita Pandey, "Kaki No Be Leda: The Oral Bases of Children's and Youth Literature in West Africa," *Sankofa* 15, no. Inaugural Issue (2002)

²² Finnegan, *The Oral and Beyond: Doing Things with Words in Africa*, 2

²³ Eileen Julien, *African Novels and the Question of Orality* (Bloomington: Indiana University Press, 1971), 22

que es importante no aislar la oralidad, verlo como algo singular o separada de la escritura, sino más bien que las expresiones habladas y escritas son modos de lenguaje y que ambos son nuestros cuando tenemos los medios para producirlos²⁴. Resalta que al ver su interacción en géneros literarios, no debería de ser con el esfuerzo de probar o refutar la autenticidad cultural sino de apreciar a la literatura como un acto social y estético²⁵. Es por ello que al discutir la definición de literatura que se utilizará en esta tesis es pertinente incluir una discusión acerca de la literatura oral y su interacción a través del continente africano con expresiones escritas. Sobre todo porque, como ya se indicó anteriormente y se desarrollará más adelante, esta literatura oral es la base de la literatura infantil así como su interacción con las expresiones escritas para niños que surgen un poco después.

Asimismo, Alain Ricard apunta hacia la presencia de la escritura en África antes del s. XIX y hacia una interacción temprana entre lo oral y lo escrito en Etiopía, Egipto y las áreas norte, oeste y más tardíamente, el este del continente²⁶. Esto se debe en la mayor parte por la islamización de la mayor parte de estas regiones de África, aunque varios autores²⁷ argumentan que la escritura en el continente africano en realidad viene antes del colonialismo europeo también como parte de culturas no islámicas. En el caso de la poesía en Swahili, de la costa este a lo largo de lo que es hoy Somalia, Kenia y Tanzania, gran parte de esta producción así como otros escritos antes del siglo XIX, estaban relacionados al Islam²⁸. En consecuencia, esta interacción entre lo oral y lo escrito viene desde antes del colonialismo europeo. Aunque mucho de ello estuviera basado en expresiones religiosas, sí existían ciertas expresiones escritas

²⁴ Ibid., 24

²⁵ *Idem*

²⁶ Alain Ricard, "Africa and Writing," in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Ato Quayson and Tejumola Olaniyan (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 7–15

²⁷ Simon Gikandi, "African Literature and the Colonial Factor," in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Tejumola Olaniyan and Ato Quayson (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 54–59; Ricard, "Africa and Writing"; Albert S. Gérard, "Sub-Saharan Africa's Literary History in a Nutshell," in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Tejumola Olaniyan and Ato Quayson (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 16–21

²⁸ Gérard, "Sub-Saharan Africa's Literary History in a Nutshell," 16–17

que tenían elementos literarios, sobre todo la poesía somalí, la ge'ez que se denominaba *gené* y en ciertos casos, en swahili²⁹. Luego entonces, tanto la literatura oral como la escrita se presentan a través del continente africano antes de la colonización europea; refutando la concepción que la literatura viene junto con la llegada de los europeos y negando cualquier expresión literaria que viniera antes.

Por lo tanto, hay un diálogo constante entre lo escrito y lo oral; reflejado en lo discutido anteriormente y en el concepto de la novela africana. La novela africana ya se venía expresando en las tradiciones africanas al encontrarse una fuerte tradición de épica oral y también de tradiciones escritas³⁰. Joanna Sullivan indica que aunque sí se trajo un concepto occidental de la novela, se ha ido adaptando y ha ido incluyendo diferentes aspectos de la tradición literaria Africana. Una parte importante es la influencia de la tradición oral en las novelas escritas africanas. Sullivan cita a Ibrahim Yaro Yahaya para explicar que dentro de los cuentos folclóricos se incluyen canciones para mantener la atención de la audiencia, aumentar la estructura dramática de la historia, y conllevar mensajes que de otra manera no están disponibles en el texto, y argumenta que lo mismo se puede observar en la novela africana³¹. Por esto Sullivan argumenta que las novelas muchas veces no son producto de una persona individual sino de él o ella y su comunidad³².

Es así que en la novela, un género destacado de la literatura, se refleja este intercambio constante entre oralidad y escritura en contextos africanos. De igual manera se resalta la importancia del contexto cultural y social en la producción literaria. En la tradición oral los cuentos y mitos vienen directamente de las sociedades que las producen y en el caso de las obras escritas, éstas vienen influenciadas muchas veces por las mismas tradiciones orales o

²⁹ Idem

³⁰ Joanna Sullivan, "Redefining the Novel in Africa," *Research in African Literature* 37, no. 4 (2006): 180

³¹ *Idem*

³² *Ibid.*, 181

por el contexto socio-cultural en el que se producen. Este es el caso de muchas de las diferentes expresiones literarias escritas en África alrededor de las fechas de independencia, donde se integra una defensa de las culturas e identidades africanas como respuesta a la degradación que sufrieron bajo la mayoría de las expresiones literarias durante el colonialismo europeo del siglo XIX-XX.

Ejemplo de ello puede ser *Death and the King's Horseman* (1975) de Wole Soyinka obra de teatro que combina elementos de las obras de teatro al estilo europeo con elementos de épicas nigerianas y donde demuestra el choque de culturas al centrarse en la interrupción de un suicidio ritual por parte de las autoridades británicas y lo que ello desata. La importancia de esta y otras obras que surgieron en el mismo momento a través del continente, no fue únicamente su creatividad y aportación artística sino su aportación hacia la reivindicación de las representaciones negativas de los africanos. Estas obras respondían a obras como el clásico *Heart of Darkness* escrito por Joseph Conrad en 1899 donde se limita al africano en primer lugar como un ser único, generalizado y en segundo lugar como un ser salvaje y bárbaro.

Por ello, en la mayoría de las producciones literarias africanas el aspecto social o su contexto local llegan a ser una parte fundamental de las mismas. Esto se refleja particularmente en el caso de las expresiones orales, donde los cuentos, épicas, etc que se narran son producto directo de la misma sociedad. Uno de los aspectos importantes de la oralidad es su representación, esto lo enfatiza Finnegan al explicar que la tradición oral depende de su narrador o narradora, quien formula esta expresión oral para una ocasión específica³³. Es decir, aunque el cuento sea producto de una sociedad, por medio de esta representación el cuento cobra una vida propia, es un producto del narrador o la narradora que lo cuenta. Esta representación es uno de los elementos que nos permite designarlo como

³³ Finnegan, *The Oral and Beyond: Doing Things with Words in Africa*, 78

literatura, ya que esto implica que tiene un autor o una autora. De manera complementaria, la audiencia participa, agregando elementos importantes y demostrando una interacción con la obra, elemento que también se puede ver en la literatura infantil, particularmente aquella que involucra imágenes, como los libros álbum.

Aun así, Lorentzon (2007) argumenta que la representatividad de los cuentos en sí no es suficiente para explicar que la oralidad es literatura, ya que según esta concepción cualquier 'texto' que se represente sería literatura (incluyendo discursos políticos por ejemplo). Para responder a esta problemática el autor sugiere que varios elementos deben de estar presentes para que una expresión oral sea literaria: la primera es que sea 'citable', es decir que tenga un elemento que trascienda a través del tiempo, lo que se cita en la representación, eso es su aspecto literario, "la historia es lo que se 'cita' en cada representación"³⁴; un segundo elemento es *finalization*. Seitel describe este término como, "un logro artístico de los intérpretes artísticos [y] el logro de audiencias participativas e informadas [...] *finalization* es la herramienta para crear e interpretar visiones artísticas de potenciales culturales comunitarios, para lograr una comprensión individual y colectiva"³⁵. Por lo tanto, es a través de la presencia de todos estos aspectos que uno puede determinar que una expresión oral es literaria: su representatividad, que sea 'citable,' es decir tenga una historia central y que tenga un logro artístico.

Por ello, el concepto de literatura en esta tesis incluye lo oral y escrito. La obra literaria, incluyendo la literatura oral y la escrita, "no la escribe sólo el autor, sino toda su tradición, anterior y posterior, junto con todo su pueblo, su sistema cultural, su economía y hasta su poder militar"³⁶. Así, aunque es importante la autoría para definir una obra como literaria, como argumenta Finnegan, ésta es complementada por el origen del autor y su

³⁴ Leif Lorentzon, "Is African Oral Literature Literature?," *Research in African Literature* 38, no. 3 (2007): 8

³⁵ *Ibid.*, 9

³⁶ José M Valverde, *La Literatura* (Barcelona: Montesinos, 1982), 85

contexto socio-cultural, aspecto que es particularmente pertinente al discutir la literatura africana. Una definición que se propone desde la teoría literaria hispanohablante es que una ‘obra literaria es la creación artística expresada en palabras, aun cuando no se hayan escrito, sino propagado de boca en boca’. Esta definición, en su sencillez, centra el interés en aspectos fundamentales ya que implica creación, arte, expresión mediante la palabra, y recepción por parte de alguien, para su actualización, aunque no se precise quién sea el destinatario”³⁷. Aquí se ven reflejados varios elementos de la literatura oral y además un énfasis importante en el receptor. La literatura por lo tanto, aquí se denominará como una manifestación artística expresada en palabras, complementada con elementos audiovisuales, juegos o representaciones físicas que se escribe o se expresa oral y físicamente, es una obra ‘citable,’ creativa y por medio de ella se obtiene un logro artístico determinado también por su receptor.

1.2 Literatura infantil

Al hablar o escribir acerca de literatura infantil surgen varias preguntas acerca de su uso pedagógico, acerca de qué se debe o no incluir en un cuento para niños, si los cuentos orales y escritos tienen el mismo peso, cómo se deben estudiar, etc. Lo que muchas veces se olvida en el análisis es que la expresión literaria, sea para niños, jóvenes o adultos, es una expresión artística y que ello tiene un peso importante. La literatura infantil en primer lugar entretiene a los lectores y en segundo lugar puede tener varias funciones, entre ellas la educativa y la de introducir a los niños a la apreciación literaria. Las ilustraciones que muchas veces acompañan las historias escritas ayudan a narrar la historia y son también expresiones artísticas en sí mismas. De manera similar, esta literatura puede ser una literatura oral, como ya se indicó en

³⁷ Juan Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil*, Segunda Ed (Bilbao: Ediciones Mensajero, 1992), 10

la discusión anterior, y puede conllevar no sólo representaciones sino también juegos. Por ello se debe discutir el concepto de literatura infantil desde dos perspectivas: la histórica, que se encuentra profundamente relacionada a la historia de la concepción de niñez, y la conceptual, donde se argumenta qué implica exactamente la literatura infantil. Además de esta discusión general de la literatura infantil, claramente se buscará aterrizar la discusión en contextos africanos.

La historia de la literatura infantil está íntimamente relacionada con la historia del concepto de la niñez. La noción de la niñez va cambiando según la sociedad y la época histórica en la que se desenvuelve. A su vez, la literatura infantil como una expresión artística particular y un área de estudio se desarrolló a partir de una conciencia de la niñez, la cual en el caso europeo surge entre los siglos diecisiete y diecinueve. Judith Rowbotham, en su libro acerca del uso de la literatura para educar a niñas en la época victoriana en Inglaterra, marca el siglo diecinueve como el momento en el cual se puede remarcar ya a la niñez y la adolescencia como un estado distinto al del adulto, física y mentalmente³⁸. Hasta el siglo XVIII la infancia no era considerada como una etapa particular, diferenciada de la adulta, sino que se le consideraba al niño como un pequeño adulto o un adulto potencial:

La modernidad vino a darle un espacio en la reflexión de los mayores que definieron sus rasgos de manera romántica e idealizada: la infancia como el paraíso perdido, como sinónimo de bondad, inocencia y pureza; rasgos que establecieron un marco común universal, sin olvidar resaltar las diferencias de género que la cultura patriarcal había delineado para los sexos. La literatura infantil y juvenil fue utilizada como el espacio privilegiado para moldear ideologías y valores³⁹.

Con esta concepción de la niñez surge una idea de inocencia y con ello una literatura que busca guiar y educar a los niños, así como justificar los papeles de género y sociales que les tocaría

³⁸ Judith Rowbotham, "Introduction: A Good Dose of Jam: Girls' Fiction, 1840-1905" (Oxford: Basil Blackwell Ltd, 1989), 1

³⁹ Laura Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil* (México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2012), 21

jugar como adultos. Los niños son vistos como individuos moldeables, influenciables y en necesidad no sólo de guía sino de protección.

En este contexto nacen las novelas y cuentos para niños y jóvenes que mencionan Rowbotham y Guerrero, los cuales buscan determinar los papeles de género que deben de seguir los niños y que a su vez los determinarán como agentes sociales en sus comunidades. Las novelas para varones⁴⁰ surgen sobre todo en Inglaterra con un papel pedagógico y moral y reflejan esta primera concepción de infancia. Por lo tanto, en un inicio los cuentos y novelas que se crearon para niños y jóvenes eran sobre todo guías morales y educativas para que ellos aprendieran su papel y se les entrenara para cumplirlo. Estas novelas se basaban en la concepción antes mencionada de inocencia infantil y la necesidad de tener ‘planos’ o ‘guías’ para moldear a los niños del s. XIX. Esta función pedagógica de la literatura infantil aún se mantiene hasta el día de hoy, pero se diferencia de estas primeras obras educativas para niños porque su meta primordial no es educar al niño, es decir no es un texto funcional. Aun así es importante incluir esta revisión histórica y pedagógica de la literatura infantil porque es el preámbulo de lo que hoy se denomina literatura infantil, concepto central para esta tesis.

Desde esta concepción inicial del niño ‘inocente’ e ‘ideal’ ha habido cambios substanciales. Varios pedagogos, psicólogos y teóricos han propuesto concepciones más versátiles y actuales de la infancia. Entre ellos Eric H Erikson, quien marca una diferencia entre tres etapas fundamentales: la infancia, la niñez y la adolescencia⁴¹. De manera similar Jean Piaget propone fases de desarrollo en los niños, concepción retomada también por Juan Cervera, reflejando la pertinencia de esta división para la teoría de la literatura infantil. Según su teoría, el desarrollo del niño es un proceso evolutivo en el cual se distinguen cinco fases: “1)

⁴⁰ “Las llamadas novelas para varones (en general novelas de viajes y aventuras) en las que se ensalzaban valores como el arrojo, el valor, la audacia, la temeridad, preparando a los chicos para la visión colonializante del Imperio y a las niñas para cuidar del hogar a través de las novelas sentimentales o para jovencitas” Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil y Juvenil*, 22

⁴¹ *Ibid.*, 22

la fase sensoriomotriz, desde el nacimiento hasta los 24 meses; 2) la fase preconceptual, de dos a cuatro años; 3) la del pensamiento intuitivo, de cuatro a siete años; [...] 4) la fase de las operaciones concretas, de los siete a los once años; [...] 5) la fase de las operaciones formales, de los once a los quince años, “desde el punto de vista de la maduración, la niñez concluye y comienza la juventud”⁴² »⁴³.

En esta tesis, la cual se enfoca en libros álbum, la etapa principal es la de dos a siete años que Cervera engloba en el ‘estadio preoperacional,’ uniendo las subfases preconceptual y la intuitiva⁴⁴. En esta etapa se comienzan a comprender los símbolos, llevando a una adquisición del lenguaje, y los niños logran operaciones fundamentales como: “la representación, el juego simbólico y el dibujo o expresión gráfica, además [...] de la comunicación verbal. [...] Logra reconstruir adquisiciones anteriores, elaborar los datos que le llegan por los sentidos y categorizar la realidad”⁴⁵. Es en este período, sobre todo el intuitivo, que los niños “pasan de ser prelectores a lectores [...] ‘De la palabra extraen necesariamente, en el momento apropiado, la potencia lúdica y recreativa del texto’⁴⁶”. Por su uso de imágenes, no sólo como acompañantes para el texto, sino como guías de la historia, el libro álbum es un medio perfecto para el desarrollo literario del niño en esta etapa. De la misma manera, los textos al ser textos relativamente cortos y sencillos invitan a niños lectores iniciales, ya no prelectores.

Esta diferenciación, aunque surge sobre todo en Europa, permea la historia de la literatura infantil, sobre todo la escrita. En cuanto a las etapas de la infancia son clasificaciones que, aunque contestables, marcan la manera de dividir los libros desde las editoriales en ‘niveles

⁴² Henry W. Maier, *Tres Teorías Sobre El Desarrollo Del Niño: Erikson, Piaget Y Sears* (Buenos Aires: Amorrortu, 1969), 156

⁴³ Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 23

⁴⁴ Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil*, 24

⁴⁵ Idem

⁴⁶ Mercedes Gómez del Manzano, *Cómo Hacer a Un Niño Lector* (Madrid: Narcea, 1985) en Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil*, 25

de lectura,⁷ o competencia lectora como indica Guerrero. Es por ello que no se entra en mucho debate acerca de estas fases, sino que se presentan para aclarar la población meta de los libros álbum kenianos que se analizan en esta tesis. En relación al concepto de la infancia, Agya Boakye-Boaten hace una revisión de ella aterrizada en casos africanos. Él hace una diferenciación entre África ‘tradicional’ y ‘contemporánea’. Argumenta que en el caso de lo que él denomina como ‘África tradicional’ hay un respeto importante hacia los niños ya que se considera que han reencarnado y requieren apoyo y guía, muchas veces los cuentos orales eran utilizados para este fin, de la misma manera los niños contaban con una responsabilidad para con la sociedad⁴⁷. Con esto el autor se refiere a que los niños jugaban una parte importante en la sociedad, no se les consideraba como potenciales adultos con necesidad de moldearlos, sino más bien protegerlos e irlos integrando en la sociedad.

A través de varios elementos como la tradición oral y la integración en oficios, los niños se iban educando y su papel en la sociedad se iba definiendo; se llevaba a cabo una educación informal⁴⁸. De manera similar, en muchas comunidades a lo largo del continente, en la pubertad se llevaban a cabo rituales que marcaban la división entre la infancia y la adultez. Pero, a partir del colonialismo hubo una ruptura en esta estructura social y en la concepción de la niñez africana. Los niños fueron expuestos a una educación institucionalizada y pasaron de ser un apoyo social y económico a ser un costo, de esta manera surge una concepción de la niñez más individual que la anterior y expuesta a conceptos europeos de educación. Parte de ello es la literatura, en donde se ve un cambio de énfasis de lo oral a lo escrito.

Por lo tanto el proceso de socialización de los niños y su contacto con la literatura oral va cambiando. En la mayoría de las culturas estudiadas en este contexto, se considera que la

⁴⁷ Agya Boakye-Boaten, “Changes in the Concept of Childhood: Implications on Children in Ghana,” *The Journal of International Social Research* 3, no. 10 (2010): 108

⁴⁸ *Ibid*, 110

historia de la literatura infantil comienza con esta literatura oral, la cual incluye diferentes aspectos, pero de los que más se asocian con los niños son poemas, canciones, proverbios, adivinanzas (y demás juegos con palabras) y cuentos folclóricos. Es importante resaltar que aunque la literatura infantil haya comenzado de manera oral no quiere decir que esto ya no se practique. La literatura oral sigue siendo un aspecto importante de la literatura infantil aunque ello no sea el enfoque de esta tesis. Los cuentos que se transmiten oralmente pueden ser tanto cuentos creados para los niños específicamente o cuentos con una audiencia mezclada, la cual Cervera determina como ‘literatura ganada’ y que se desarrollará más adelante.

En el oeste de África, como en varias partes del continente, la oralidad forma una parte importante de las primeras expresiones a las que están expuestos los niños: por medio de ella los niños y jóvenes aprenden el uso de su idioma; se transmiten enseñanzas culturales y educativas; se transmite un sentido de comunidad y lleva a una interacción importante entre el narrador y su audiencia y se muestra la importancia de respetar a su familia y mayores⁴⁹. Esto lo enfatizan también Muriungi y Odaga en el caso de Kenia, ambas autoras mencionan la literatura oral como la primera expresión para niños, ya sea creada específicamente para ellos o que, aunque no fuera creada para ellos, se utilizaba para entretenerlos y educarlos.

Se mencionan los cuentos orales como la primera literatura infantil en Kenia porque, aunque sí existía una escritura arábiga en la costa del este de África antes de la llegada de los colonos europeos, ésta no se diseminó más allá de la costa de Kenia hacia el interior y por ello la mayoría de las expresiones literarias para niños eran transmitidas oralmente⁵⁰. Por lo tanto, la literatura infantil en un principio era sobre todo una literatura oral que educaba, entretenía, socializaba e instruía a sus miembros más jóvenes⁵¹. La importancia de esta primera expresión

⁴⁹ Pandey, “Kaki No Be Leda: The Oral Bases of Children’s and Youth Literature in West Africa,”

⁵⁰ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*, xv

⁵¹ *Ibid*, 1

literaria para niños y jóvenes es que era producida por las mismas sociedades africanas que la utilizaban y por ello las problemáticas y enseñanzas que encerraban eran locales. En ella se mostraban aspectos históricos, económicos, morales y sociales, junto con apreciación estética y otros valores culturales; y proyectaba una imagen de la sociedad que la producía al mostrar elementos que les eran familiares⁵². Un ejemplo de ello son los proverbios, por medio de ellos los niños y jóvenes se educaban en la filosofía de su sociedad, en sus creencias y su lengua. Así, desde sus inicios en contextos africanos, la literatura infantil y juvenil siempre ha integrado una postura moral o didáctica, desde canciones y adivinanzas hasta la ficción que se creaba para entretenerlos⁵³.

Lo notable de estas expresiones literarias es que también reflejan una interacción con la audiencia. No es únicamente una producción de un narrador para una audiencia infantil sino que la audiencia misma participa. Había fórmulas de pregunta-respuesta que formaban parte de las canciones o los cuentos, manteniendo así la atención de los niños e integrándolos en la presentación del cuento. En el caso de juegos como adivinanzas y aún en los proverbios, se requiere la interacción del niño para completarlos ya que ellos deben de saber la respuesta a la adivinanza o deben entender el mensaje detrás del proverbio para poder responder con otro, por ejemplo. Esto llevaba a que el niño se entretuviera y aprendiera elementos artísticos (rima por ejemplo), lingüísticos (el sentido de ciertas palabras o el uso de las mismas) y filosóficos (qué se pensaba acerca de las relaciones de género, por ejemplo).

En cuanto a los cuentos folclóricos, introducen a los niños a su comunidad, a su historia y a lo que se espera de ellos como niños y más adelante como adultos. Son cuentos que entretienen a los niños, que en ocasiones los espantan, en otras los hacen reflexionar y que en

⁵² Idem

⁵³ Osayimwense Osa, "Preserving the Landscape of the Imagination: Children's Literature in Africa by Raoul Granqvist; Jurgen Martini Published by: Indiana University Press," *Research in African Literatures* 32, no. 1 (2001): 166

gran parte tienen una función educativa. Por medio de ellos se llevan a cabo enseñanzas y muchas veces se justifican los papeles que deben jugar los niños en la sociedad, desalentando una salida demasiado radical de las normas sociales. “Estos cuentos incluían mensajes profundos sobre la vida y el comportamiento – la prohibición del incesto, las normas de parentesco o los vínculos entre los vivos y los muertos - pero no grandes lecciones morales, y la diferencia más significativa era el triunfo de lo pequeño y lo más débil”⁵⁴. Aunque la generalización del triunfo de lo más pequeño no es necesariamente cierto para todos los cuentos en todas las culturas africanas, la autora se refiere a una transformación importante de estos cuentos y lo que se comenzaría a desarrollar en el siglo dieciséis en la literatura escrita para niños en Europa: las lecciones morales que encerraban estos cuentos. Garralón aquí habla sobre todo acerca de la literatura oral europea. En el caso africano algunos cuentos sí contaban con enseñanzas morales, aunque no todos. Como se discutió anteriormente los cuentos eran más bien didácticos, interactivos y llevaban a importantes enseñanzas acerca de las sociedades que las producían, sus prácticas sociales y su cosmovisión.

En la literatura escrita estos cuentos orales se transformaron, en gran parte, en las fábulas que surgieron sobre todo en Europa, aunque también en otras regiones. Las fábulas escritas, diseminadas principalmente desde el siglo XVII, venían de tradiciones orales desde Egipto y la India que combinadas con las tradiciones locales de Grecia dieron lugar a la recopilación de Esopo en el siglo VI a de C.⁵⁵. Las fábulas tienen su apogeo en el siglo XVII cuando Jean de La Fontaine publica su recopilación de cuentos orales, adaptados para niños, y crea el formato que se conoce hasta hoy en día con la moraleja escrita al final. Garralón define a la fábula como una “breve historia donde los animales imitan el comportamiento de los

⁵⁴ Ana Garralón and Antonio Ventura, *Historia Portátil de La Literatura Infantil* (Madrid: Anaya, 2001), 13

⁵⁵ Idem

humanos para dar lecciones de moral”⁵⁶. Esta definición la complementa Guerrero Gudarrama quien describe la fábula como una historia breve, sencilla y concisa que transmite una enseñanza por medio de una moraleja⁵⁷. Después de La Fontaine surgen varias versiones de fábulas a lo largo de Europa, la mayoría centradas en la representación de enseñanzas cristianas. Las expresiones modernas de estas fábulas muchas veces no incluyen explícitamente la moraleja sino que llevan a que el lector la deduzca.

A la par de las fábulas comienzan a surgir las recopilaciones de cuentos folclóricos, cuentos de hadas y cuentos orales que se transmitían en las clases bajas y en los cuales se interesaron las cortes Europeas. Esta práctica comenzó alrededor de los siglos XVII-XVIII con autores como Giambatista Basile, Charles Perrault, Madame d’Aulney y Jeanne-Marie Leprince de Beaumont. Estas recopilaciones llegaron a jugar un papel central en la literatura infantil en África bajo el colonialismo europeo del siglo XIX. Ya que parte del proyecto colonialista era ‘educar’ a los africanos, se impuso un sistema educativo formal donde se les enseñaban estas fábulas y cuentos orales europeos a los niños para así implementar sus valores sociales, religiosos y educativos. En respuesta a ello, a través del continente africano a finales y después de la colonia comienzan a surgir recopilaciones escritas de cuentos folclóricos y ‘fábulas’ africanas en un intento por resguardar la literatura oral. Estas recopilaciones se publicaban muchas veces por medio de casas editoriales públicas o universitarias como *Kenya Literatura Bureau*.

Las primeras expresiones escritas que surgen no son necesariamente expresiones literarias sino más bien textos educativos. Estos libros educativos conforman lo que Pellowski considera como el primer y segundo tipo de libros infantiles y juveniles que surgen. En primera instancia están los “tratados religiosos, morales y sociales [...], no estaban concebidos

⁵⁶ Ana Garralón and Antonio Ventura, *Historia Portátil de La Literatura Infantil* (Madrid: Anaya, 2001), 13

⁵⁷ Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 42

para su empleo en un aula de clase [... y] en muchas ocasiones se les da un carácter entretenido para incitar a los niños a leerlos”⁵⁸. Su segunda clasificación es la de los libros de texto, los cuales son diseñados para su uso en salones de clase y bajo la guía de un maestro⁵⁹. En su tercer sección la autora incluye los libros “recreativos e informativos,” los cuales pueden o no incluir ilustraciones, son creados para los niños e incluyen “los cuentos ilustrados, las biografías, las novelas, la poesía, las obras teatrales y las novelas en episodios para niños [así como] el libro de historietas ilustradas [y] obras de carácter recreativo”⁶⁰. Conforme a esta clasificación podemos ver una problemática a la cual apunta la autora pero no desarrolla a profundidad: ¿cómo definir y conceptualizar una obra literaria infantil?

Es por ello que se debe hacer una breve pausa en la revisión histórica de la literatura infantil para aclarar el concepto de literatura infantil que se utilizará, mismo que se entrelaza con su historia. Como ya se mencionó anteriormente en la discusión acerca de ‘literatura,’ el aspecto creativo es un elemento determinante para definir una obra como literaria, por ello no todas las obras creadas para niños son literatura infantil. Juan Cervera argumenta que la literatura infantil⁶¹ incluye “todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño.” Resalta que es una producción “que tiene como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como destinatario al

⁵⁸ Anne Pellowski, *A La Medida: Los Libros Para Niños En Los Países En Desarrollo* (Paris: UNESCO, 1980), 19

⁵⁹ Idem

⁶⁰ Idem

⁶¹ Cabe mencionar que hay autores que contestan el mismo hecho de diferenciar la literatura infantil de ‘la literatura.’ El proponente más importante es Harold Bloom quien argumenta en contra de ella por considerar que ‘estupidiza’ la cultura literaria, una diferenciación que antes era pertinente, ya no lo es ya que las ‘obras’ para niños que se producen no son del nivel que se requiere (Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil*, 17). Aquí no se entrará a detalle en este debate pero se considera que esto se refiere a algunas obras para niños y no todas, y que es pertinente hacer una clasificación aunque sea flexible y amplia para así poder delinear, sobre todo, los estudios sobre la literatura infantil. De manera similar hay aquellos autores que argumentan que se deben de ver estas obras infantiles únicamente como obras pedagógicas o sociológicas, como Marc Soriano, quien argumenta que el niño al ser propenso a entretenerse con cualquier expresión escrita sin importar su verdadera calidad literaria. Esto, se demostrará más adelante, es una presuposición falsa y demerita la capacidad artística infantil y su capacidad de comprensión y apreciación, es por ello que estas críticas no se consideran fundamentadas y no se les dedica más espacio. Para mayor detalle acerca de ambos revisar: *Teoría de la Literatura Infantil* de Juan Cervera y la revisión hecha por Laura Guerrero Guadarrama en su libro *Posmodernidad en la Literatura Infantil y Juvenil*.

niño»⁶². Se debe enfatizar esta diferenciación entre una producción para niños puramente funcional donde se utiliza un *lenguaje estándar* y la literaria que implica una creación artística y creativa donde se utiliza el *lenguaje artístico*⁶³.

A través de esta diferenciación Cervera busca integrar no sólo lo que comúnmente se concibe como literatura infantil, obras escritas publicadas, sino también rimas, adivinanzas, cuentos orales y escritos, expresiones artísticas que incluyen un lenguaje verbal y musical, visual o audiovisual donde el niño es la audiencia meta⁶⁴. Aquí se busca hacer lo mismo, obtener un concepto que sea inclusivo y el cual muestre la versatilidad de la literatura infantil. También Laura Guerrero enfatiza el aspecto creativo de la literatura infantil, insistiendo a lo largo de su libro que la literatura infantil no debe de ser vista como algo puramente funcional, ya sea para aspectos pedagógicos o psicológicos, sino que el aspecto creativo y artístico es en realidad lo que define a estas expresiones como literatura. Como ya se argumentó antes en la sección acerca de literatura oral, es importante que la obra incluya un aspecto creativo y artístico, así como una historia central.

A través de este trabajo se utilizará una definición de literatura infantil que combine todos los elementos vistos anteriormente: se considerará como una expresión verbal ya sea oral o escrita que puede venir acompañada de imágenes, expresiones corporales, aspectos audiovisuales, etc., y que debe conllevar una creación artística, educativa y lúdica que les interese a los niños. De igual manera es una expresión artística que logra las siguientes tres funciones que propone Teresa Colomer:

[1] Iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada; [2] desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas a través de las que se vehicula el discurso literario, y

⁶² Juan Cervera, *Literatura Infantil En La Educación Básica* (Madrid: Cincel, 1984)

⁶³ Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil*, 11

⁶⁴ *Ibid.*, 12

[3] ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.⁶⁵

Por lo tanto, aquí se integran obras artísticas y pedagógicas que se basen en la palabra y se incluyen obras creadas expresamente para niños y aquellas que han sido adoptadas para ellos. Esto incluye una gran variedad de textos y por ello se clasifica a la literatura infantil en diferentes secciones según el origen de las obras.

Esta clasificación es flexible y variable pero se utiliza sobre todo para facilitar el estudio de la literatura infantil y para marcar una diferencia entre las diferentes obras literarias infantiles. Se manejan varias clasificaciones y según el autor en cuestión es la clasificación pero aquí se utilizará como base el resumen que presenta Laura Guerrero y quien combina su propia concepción con la del teórico Juan Cervera⁶⁶:

-Literatura ganada, seleccionada o adaptada: En ella se incluyen todas las obras literarias, orales y escritas que los niños y niñas han adoptado y que en muchas ocasiones se describen como obras infantiles aunque en realidad no fueron creados para niños y jóvenes. En este caso están libros escritos por autores como Alexandre Dumas, Daniel Dafoe, Julio Cortázar, así como los cuentos de hadas y la mitología que viene de la tradición oral como las adaptaciones de las mil y una noches, por ejemplo.

-Literatura original o creada para los niños, niñas y jóvenes. Aquí se incluyen todas las obras que fueron escritas expresamente para un público infantil y juvenil. Aquí quedan obras como las de Lewis Carroll, los libros álbum como los escritos por Maurice Sendack o Mwenye Hadithi, por ejemplo.

-Literatura instrumental, escolarizada o informativa. Estas obras son sobre todo funcionales, como su nombre lo indica, son textos que buscan educar específicamente, no buscan una expresión literaria necesariamente aunque ellas utilicen elementos literarios como elementos narrativos para cumplir su objetivo educativo ya sea en ciencias naturales, ciencias sociales o humanidades.

-Literatura escrita por niños y jóvenes. Esta literatura es particular ya que es menos conocida y es a la que menos atención se le pone. En este caso se incluyen obras de jóvenes y niños quienes escriben, presentan o dibujan historias para receptores de su edad.

⁶⁵ Teresa Colomer, *Introducción a La Literatura Infantil Y Juvenil* (Madrid: Mensaje, 1999), 15

⁶⁶ Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 29–30.

El punto de hacer esta clasificación es para ejemplificar los alcances que ha alcanzado la literatura infantil y todos los aspectos que ésta incluye. De la misma manera, se busca mostrar los aspectos artísticos y funcionales que tienen estas obras. A través de ellas los niños se entretienen y aprenden elementos artísticos, culturales y sociales. En esta tesis el enfoque es la literatura original o creada para niños, aunque también se hace referencia a algunos ejemplos de la literatura ganada. Se considera importante delimitar así el trabajo de esta tesis ya que, como se discutirá a continuación, los sesentas y ochentas presentan una época clave en la redefinición, conceptualización y creación de literatura infantil a través del continente africano y específicamente en Kenia.

1.3 Literatura infantil africana

En la discusión propuesta al inicio de este capítulo se comentó cómo el denominador ‘africano’ contiene una polémica particular así como una complejidad que crea la necesidad de incorporar una discusión de lo que se determinará como literaturas africanas en esta tesis y, de igual manera, servirá como punto comparativo en los cuentos infantiles analizados en los siguientes dos capítulos. Es bajo el colonialismo en el siglo XIX que surge una literatura infantil escrita en el continente africano.

Hubo dos formas literarias que se introdujeron en el continente de parte de los colonizadores: en primer lugar la literatura enfocada hacia una audiencia europea y que por lo tanto era ajena a la realidad africana, y en segundo lugar libros que se diseñaban expresamente para una audiencia africana y que representaban las nociones racistas europeas acerca de los africanos⁶⁷. Estas obras buscaban imponer una identidad colonial, traer la cultura europea y erradicar culturas e ideológicas locales, así llevando los pueblos a una ‘verdadera cultura’ y a

⁶⁷ Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books,” 6

una sumisión ideológica. Esto fue especialmente violento para los niños, a quienes se les imponían lecturas europeas que menospreciaban a las culturas y poblaciones africanas y enaltecían las europeas⁶⁸. La literatura se escogió para lograr este fin ya que funge varios papeles: en ella se representan ciertas ideologías y prácticas sociales y tiene una función educativa, como ya se mostró anteriormente en la revisión de literatura oral. Por lo tanto, la literatura infantil puede ser vista como portadora y transmisora de culturas, así como de valores morales y estéticos⁶⁹. La literatura infantil y juvenil es y ha sido integral para las escenas creativas y para la creación de imágenes de otros y propias, por ello las imágenes peyorativas del ‘africano’ (porque además de ser una imagen negativa es una en donde el africano es un ser único, sin tomar en cuenta diversas geografías, culturas y sociedades) que se han encontrado en la literatura occidental desde al menos el siglo XVI han sido dañinas y denigrantes para las poblaciones africanas⁷⁰.

Conforme se fue enalteciendo la literatura escrita se fue denigrando la literatura oral, así reprimiendo las expresiones autóctonas y enalteciendo aquellas extranjeras o coloniales. Un elemento importante de ello es el idioma colonial, que en el caso de Kenia es el inglés. En las escuelas se prohibió el uso de las lenguas autóctonas y se impuso el uso exclusivo del inglés, lo que se tradujo en una represión de las expresiones literarias autóctonas y una imposición de literatura extranjera y colonial. Como la lectura se promovía por medio del sistema educativo, éste tuvo un impacto importante en la literatura infantil a la cual tenían acceso los niños africanos. “La mayoría del material de lectura, el cual es parte del proceso de aprendizaje,

⁶⁸ Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books”; Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*; Sam Mbure, “African Children’s Literature or Literature for African Children?,” in *Preserving the Landscape of Imagination: Children’s Literature in Africa*, ed. Raoul Granqvist and Jürgen Martini (Amsterdam: Matatu, 1997), 3–9; Chinua Achebe, “The Novelist as Teacher,” in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Tejumola Olaniyan and Ato Quayson (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 103–106; Mabel D. Segun, “Children’s Literature in Africa: Problems and Prospects,” in *Children and Literature in Africa*, ed. Chidi Ikonne, Emelia Oko, and Peter Onwudinjo (Ibadan, Nigeria: Heinemann Educational Books Ltd, 1992), 24–42.

⁶⁹ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*, xxiii

⁷⁰ Idem

enfatisa valores occidentales, [...] no están diseñados para niños africanos [y] la mayoría de ellos tienen un contexto occidental y perpetúan valores occidentales por medio de personajes blancos [...] Las experiencias son ajenas a los jóvenes africanos en Kenia y pocos de ellos las enfrentarán a lo largo de su vida”⁷¹.

Por lo tanto, los libros a los que están expuestos los niños africanos en sus clases no sólo son ajenos a su realidad sino que perpetúan generalizaciones e imágenes que descalifican a los mismos niños africanos que los están leyendo. Dicha situación puede estudiarse como un desequilibrio en la identidad de los niños africanos que leen y escuchan esta literatura⁷². Como explica Mbure, el colono europeo introdujo a los niños a la cultura y al lenguaje europeo por medio de la literatura⁷³. Es por ello que más adelante, en el surgimiento de una literatura infantil africana en los sesentas, el tema del lenguaje llega a ser tan polémico y central en la nueva definición de literaturas africanas.

Hay varias obras literarias a las cuales fueron expuestos los niños africanos bajo la colonia, como ya se dijo anteriormente, se dividen en dos: los préstamos y los que se producen ‘para los niños africanos’. Los préstamos eran sobre todo recopilaciones de cuentos de hadas o libros para niños escritos en Inglaterra. Se recopilaban por medio de ediciones como la serie Janet and John en Kenia, que incluían títulos como: Black Beauty, Sleeping Beauty, Beauty and the Beast, Alice in Wonderland y Alice through the Looking Glass, entre otros⁷⁴. Esto no sería problemático si se hubiera complementado con literatura autóctona con ejemplos de contextos y sociedades locales, pero en lugar de eso se complementaban con libros que buscaban ‘simplificar’ las grandes obras clásicas de la lengua inglesa para los niños africanos a quienes no se les consideraban a la altura de los niños europeos. La siguiente cita se presenta como un

⁷¹ Ibid., 25

⁷² Mbure, “African Children’s Literature or Literature for African Children?” 6

⁷³ Idem

⁷⁴ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*, 24

ejemplo de la ideología que estaba detrás de estas ediciones ‘simplificadas’ que se publicó por primera vez en 1954:

English books are written for the English, who have spoken English since they began to speak and have read English since they began to read. They are not written for the bilingual foreigner. And the bilingual foreigner will not get from them what the Englishman gets from them; his vocabulary is too small. Books that are written in a vocabulary simple enough for him to read with ease, are written for English children and deal with subjects that only children and the childlike are interested in. [...] In every school in the world in which foreigners are learning English, the teacher is crying out for the books that will bring to the foreigner who is learning English some of the pleasure that the English classics bring to the English boy or girl^{75 76}.

Por medio de este ejemplo se muestran dos cosas: la primera es el tono autoritario y condescendiente hacia niños de otras culturas, dudando de su capacidad de llegar a entender las obras literarias que logran entender los niños británicos, aun cuando dichos niños lleven toda su enseñanza en el mismo idioma; y la segunda, la implicación que la literatura local no puede llegar a tener la misma capacidad artística y pedagógica para producir una literatura infantil propia que también tenga la capacidad de enseñar aspectos de la lengua inglesa.

El efecto más dañino de estas expresiones literarias coloniales o europeas es que se presentaban continuamente en contraposición a lo africano como lo único con peso artístico e intelectual, lo que alejaba a los niños y jóvenes de sus propias culturas y sociedades. Esto constituyó la base de la batalla ‘cultural’ del colonialismo, la idea de ‘civilizar al incivilizado’ y de imponerles la cultura superior europea a los africanos. Al educar a los niños bajo esta ideología los iban alejando de sus prácticas y concepciones sociales, provocando que, eventualmente, se sintieran alejados de sus propias culturas y terminaran viendo ‘lo africano’

⁷⁵ Los libros ingleses fueron escritos para los ingleses, quienes han hablado el idioma desde que comenzaron a leer. No fueron escritos para el extranjero bilingüe. De igual manera el extranjero bilingüe no obtendrá de ellos lo que la persona inglesa obtiene de ellos; su vocabulario es demasiado reducido. Los libros que se escribieron en un vocabulario lo suficientemente sencillo para que él o ella lo pueda leer fácilmente, son escritos para niños ingleses y tratan temas que únicamente podrán interesar a los niños y las personas infantiles. En todas las escuelas del mundo donde hay extranjeros aprendiendo inglés, el/la maestro/a clama por libros que les den a los extranjeros aprendiendo inglés algo del placer que los clásicos ingleses les dan al niño o la niña inglesa. Esta serie se propone como una respuesta a esta petición.

⁷⁶ Mbure, “African Children’s Literature or Literature for African Children?,” 3

como primitivo e inútil⁷⁷. Aunque esto puede llegar a ser una generalización y es cierto que los niños en ocasiones seguían obteniendo una educación en el hogar también por medio de cuentos y canciones, también es cierto que la producción literaria bajo el colonialismo es en su mayor parte escrita e importada lo cual tiene un peso importante en la autoconcepción de los niños africanos y se refleja en un vacío en la literatura infantil africana.

Como ya se mostró anteriormente, la mayoría de la producción literaria a la que fueron expuestos los niños africanos bajo el colonialismo, sobre todo en las escuelas donde no podían expresarse en sus lenguas maternas, no eran obras que hayan sido escritas para ellos como la audiencia meta⁷⁸. Es en respuesta a esta situación que comienzan a surgir producciones africanas de literatura infantil escrita, estos autores muchas veces recopilan las expresiones orales en libros ilustrados o en antologías, en otras ocasiones crean cuentos nuevos pero basados en expresiones africanas, buscando así recuperar y recrear una identidad propia combinando elementos pre-coloniales con aquellos adquiridos durante la colonia. En los años setenta surgieron varias conferencias a lo largo del continente africano que buscaron definir y discutir la literatura infantil africana. A través de las diferentes conferencias que se presentaron en Ghana y Camerún, entre otros países, surgieron propuestas para crear hábitos de lectura, así como la necesidad de tener una literatura local creada por africanos para niños africanos y que ello debería ser el enfoque de la literatura infantil africana⁷⁹. Tanto Osayimwense Osa como Mabel Segun y Asenath Bole Odaga hacen una revisión de los autores para niños que surgen entre los sesentas y los ochentas a través del continente, citando a autores como: Ngugi wa Thiong'o, Grace Ogot, Omar Suleiman Marjoe, Mabel Segun, Peggy Appiah, Anezi Okoro, Cyprian Ekwensi, Asenath Bole Odaga, Terry Hirst, etc. Todos estos autores vienen de

⁷⁷ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*, 31

⁷⁸ Ibid, xvi

⁷⁹ Osa, "The Rise of African Children's Literature," 751

diferentes partes del continente, aunque la gran mayoría de las publicaciones para niños y jóvenes en estos primeros años venían de Nigeria, Kenia, Ghana y Camerún.

Uno de los elementos que se recuperaron de la colonia fue el idioma, el cual se utiliza sobre todo al comienzo de la producción literaria africana y que paulatinamente va integrando más libros para niños escritos en lenguas vernáculas. Es entre las décadas de 1950 y 1960 que comienza a surgir una producción literaria infantil en la que los autores africanos buscan producir cuentos con los que se puedan identificar los niños africanos y retomar una identidad propia. En el caso de Kenia comienza a surgir más bien en la década de 1960, después de un periodo de ‘vacío’ entre 1952 y 1963, cuando el país luchaba por su independencia⁸⁰. Nancy Schmidt (1981) argumenta que la literatura infantil africana escrita surge en los sesentas también porque es en esas fechas que las casas editoriales europeas establecieron oficinas en el continente africano con personal africano y es también cuando surgen editoriales africanas⁸¹. Los escritores africanos se preocuparon por producir literatura infantil local, reflejando el contexto africano y mostrando también una crítica de las figuras europeas. En general los europeos eran personajes secundarios que muchas veces se representaban de manera negativa (por ejemplo como un religioso hipócrita o alguna figura ‘benigna’ que termina haciendo más daño que bien como en el caso de *The Poor Christ of Bomba* por Mongo Beti) en estos textos se mostraban las debilidades europeas como una consecuencia de su contexto socio-cultural bajo el colonialismo y no por su raza⁸². Por lo tanto, es en los sesentas que surge una literatura infantil escrita con imágenes propiamente africanas y críticas y reflexiones que reflejaban la realidad de los niños africanos que la leían, en lugar de la realidad de los niños europeos o colonos blancos.

⁸⁰ Mbure, “African Children’s Literature or Literature for African Children?” 7.

⁸¹ Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books,” 6

⁸² Idem

A través de estas primeras expresiones escritas se puede observar una fuerte influencia de la literatura oral al punto que Osayimwense Osa escribe que los niños leen sus cuentos folclóricos en lugar de escucharlos⁸³. Él argumenta que la literatura infantil impresa en África, aunque surge en los sesentas, alcanza su crecimiento más importante en los ochentas. Esto se debe al apoyo de nuevas editoriales africanas privadas y en ocasiones casas editoriales creadas y apoyadas por gobierno o por universidades públicas como es el caso del *Kenyan Literature Bureau* y *The African Universities Press in Lagos*. Es también en este momento que surgen los libros ilustrados y libros álbum que contienen poca escritura y varias ilustraciones que acompañan y llevan la historia. Nancy Schmidt refleja este argumento al hacer una revisión de lo que ha cambiado entre los sesentas y los ochentas en la literatura infantil africana. Argumenta que para los ochentas los libros infantiles que se encuentran en el continente son escritos por un autor africano y muchas veces ilustrados y publicados también por individuos o prensas africanas. De igual manera los contextos descritos y las imágenes mostradas vienen de realidades africanas o de la literatura oral del continente y que, aunque algunos europeos o descendientes europeos aún escriben, ilustran o publican en África, la mayoría de quienes viven o han vivido en África y conocen la vida contemporánea de las sociedades que describen o ilustran⁸⁴.

En Kenia la literatura infantil escrita que surge a partir de la independencia en 1963 se basa en elementos orales y en lo que Mbure describe como cuentos sobre qué, cómo y por qué⁸⁵. En estos cuentos se busca explicar aspectos de la vida diaria de los niños, objetos o animales, las razones detrás de su función o su comportamiento y cómo llegaron a ser como son. Este proyecto surge bajo la editorial *East African Educations*, la cual buscaba recopilar los

⁸³ Osayimwense Osa, "The Growth of African Children's Literature," *The Reading Teacher* 41, no. 3 (December 1987): 318

⁸⁴ Segun, "Children's Literature in Africa: Problems and Prospects," 27.

⁸⁵ Mbure, "African Children's Literature or Literature for African Children?," 7.

cuentos folclóricos de la región y clasificarlas en las tres secciones (qué, cómo y por qué) para así ayudar al aprendizaje del inglés a través de cuentos locales y también como fuente de entretenimiento para los niños⁸⁶. Muriungi explica a detalle en qué consistían cada una de las secciones de estas historias: aquellas que se enfocaban en el ‘por qué’, mostraban aspectos peculiares que suceden en el mundo y que los niños por lo general no entienden con mucha facilidad, los cuentos sobre ‘cuándo’ y ‘cómo’ explican los orígenes de ciertas actividades humanas y de los animales y cómo ciertos eventos comenzaron a suceder entre la gente o los animales⁸⁷. Además de estos cuentos, de manera más tardía, surge también literatura infantil como la de Ngugi wa Thiong’o (por ej. *Njamba Nene's Pistol* (Bathitoora ya Njamba Nene) publicado en 1990) enfocada más en eventos históricos y en apoyar la creación de una identidad nacional y frecuentemente una crítica del pasado colonial. En esta época la mayoría de los libros que se produjeron se inspiraron en la literatura oral, siguiendo el argumento de Osa, y por medio de los cuentos los autores buscaban crear imágenes e historias a través de los cuales los niños pudieran aprender acerca de sus propias tradiciones y culturas y así sentirse más identificados con lo que leían. Estas obras literarias para niños fungían como medios educativos, medios de preservación y medios de creación artística.

En este punto surge un cuestionamiento de lo que se puede denominar como una expresión literaria africana y qué no. Es decir, la cuestión es cómo diferenciar entre esta literatura más local y la literatura infantil ‘africana’ que era realmente un préstamo de Europa que se utilizaba en África, o eran obras literarias colonialistas que estigmatizaban a los niños africanos y sus culturas. Por ello surgen varios debates alrededor de la definición de la literatura africana, debates que se transmiten también a la literatura infantil. Esto surge en espacios como en la conferencia Makerere de Escritores Africanos en 1962, así como en la

⁸⁶ Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books,” 8

⁸⁷ Idem

serie de publicaciones titulada *African Writers Series* y creada por *Heinemann Educational Books*. En ellos la crítica literaria africana anglófona se ha enfocado en crear estrategias para ‘indigenizar’ la sustancia y la lengua de la literatura africana⁸⁸. El enfoque de esta crítica y este cuestionamiento de la literatura africana (en el cual participan autores como Chinua Achebe, Ngũgĩ wa Thiong’o, Kwame Anthony Appiah, Adélékè Adéèkó, Wole Soyinka, etc), enfoca mucho del debate en: los orígenes de los autores, la lengua que se utiliza en las expresiones literarias y la temática de las mismas.

De manera básica este debate puede describirse como un debate alrededor del ‘nativismo’ en la literatura africana. Adéèkó hace un desglose de tres elementos que él argumenta que conforman el nativismo: 1) el nativismo ‘temático o clásico’ que argumenta que lo más importante es tener una temática local y pública, no debe de haber una tendencia hacia lo universal y el autor no debe de centrarse demasiado en sí mismo; 2) el estructuralista que propone interpretaciones idealistas de las dimensiones formales de las expresiones literarias tradicionales y sobre las cuales se deberían de basar las expresiones africanas modernas; 3) el nativismo lingüístico o de artefacto, exige que todas las expresiones literarias sean en idiomas locales africanos y según las convenciones culturales⁸⁹. Uno de los argumentos centrales del nativismo es que las expresiones literarias deben de tener relevancia en el día a día de su lugar de origen y aunque se plantean como anti-universalistas, en realidad están en contra de la hegemonía eurocéntrica que se hace pasar por universalismo⁹⁰.

Hay varias problemáticas con estas posiciones, entre ellas el esencialismo de varios elementos de las culturas africanas, limitando las expresiones literarias a juicios a veces

⁸⁸ Adélékè Adéèkó, “My Signifier Is More Native than Yours: Issues in Making a Literature African,” in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Tejumola Olaniyan and Ato Quayson (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 234.

⁸⁹ Ibid, 236

⁹⁰ Kwame Anthony Appiah, “Out of Africa: Topologies of Nativism,” *Yale Journal of Criticism* 2, no. 1 (1988): 157–161; 169–176.

simplistas de lo que constituye una expresión ‘verdaderamente africana’ y muchas veces ignorando o sobrepasando la multiculturalidad que tienen estas expresiones modernas africanas al combinar elementos locales con elementos adquiridos antes y después de la colonia. Aun así, es cierto que, como indica Adéèkó:

la primera generación de los intelectuales africanos post-independencia, no sólo lograron oponerse al ‘universalismo’ dominante que les daba a sus culturas un estatus subjetivo sin capacidad de generar, también lograron dictar los términos para debates futuros. Achebe negó la alta modernidad literaria con estética indígena, Soyinka reinterpreto los mitos Yorùbá con un modelo Nietzscheano para darle una profundidad de filosofía nativista a su drama. Chinwieu, Madubuike, y Jemie vivieron la experiencia del fenómeno de *Black Arts* en los Estados Unidos y los provocó lo suficiente para que destruyeran en sus hogares algunos íconos culturales y críticos que veían como traiciones de la visión africana. Ngugi constantemente mueve su concepto de activismo cultural hacia los lenguajes indígenas⁹¹.

Por lo tanto, hay elementos importantes que han surgido de parte de estos debates alrededor del elemento ‘nativo’ de las literaturas africanas. Aquí se busca rescatar los elementos multiculturales y el proceso de descubrimiento al que apunta este debate: las literaturas africanas postcoloniales. Es decir, una integración tanto de literaturas africanas que se expresan en sus lenguas vernáculas como aquellas que se expresan en lenguas europeas, unidas por el hecho sencillo de que el autor o la autora se identifique como africano o africana.

En el caso específico de la literatura infantil este debate también está presente ya que de las definiciones más sencillas que se pueden encontrar es que la literatura infantil africana es una expresión literaria escrita para niños africanos por autores africanos⁹². Así, de nuevo se regresa a la pregunta central de qué es lo que define a un autor africano, ¿es el tono de su piel?, ¿su lugar de nacimiento?, ¿su lengua?, ¿su educación?, o ¿son sus obras? ¿Hay algo específico

⁹¹ The first generation of African post-independence intellectuals not only successfully opposed the domineering “universalism” that granted their cultures no generative subjective status, they were also able to dictate the terms of future debates. Achebe refused literary high modernism with “indigenist” aesthetics, Soyinka reinterpreted Yorùbá myths with a Nietzschean model in order to give a native philosophical depth to his drama. Chinwieu, Madubuike, and Jemie experiences the Black Arts phenomenon in the United States and were provoked enough to smash back at home a few critical and cultural icons they viewed as betrayals of an African outlook. Ngugi constantly moves his global materialist concept of cultural activism toward the indigenous languages. Adéèkó, “My Signifier Is More Native than Yours: Issues in Making a Literature African,” 240.

⁹² Osaki, “African Children’s Literature: A Scholar’s Guide,” 67.

de la literatura infantil africana que la diferencia de otras expresiones literarias infantiles? Es un debate contestado que aquí se aterrizará basado en la revisión histórica que se hizo anteriormente y el corto resumen que se hizo acerca del nativismo. En este caso se concuerda con lo que argumenta la autora Lilian Osaki, quien propone que lo que une a varios de los autores que escriben para niños africanos es que buscan crear libros que sean culturalmente relevantes para niños y jóvenes africanos. Por ello concluye que la literatura infantil africana es aquella que se ha escrito específicamente para niños africanos, reflejando sus experiencias, así como su ambiente socio-económico y cosmovisión⁹³. Pero la literatura infantil africana no es una sola expresión literaria ni viene de un solo país o un único contexto socio-cultural. Como explica Meena Khorana la literatura infantil busca una identidad propia que incluya todas las voces de África poscolonial. Hay un intento de presentar una identidad general que incluya todas las poblaciones, al mismo tiempo que celebra la particularidad cultural de cada región. Es por ello que la literatura infantil asume una identidad africana por medio de publicaciones multilingües e indígenas, grabando cuentos tradicionales, y explorando temas que representan una visión mundial africana y una interpretación de la historia⁹⁴.

Por lo tanto, aquí se concluye que la literatura infantil africana no sólo incluye obras que surgen de contextos africanos sino que también se relaciona con el origen del autor, no en cuanto a su raza sino en cuanto a su auto-definición como africano y que producen obras que buscan lo que Osaki menciona: presentar contextos africanos, primordialmente para niños africanos (aunque hay veces donde estas obras pueden ser también consumidos en el extranjero), que busca crear expresiones propias para niños a través del continente que se consideren a la par de las obras extranjeras y sobre todo son obras que buscan crear un medio educativo y artístico donde los niños puedan inspirarse y sentirse identificados.

⁹³ Idem

⁹⁴ Khorana, "Children's Publishing in Africa: Can the Colonial Past Be Forgotten?" 10

Así, *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole*, se posicionan dentro de este debate al estar escritos uno en inglés y el otro en swahili, así como los orígenes de ambos autores. En el caso de Mwenye Hadithi, el nombre del autor es un pseudónimo y su nombre real es Bruce Hobson, es de origen británico pero nacido en Kenia, estudió bajo el sistema británico y fue a Inglaterra para sus estudios de preparatoria y universidad. Actualmente radica en Nairobi y escribe cuentos en inglés para niños basados en animales y las historias orales que hay en Kenia alrededor de los mismos, él se autodenomina como un autor africano⁹⁵. Por otro lado Ruth Wairimu Karani nació en Kenia y es de origen keniano, ella escribe sus libros en swahili, tiene pocos publicados y son por medio de editoriales locales. Mwenye Hadithi claramente tiene en mente una audiencia local y global, mientras que Ruth Karani tiene en mente una audiencia local y quizás regional, esto se demuestra desde el uso del lenguaje hasta las casas editoriales que utilizan. El contraste entre ambos autores ejemplifica el debate alrededor del nativismo en las literaturas africanas. En este caso ambas obras se consideran africanas ya que ambos autores basan sus cuentos en contextos africanos; uno en cuentos orales de Kenia y el otro en eventos del día a día en Nairobi, reflejando el contexto socio-económico de esta ciudad y sus alrededores; y finalmente ambos autores se auto-determinan como africanos.

En estos dos libros se muestran muchos de los elementos que se delinearón anteriormente, principalmente cumplen con todos los elementos de la literatura infantil: son obras creativas ilustradas con imágenes y textos verbales, ellos se centran en historias que buscan transmitirles una enseñanza a los niños que los leen, no sólo en cuanto a un *por qué* o un *cómo*, sino también en cuanto a apreciación literaria y artística. Además de esto, las obras se identifican como africanas por la autoidentificación de sus autores, el idioma utilizado, la temática y el contexto. También muestran los debates que rodean a las literaturas africanas:

⁹⁵ Bruce Hobson and Paul Saag, "Bruce Hobson," 2009, <http://www.brucehobson.net/bio.html>.

qué idioma se debe utilizar, cómo identificar a un autor africano y el problema de las casas editoriales, entre otras. Por ello, a lo largo de los siguientes capítulos se profundizará en estos temas.

Conclusiones

A lo largo de este capítulo se buscó hacer una revisión tanto de la teoría como del estado del arte que ha surgido alrededor de los conceptos centrales para esta investigación: la literatura, la literatura infantil y la literatura infantil africana. Todos estos conceptos se ven atravesados por varios otros: la oralidad, la ‘africanidad’ y la infancia. A través de ello se buscó evitar crear o concluir con definiciones textuales y rígidas, reflejando la crítica de Achebe quien argumenta que en ocasiones el obsesionarse por dar una definición exacta puede resultar peor y crear ansiedades innecesarias⁹⁶. Aun así, para poder llevar a cabo un análisis se debe de tener una delimitación y una justificación clara. Este punto se determinó en la introducción de este trabajo, pero aquí se regresa a este punto al revisar la dificultad en determinar una definición manejable de literatura, literatura infantil y literatura infantil africana. El mismo hecho de la complicación detrás de estos términos subraya la necesidad de discutirlo y la variedad de conclusiones a las que se puede llegar.

Esta conclusión da pie a que se desarrollen los siguientes dos capítulos de esta tesis. La literatura en este contexto se determina como una expresión verbal que puede ser complementada con aspectos audiovisuales juegos o representaciones físicas que se escribe o se expresa oral y físicamente, es una obra creativa donde se obtiene un logro artístico la cual se define también por su receptor y finalmente tiene un contexto socio-cultural del que surge y al

⁹⁶ Chinua Achebe, “Thoughts on the African Novel,” in *Hopes and Impediments: Selected Essays 1965-1987* (London: Heinemann, 1988), 67.

que busca reflejar o contestar. Es importante recalcar que en ella se incluye la literatura oral y sus derivaciones. En relación a la literatura infantil, ella surge junto con la concepción de infancia que marca una diferencia entre el adulto y el niño, señalando así a su vez una diferencia entre las expresiones literarias enfocadas hacia cada una de los grupos poblacionales. En el caso específico de la literatura infantil africana se pueden encontrar varias particularidades incluyendo las siguientes características: son obras creadas específicamente para niños o jóvenes, otras se han ‘prestado’ y adaptado para la población más joven de la tradición oral y otras son obras escritas que no fueron creadas entera y originalmente para una audiencia infantil; son escritas desde un contexto socio-cultural africano, reflejando una realidad más adecuada al mismo y creadas por autores africanos; a través de estas obras literarias se educa y se entretiene a los niños que las leen, escuchan u observan.

De esta discusión teórica se desprenden otros dos temas centrales: el uso educativo o pedagógico de la literatura y el análisis artístico y literario de las obras. En la literatura infantil ambos están muy entrelazados, como se pudo determinar en su revisión histórica. De cualquier forma es importante reconocer los elementos artísticos para así evitar caer en un análisis meramente funcional de los libros álbum y de la literatura infantil en general. En este sentido, en los siguientes capítulos se continuará con esta discusión teórica y se aterrizará en ejemplos y análisis concretos basados en *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole*.

Capítulo 2: Pedagogía y literatura infantil: educación y cultura

La literatura nos ofrece mundos diversos sin necesidad de decirnos qué opinión debemos tener de ellos: las lecturas literarias en libertad nos permiten entender e interpretar el mundo en sus realidades complejas, diversas y, en muchos casos, también ambiguas, porque la literatura puede ofrecer al lector la belleza, la luz, la libertad, la riqueza, la justicia, la razón o la virtud, pero también la fealdad, las sombras, la prisión, la pobreza, la injusticia, la sinrazón o la perversión.⁹⁷

Como ya se desarrolló en el capítulo anterior, parte de la historia de la literatura infantil es el uso que se le ha dado, el cual ha sido mayormente educativo, ya que varias de las primeras obras literarias que surgen son obras didácticas. En este caso a los libros de texto no se les considera como literatura pero sí a los cuentos orales que son recopilados por escrito en ediciones para la enseñanza de idiomas, por ejemplo, o libros para niños escritos justamente para la enseñanza del idioma. Se incluyen cuentos y juegos que llevan a que el niño aprenda ya sea su primera o segunda lengua y muchas veces esta primera exposición a la literatura viene desde el sistema escolar de su país. En Kenia, como ya se vio, la enseñanza del inglés era en muchas ocasiones a través de los cuentos de hadas o versiones abreviadas de los clásicos ingleses como por ejemplo Shakespeare. Como se ha observado en relación a *su uso*, “hay que reconocer que la escuela es el centro promotor por excelencia del libro infantil... Pero existe una corriente muy proclive a la instrumentalización escolar del libro infantil, hasta el extremo de hacerlo servir de pretexto para comentarios, reflexiones y campo de ejercicios netamente escolares”⁹⁸. El peligro de utilizar la literatura en las escuelas se desarrollará más adelante y es un aspecto importante en cuanto a la definición y el uso de la literatura infantil. El peligro radica en que se instrumentalice a la literatura a tal grado que se pierda de vista el elemento central de la misma; su creatividad. Esto es peligroso ya que la creatividad y la imaginación son

⁹⁷ Pedro César Cerrillo, *Sobre Lectura, Literatura Y Educación* (México D.F.: Miguel Ángel Porrúa, 2010), 18.

⁹⁸ Cervera, *Teoría de La Literatura Infantil* 15

centrales para la literatura infantil y sus lectores. El uso de la literatura infantil en educación formal e informal es una realidad desde las literaturas orales hasta los comics del siglo XXI, el enfoque de este capítulo es desarrollar los elementos educativos que incluye la literatura infantil pero siempre sin perder de vista que son justamente expresiones artísticas, las cuales incentivan la imaginación.

A pesar de ello sí hay una dificultad en encontrar un balance entre aceptar la capacidad pedagógica que tiene la literatura infantil y volverla simplemente un instrumento de enseñanza. Por lo tanto, lo que se busca hacer en este capítulo es enlazar el uso que se le ha dado a la literatura infantil como herramienta pedagógica, sobre todo para la enseñanza del idioma, complementado con una exposición de las enseñanzas culturales y morales que conlleva también la literatura infantil y aterrizado en el caso de Kenia. Se enfocará el desglose de las enseñanzas morales y educativas en *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole*, finalmente haciendo énfasis en el potencial para la transmisión cultural de la literatura infantil. Todo ello tomando en cuenta siempre que la literatura infantil y juvenil son expresiones literarias que llevan a una educación lingüística y cultural justamente por medio de sus expresiones artísticas, es decir que no son puramente instrumentos lingüísticos ni tampoco transmisoras de memorias, sino que integran todo esto con el arte. Los elementos artísticos de los cuentos son varios, y son las características creativas que los conforman, las que particularmente los convierten en literatura infantil y no un libro de texto. En el caso de los libros que se analizan aquí se incluye el lenguaje artístico que se mencionó en el capítulo anterior y las ilustraciones que se utilizan para complementarlo, así como algunos elementos de la literatura oral que se integran en estos cuentos escritos.

Como sintetiza Cervera: “si a partir de un determinado cuento, pretendemos enseñar unas cuantas nociones de lengua, seguidas de otras tantas de cálculo, más otras del área social,

para completar el muestrario con otras de moral o religión, lo que estamos haciendo es desprestigiar el propio cuento que indudablemente no contiene nada de eso más que de forma secundaria”⁹⁹. Por ello no se busca hacer un análisis instrumental sino hacer un análisis de sus posibles funciones pedagógicas y culturales. Por lo tanto, los tres aspectos que serán el enfoque de esta sección son: el uso educativo de la literatura infantil y juvenil (aterrizándolo en el ejemplo de la enseñanza de idiomas), la transmisión de aspectos culturales y sociales de la sociedad que los crea y la presencia de animales que muchas veces fungen como ejemplo de las enseñanzas y valores que se buscan transmitir.

2.1 Literatura y educación

Varios autores apuntan hacia el uso pedagógico de la literatura para niños¹⁰⁰, en algunos casos se crearon cuentos con ese fin en particular. La relación entre la pedagogía y la literatura es una relación real pero una que causa polémica tanto desde el punto de vista artístico cuanto del punto de vista educativo. Esto viene en conjunto con la educación ‘formal,’ es decir la escolarización, ya que en el caso de la literatura oral no hay un conflicto entre su uso como medio pedagógico y como medio de entretenimiento porque en todas sus expresiones es una expresión literaria didáctica. Las imágenes de los cuentos orales africanos no sólo entretenían a los niños, sino que también los introducía al lenguaje, al uso artístico y funcional de su lenguaje; la habilidad de escuchar y comprender la enseñanza que se les estaba transmitiendo¹⁰¹.

Por lo tanto, el reto es sobre todo en el caso de la literatura escrita y en el contexto de la

⁹⁹ Cervera, *Literatura Infantil En La Educación Básica*, 38

¹⁰⁰ Carlos Silveyra, *Literatura Para No Lectores: La Literatura Y El Nivel Inicial* (Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2002); Nicholas Tucker, *The Child and the Book: A Psychological and Literary Exploration*, Reprint (Cambridge: Cambridge University Press, 1984); Muriungi, “Emerging Trends in Kenyan Children’s Fiction: A Study of Sasa Sema’s Lion Books”; Rowbotham, “Introduction: A Good Dose of Jam: Girls’ Fiction, 1840-1905”; Rebeca Cerda González, “Un Aire Novohispano Para La Literatura Infantil,” ed. Laura Guerrero Guadarrama (México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2010), 71–106; Osa, “The Rise of African Children’s Literature”; Cervera, *Literatura Infantil En La Educación Básica*.

¹⁰¹ Gcina Mhlophe, “The ‘Story’ Is the Mother of Creativity: My Journey as a Children’s Writer,” *Sankofa* 2 (2003): 7.

educación escolar que se ha estandarizado a lo largo de la historia moderna (véase el capítulo anterior para una explicación más detallada del tema).

De igual manera, hay una dificultad real en su estudio, en medir el impacto o los efectos de la educación literaria en la vida diaria de los individuos que la obtienen. Los beneficios no se pueden observar de manera inmediata como en el caso de las ciencias, así como los estudios técnicos y vocacionales y los escépticos muchas veces dudan la utilidad que puede llegar a tener la literatura en la sociedad; pero, la literatura es el alma, el espíritu y el cuerpo de toda educación¹⁰². Es por medio de la literatura que se integran el entretenimiento con la educación y es también por ahí que se transmiten los valores sociales de una población¹⁰³. A pesar de esto, el beneficio es bastante subjetivo y hay varias críticas que se le pueden hacer sobre todo al primer comentario de Lawal, el cual se puede acusar de idealización, por ejemplo, una idealización de la literatura y lo que ella puede agregar a la vida del niño que la lee, ve o escucha. Pero lo que no se puede negar es que la literatura tiene una enseñanza para sus lectores, como ya se discutió en la sección anterior, la educación de los niños es una de las razones más importantes para crear literatura infantil. Parte importante de las enseñanzas son las culturales y sociales que menciona Lawal, así como aptitudes de lectoescritura¹⁰⁴ y de apreciación artística.

La primera enseñanza que se puede desglosar de la literatura infantil es la lectura. La importancia de la lectura viene en primera instancia, claramente, de su papel en enseñar lectoescritura y en segundo lugar viene una lectura más profunda donde el niño es expuesto a formas literarias y a los contextos que presenta el cuento. En el caso de las literaturas infantiles africanas este segundo punto es importante porque se entrelaza con la lucha por reeducar a los

¹⁰² Lawal, "Developing the African Child's Imagination through Literature Education," 1.

¹⁰³ Ibid., 15

¹⁰⁴ Entendido aquí en su definición más sencilla: la capacidad y habilidad de saber leer y escribir.

niños en una apreciación artística y educativa de la literatura de sus propias culturas y no sólo las europeas. Por lo tanto, se vuelve vital:

devolverle a la lectura su función social en la escuela, [...] dejar de abordarla exclusivamente como un tema escolar, que empieza y acaba en ella misma y que sólo sirve para asuntos relacionados con la acreditación de los escolares [...], la lectura es, sobre todo, comunicación sobre el hombre mismo y el mundo que habita y que por lo tanto, [...] siempre remite a la vida, es decir, al ser humano y a sus infinitas formas de construirse y destruirse tanto en lo individual como en lo social¹⁰⁵.

A través de una reeducación completa se busca integrar a los niños en una comprensión de su mundo a varios niveles, el funcional, el moral y el ideológico. Por ello no se busca únicamente brindarles información a los lectores y escuchas sino también que comprendan, no sólo la expresión literaria en sí, sino también los mensajes que hay detrás de ella y los elementos de su realidad con las que se relacionan.

Asimismo hay una diferencia clara entre información y conocimiento. “La “información” es algo externo y rápidamente acumulable por las personas, pero que puede ser “nada” si una persona no es capaz de asimilarla, discriminarla, procesarla y enjuiciarla, y eso solo lo faculta la *competencia lectora*. El “conocimiento”, en cambio, es algo interno, estructurado, que se relaciona con el entendimiento y con la inteligencia, que crece lentamente y que puede conducir a la acción”¹⁰⁶. Al ser una obra literaria no se busca únicamente transmitir alguna información al lector o escucha, también se busca que haya una comprensión de la historia y de los elementos que muestra o enseña. Por lo tanto, lo que se debe lograr por medio de un cuento para niños no es únicamente transmitir cierta información, sino que encierre enseñanzas y propuestas que vayan más allá de esta información y que puedan incitar reflexiones en los niños, llevándolos a una competencia lectora real. Aunque por lo general la ‘lectura’ se refiere a leer palabras, también hay una ‘lectura’ de imágenes y representaciones que

¹⁰⁵ Blanca Margarita Chávez Campos, “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” *Entre Maestros: Revista Para Maestr@s de Educación Básica* 2, no. 7 (2003): 32.

¹⁰⁶ Cerrillo, *Sobre Lectura, Literatura Y Educación*, 26.

es igual de importante y que se desarrollará a mayor profundidad en el siguiente capítulo. Aquí el propósito es mostrar que la función educativa de la literatura infantil es una función real pero no por ello se vuelve un instrumento, sino que implica una enseñanza completa y compleja.

Es por ello que autores como Lawal argumentan a favor del uso de la literatura en el sistema educativo. Ella discute el caso particular de Nigeria pero presenta tres actividades cruciales para la educación infantil y juvenil que se pueden obtener por medio de la literatura infantil y que son pertinentes a otros contextos africanos también. Argumenta que en primer lugar debe existir una capacidad de comprender y responder constructivamente a la literatura, en segundo lugar se aprenden las habilidades que los convertirá en lectores independientes y, finalmente, comparten las experiencias de otras personas dentro y más allá de su propio ambiente inmediato¹⁰⁷. Así se ve la importancia pedagógica de la literatura sin negar sus aspectos artísticos, ya que ellos mismos forman parte de la educación que proporciona.

Un ejemplo de este uso pedagógico de la literatura es en la enseñanza del idioma, ya sea el lenguaje oficial, el de uso diario e instrucción en las escuelas o el lenguaje secundario o de uso coloquial. En África la diversidad lingüística se hace presente de manera constante ya que, además de ser un continente que engloba más de 50 países, la diversidad lingüística es una realidad en casi todos ellos y se acrecentó después de la presencia colonial. En el caso específico de Kenia, los dos lenguajes que se utilizan en el sistema de educación básica son el inglés con el swahili como materia obligatoria¹⁰⁸. Es en este contexto que han surgido varias publicaciones locales para niños, sobre todo en la enseñanza del swahili donde se usan recopilaciones de cuentos para la escuela primaria. Estas publicaciones se hacen por medio de

¹⁰⁷ Lawal, "Developing the African Child's Imagination through Literature Education," 25.

¹⁰⁸ Mikhail D. Gromov, "Children's Literature in Kenya: A Mirror of Kenyan Culture?," *Journal of Language, Technology and Entrepreneurship in Africa* 1, no. 2 (2009): 201.

editoriales como Kenia Literature Bureau y también East African Educational Publishers, donde se publican obras africanas y también obras extranjeras para niños y jóvenes y los cuales muchas veces se integran en los programas educativos a nivel primaria y secundaria¹⁰⁹. Estos cuentos aquí se incluyen en la literatura infantil bajo el rubro de literatura instrumental o escolarizada.

La literatura tiene una larga historia en la enseñanza de idiomas ya que es un medio no sólo didáctico sino que también muestra otros aspectos, como filosóficos y culturales, que son valiosos para la enseñanza de un idioma al contextualizarlo. En la época griega y latina había un mayor énfasis en la cultura y el pensamiento que en el uso mismo del lenguaje y la literatura jugó un papel central en el estudio de idiomas hasta mediados del siglo veinte¹¹⁰. Entre los cuarentas y sesentas se crearon modelos más funcionales para la enseñanza de idiomas y de igual manera pasó de ser una práctica élite para grupos pequeños a ser una práctica generalizada para grupos más grandes¹¹¹. En años recientes ha habido un incremento paulatino en el uso de la literatura en la enseñanza de idiomas, sobre todo en el caso particular de la literatura infantil ésta puede ser útil en la enseñanza de lenguas. Esto se debe a que la literatura infantil, además de ser una expresión artística particular es también un medio educativo.

El uso relativamente sencillo del idioma, lo entretenido y corto de las historias, los aspectos artísticos de los cuentos, así como el uso de ilustraciones u otros medios que acompañan las expresiones verbales son elementos que la convierten en una buena herramienta para enseñar idiomas¹¹². Es un medio particularmente accesible para aquellos que están aprendiendo una lengua, tanto para niños como para adultos. La literatura infantil

¹⁰⁹ Idem

¹¹⁰ Chen and Squires, "Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition," 312–313.

¹¹¹ Idem

¹¹² Chen and Squires, "Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition"; Yuji Takenaga, "The Benefits of the Use of Children's Literature in English Language and Global Citizenship Education in Japan," *Forum on Public Policy* no. 2 (n.d.): 1–16.

representa una expresión literaria particular donde la exposición al idioma no está delineada paso por paso, con explicaciones particularizadas acerca del uso gramatical y estructural del idioma, sino que son enseñanzas que son sutiles y van más allá de la simple estructura gramatical. La enseñanza que se adquiere del idioma puede ser la meta final de algunos de estos cuentos aunque, como ya se argumentó, en esta tesis los libros escritos expresamente para la enseñanza de alguna materia o algún tema no se considerarán como literatura infantil. Por ello, para ser literatura infantil estos cuentos deben de tener un elemento creativo, una historia central consistente y entretenida para los niños, así como un uso artístico del lenguaje. Una obra literaria infantil debe demostrar ciertas realidades de la experiencia humana, los personajes son creíbles así como sus tramas, las palabras precisas, y entre todo debe crear una experiencia holística¹¹³.

La literatura se ha vuelto un medio más común en la enseñanza del lenguaje ya que también ha habido un cambio en la conceptualización del aprendizaje de idiomas. Actualmente existe una diferencia entre el aprendizaje y la adquisición de un idioma, Chen y Squires (2011) argumentan que hoy en día se busca más bien una adquisición del lenguaje donde más que tener un aprendizaje gramatical o desglosado de la lengua se tiene una comprensión real del idioma; la meta es llegar a un punto de comprensión donde también se pueden producir expresiones en dicho idioma¹¹⁴. En la mayoría de los casos, según esta concepción el lenguaje entonces se aprende de manera indirecta, es decir de una manera no estructurada, fuera de los libros de texto, de las memorizaciones y las recitaciones. La mayoría de las palabras no se aprenden por medio de la instrucción directa, sino que se aprenden de manera casual o indirecta¹¹⁵. El lenguaje se va aprendiendo por medio de cuentos como los

¹¹³ Chen and Squires, "Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition," 315.

¹¹⁴ S. Krashen, *Explorations in Language Acquisition and Use* (Portsmouth, NH: Heinemann, 2003).

¹¹⁵ R. Carter, "Vocabulary," in *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, ed. R. Carter and D. Nunan (New York, NY: Cambridge University Press, 2001), 42–47.

mencionados anteriormente ya que por medio de ellos se muestra el uso del lenguaje, se juega con él y se demuestra la relación entre el lenguaje, las expresiones artísticas y los valores sociales, culturales y estéticos de las sociedades en cuestión.

Por lo tanto, como parte de los elementos pedagógicos que se pueden tomar en cuenta y analizar en un cuento infantil están sus elementos lingüísticos. A través de *Crafty Chameleon*, por ejemplo, hay un uso coloquial y sencillo del idioma, por medio de ello se presenta vocabulario nuevo, la estructura gramatical del inglés y ejemplos de onomatopeyas, entre otros elementos. En las descripciones de lo que sufre el camaleón el autor utiliza onomatopeyas para enfatizar las caídas del camaleón, sus sufrimientos y los abusos de los animales más grandes. Un ejemplo de ello es lo siguiente: “Every morning Leopard came jumping and leaping from branch to branch, landing beside Chameleon with a heavy THUD!”¹¹⁶. En este ejemplo se puede ver una acción repetitiva, una descripción de la situación y termina con una onomatopeya, la cual además de entretener a los niños, describe una imagen verbalmente, complementándose con las ilustraciones del cuento. Aunque puede ser una estructura gramatical difícil de entender (tiempos verbales en contraposición con el uso del verbo como adjetivo, por ejemplo) aquí se presenta de manera sencilla, por medio de ello se introduce al niño al lenguaje y la estructura gramatical coloquial.

Adicionalmente, la enseñanza de la lengua es importante no sólo por tener un peso en sí mismo sino porque también tiene un peso cultural. La lengua no es únicamente un instrumento de comunicación y un medio de expresión verbal, sino que también resguarda la cultura, conserva y transmite los valores culturales y la historia de la población que habla esta lengua¹¹⁷. Ngũgĩ wa Thiong’o, conocido por su uso de lenguas vernáculas y su lucha por dejar

¹¹⁶ Cada mañana venía Leopardo saltando y brincando de una rama a otra, cayendo junto a Camaleón con un fuerte CATAPLÚN! Mwenye Hadithi and Adrienne Kennaway, *Crafty Chameleon* (Toronto: Little, Brown and Company, 1987).

¹¹⁷ Gromov, “Children’s Literature in Kenya: A Mirror of Kenyan Culture?” 203.

de usar lenguas europeas en las literaturas africanas, basa su argumento en que los escritores deben de estar involucrados en las luchas políticas y sociales de sus poblaciones. Así, discute por la inclusión del escritor en la revolución africana, en que se alinee con la gente, en su lucha política y cultural¹¹⁸. Agrega que el autor tendrá que integrar y enfrentar los lenguajes que habla la gente. “Este escritor tendrá que redescubrir los verdaderos lenguajes de la lucha en las acciones y el discurso de su gente, aprender de su tradición oral [...] tiene que ser parte de la canción que canta su gente”¹¹⁹.

En contextos africanos esto es particularmente pertinente porque el lenguaje fue fuertemente reprimido bajo las formas del colonialismo europeo. Como se mencionó anteriormente, en muchos casos en las escuelas no se permitía el uso, y aún menos la enseñanza, de lenguas vernáculas, se impusieron los idiomas europeos, sus métodos de enseñanza y su concepción de arte y literatura. El lenguaje se utilizó como instrumento de subyugación para incrementar un sentimiento de inferioridad en las lenguas y culturas africanas; enalteciendo las lenguas y literaturas europeas y prohibiendo o descuidando las lenguas y expresiones artísticas africanas en las escuelas a través del continente¹²⁰. Por ello, el debate lingüístico en el caso de la literatura infantil ha sido un tema importante en la creación y el análisis de la misma. Varias de las primeras expresiones literarias que surgen en el momento de las independencias son en idiomas de Europa, las razones son bastantes: estas lenguas se han vuelto parte de la infraestructura educacional, editorial y gubernamental; tienen una audiencia de ideas más amplia entre la élite educada tanto dentro como fuera del país; son necesarias para mantener contactos diplomáticos, de comercio y otros contactos

¹¹⁸ Ngugi wa Thiong’o, “The Writer in a Neo-Colonial State,” in *Moving the Centre: The Struggle for Cultural Freedoms* (Oxford: James Currey, 1993), 74.

¹¹⁹ Idem

¹²⁰ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya*; Khorana, “Children’s Publishing in Africa: Can the Colonial Past Be Forgotten?”; wa Thiong’o, “The Writer in a Neo-Colonial State.”

internacionales y, entre otras cosas, porque hacen más viable la publicación de los libros para las editoriales¹²¹.

Aun así, hay una resistencia importante a escribir únicamente en lenguas europeas ya que hay llamados, como el de Asenath Bole Odaga (1985), a hacer una literatura propia, en lenguas locales, educando a los niños a través de ella en sus propias culturas y concepciones sociales. El concepto de hacer una literatura propia surge en contraposición directa a las obras literarias infantiles europeas que llegan bajo la colonia a África. Es un llamado similar al que se hace de crear un cuerpo literario que origine en África y que represente y discuta temas locales, pero sobre todo que por medio de ella se oiga una voz y una perspectiva local, ya sea ‘africana,’ keniana o Gikuyu, por ejemplo. Al referirse a obras ‘propias’ los autores se refieren a que haya un cuerpo literario tanto para adultos como para niños que surja de contextos africanos, que los reflejen y que reflejan debates justamente acerca de identidades y realidades africanas, no obras extranjeras enfocadas en contextos y realidades externos.

Por lo tanto autores como Mbure hacen un llamado urgente a utilizar lenguajes locales ya que él argumenta que el mejor método para escribir libros infantiles que sean relevantes es que se escriban en lenguas vernáculas. “Si los escritores no proveen material de lectura para niños en sus lenguas maternas, los niños aprenderán otro lenguaje e inevitablemente se expondrán a la literatura y las culturas de otras personas”¹²². Este debate atraviesa varios aspectos de la literatura infantil: las problemáticas con las editoriales y publicando los libros, la baja lectoescritura de muchos países africanos, entre ellos Kenia, y la falta de un lenguaje único nacional unificador en Kenia y otros países africanos, entre otras cosas. Por ello, Odaga argumenta que es necesario agregar esta pluralidad literaria al crear mayor producción en

¹²¹ Khorana, “Children’s Publishing in Africa: Can the Colonial Past Be Forgotten?” 2.

¹²² Mbure, “African Children’s Literature or Literature for African Children?” 9.

lenguas vernáculas. En el caso particular de Kenia¹²³ y la educación básica y superior en el país hay una integración clara del Swahili en el sistema, el cual está presente desde la colonia. Bajo la colonia los británicos estaban conscientes de que el lenguaje podría llegar a jugar un papel importante en un proyecto de liberación, por ello intentaron crear un balance en el que integraban al swahili en la estructura educativa y política de la colonia pero de manera marginal y con un estatus peyorativo¹²⁴. En 1984 en Kenia, el partido gubernamental (Presidential Working Party) declaró al swahili como una herramienta para el desarrollo nacional y a partir de entonces se volvió una materia obligatoria en el nuevo sistema educativo de 8:4:4 (8 años de educación primaria, seguidos por 4 años de bachillerato y 4 años de universidad)¹²⁵. Esto llevó a una integración del swahili no sólo en las estructuras socio-políticas del país sino, de manera más importante para esta tesis, en el sistema educativo. Esto generó a su vez a una mayor integración de la literatura oral de la región y a una mayor inclusión de las expresiones artísticas y lingüísticas en la educación formal a nivel nacional.

Por lo tanto, la escritura de cuentos en swahili y su uso en las escuelas primarias en Kenia tiene un gran peso en la reconceptualización del país y en una superación de su pasado. Ejemplo de este tipo de libros o colecciones es la serie de *Hadithi za Furaha*, escritos por Kitula G. King'ei¹²⁶, publicada por Kenia Literatura Bureau y creada justamente para su uso en las escuelas primarias. Estos cuentos se utilizan para la enseñanza del swahili a lo largo de la escuela primaria para cumplir con la enseñanza obligatoria del idioma. Son cuentos que se denominan como literatura ganada, por ser de origen oral, y también como instrumental, según

¹²³ La relación entre el swahili y el país de Kenia es complicada, no hay una integración al 100% del idioma pero aun así juega un papel importante en su educación y política. Aquí no hay espacio para desarrollar el tema a profundidad pero el trabajo de Njogu revisa la posibilidad de utilizar el Swahili como unificador de Kenia y las problemáticas que encierra: Njogu, Kimani. "Kiswahili: The Language of National and Regional Integration." *Getting Heard: (Re)claiming Performance Space in Kenya*. Ed. Kimani Njogu. Nairobi: Twaweza Communications Ltd, 2008. 122–147. Print.

¹²⁴ Kimani Njogu, "Kiswahili: The Language of National and Regional Integration," in *Getting Heard: (Re)claiming Performance Space in Kenya*, ed. Kimani Njogu (Nairobi: Twaweza Communications Ltd, 2008), 124.

¹²⁵ Ibid, 127

¹²⁶ Kitula G. King'ei, *Hadithi Za Furaha: Kitabu Cha Kwanza*, Segunda (Nairobi: Kenya Literature Bureau, 1992).

la discusión llevada anteriormente, y no sólo se editan en Kenia sino también en Tanzania donde la Universidad de Dar es Salaam produce pequeños libros con cuentos para niños, los cuales se utilizan en las escuelas. Kitula G. King'ei explica en su prólogo la importancia de complementar los libros de texto con colecciones de cuentos como éste en la enseñanza de idiomas y argumenta que para que el niño tenga la capacidad de aprender el lenguaje por sí mismo y en toda su complejidad es importante presentarlos con cuentos como éstos¹²⁷. También aboga por una adquisición del lenguaje como el descrito anteriormente: uno de comprensión y uso que va más allá de la memorización de la estructura gramatical y que lleva a que los niños comprendan los cuentos seleccionados. De manera complementaria argumenta por el uso de cuentos que reflejen el entorno de los niños, así como intenta hacer en la serie de libros que él edita¹²⁸.

Por medio de estos cuentos se busca educar a niños en la comprensión y el uso de la lengua swahili. Pero no se lleva a cabo una enseñanza paso a paso del idioma a través de ellos, sino que se va contextualizando el uso del idioma, por medio de la historia se va demostrando el uso del vocabulario, la estructura gramatical, las expresiones lingüísticas, etc. De esta manera, a través de historias como estas se lleva a cabo una comprensión del idioma, la transmisión del conocimiento lingüístico y no únicamente una transferencia de información. Los niños aprenden de manera similar a como se aprende por medio de los cuentos orales (en realidad casi todos los cuentos recopilados en estos folletos vienen de tradiciones orales del continente). Con estos cuentos, los niños se entretienen y después de asimilarlos se les hacen preguntas de lectura y comprensión que complementan el aprendizaje del cuento con el aprendizaje del idioma.

¹²⁷ Ibid., Dibaji

¹²⁸ Idem

2.2 *Literatura infantil y realidad social*

De manera similar, por medio de la literatura los niños y jóvenes “están adquiriendo la posibilidad para superarse constante y permanentemente en los campos del saber que les interesan [...] están preparándose para el aprendizaje autónomo y continuo”¹²⁹. Este aprendizaje autónomo es importante no sólo como medio didáctico para los niños y jóvenes sino también como medio de auto-concientización, auto-crítica y comprensión de su sociedad. Esto sucede a tal punto que Chinua Achebe argumenta que a él como autor se le ve como un maestro, hasta se le sobrepone la responsabilidad de escribir cuentos que integren personajes y situaciones que sirvan de ejemplo a los jóvenes y adultos que leen sus libros¹³⁰. Las novelas de Achebe son novelas para adultos pero también son novelas que leen los jóvenes, y por ello algunas de sus obras están en esa delgada línea entre literatura juvenil y literatura para adultos. En esta tesis no se entrará a una discusión detallada de esta diferenciación ya que los libros que se analizarán son para niños aproximadamente entre 5 y 8 años de edad. Aun así, los comentarios del autor son pertinentes ya que, sobre todo en la literatura infantil, al autor muchas veces se le concibe como maestro o guía, de manera similar a cómo se les consideraba a los narradores de cuentos orales.

Aunque él argumenta, con justa razón, que el autor no puede seguir los dictados de sus lectores, sino debe seguir a la historia o a sus propios intereses al escribir una novela, sí está de acuerdo en que los autores tienen un impacto importante en sus lectores y que pueden usarlo para apoyar una ‘causa’¹³¹. Es decir, la literatura en general, y más en el caso de los niños, no debe de estar desvinculada de la vida diaria. La lectura se puede utilizar para conocer el

¹²⁹ Chávez Campos, “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” 36.

¹³⁰ Achebe, “The Novelist as Teacher.”

¹³¹ *Ibid.*, 104

mundo, intentar explicar la complejidad de la sociedad humana y puede ser una fuente de belleza y conocimiento¹³². Es por ello que se argumenta a través del continente africano a favor de una literatura que responda a los contextos y las problemáticas locales. Un cuento para niños debe de tomar en cuenta el contexto que conocen y debe tener una cierta lógica en la fantasía que crea el autor. Esto, para que los niños escapen y encuentren cierta libertad sin desconocer su realidad y que así los niños puedan moverse entre la fantasía y la realidad¹³³. El niño muchas veces usa la fantasía para comprender su realidad y la literatura infantil ayuda en este proceso.

Como explica Alejandra Nevárez en su capítulo acerca de estrategias narrativas en la literatura infantil, el niño entra en un imaginario colectivo por medio de su lectura y a través de ello construye una relación entre su realidad y la ficción que lee¹³⁴. “Lo que en verdad sucede es que el inventor de cuentos demuestra ser un atinado “subcreador”. Construye un Mundo Secundario en el que tu mente puede entrar. Dentro de él, lo que se relata es “verdad”: está en consonancia con las leyes del mundo. Crees en él, pues, mientras estás, por así decirlo, dentro de él”¹³⁵. Esto lo enfatiza Gianni Rodari, escritor italiano para niños, quien argumenta que lo artístico de un cuento no limita su utilidad:

Definir el libro como un juguete no significa en absoluto faltarle el respeto, sino sacarlo de la biblioteca para lanzarlo en medio de la vida, para que sea objeto de vida, un instrumento de vida. Ni tan solo significa fijarle límites. El mundo de los juguetes no tiene límites; en él refleja y se interfiere el mundo entero de los adultos, con su realidad cambiante. Hasta figuran los tanques, por desgracia¹³⁶.

¹³² Chávez Campos, “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” 31.

¹³³ Nana Wilson-Tagoe, “Children’s Literature in Africa: Theoretical and Critical Issues,” in *Children and Literature in Africa*, ed. Chidi Ikonne, Emelia Oko, and Peter Onwudinjo (Ibadan, Nigeria: Heinemann Educational Books Ltd, 1992), 22.

¹³⁴ Alejandra Nevárez S., “Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe” (México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2010), 174.

¹³⁵ Tolkien citado en Idem

¹³⁶ Silveyra, *Literatura Para No Lectores: La Literatura Y El Nivel Inicial*, 24.

Por medio de esta introducción a la literatura ella se vuelve un medio para enfrentarse a la realidad, hacen “más ‘manejable’ la representación del mundo exterior, el cual, en realidad es mucho más complejo y caótico”¹³⁷.

Por lo tanto, es por medio de la literatura infantil que los niños obtienen una comprensión de ciertos aspectos de su realidad. Puede ser un medio menos directo y más amigable para que ellos se enfrenten con ciertos elementos de su vida diaria o posibilidades de situaciones difíciles (como la muerte o alguna situación de angustia o estrés) y a través de los cuentos enfrentarse a ella y aprender a manejarlos. Nicholas Tucker, en su libro acerca de los niños y los libros infantiles presenta esta propuesta, que por medio de cuentos ilustrados se les puede enseñar o prevenir a lectores tempranos acerca de temas que pueden ser difíciles de entender o que los padres no se sientan cómodos discutiendo¹³⁸. Un ejemplo de ello son también los valores, o las crisis en los valores, los cuales pueden ser difíciles de identificar y de explicarles a los niños. Aunque sean realidades con las que se enfrentan los niños, en el momento de explicarles el por qué suceden y el cómo enfrentarlos los adultos automáticamente se sustentan en cuentos, pueden ser cuentos orales o cuentos escritos que utilizan para ayudarles a entender una cierta situación o a ayudarlos a crear su propia respuesta.

En ambos cuentos que se utilizan en esta tesis, *Visa vya Shilingi* y *Crafty Chameleon*, se refleja este acercamiento: por medio de ellos se presenta una realidad que puede ser a la vez conocida y desconocida para los niños que lean o escuchen los cuentos. Ambos cuentos surgen de contextos kenianos los cuales se reflejan en los cuentos, en uno de ellos porque los animales que se muestran en él son de la región y en el otro se presentan acontecimientos diarios en la ciudad de Nairobi y sus alrededores y personajes comunes (vendedores, animales, un funeral, etc). En el caso de *Crafty Chameleon*, el autor explica en su página web que a través

¹³⁷ Nevárez S., “Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe,” 174

¹³⁸ Tucker, *The Child and the Book: A Psychological and Literary Exploration*, 53.

de su serie de *Mwenye Hadithi* buscó crear una serie de libros para niños africanos quienes sospechaba que escuchaban cada vez menos los cuentos tradicionales y cada vez se exponían más a los cuentos y las caricaturas extranjeras¹³⁹. Por ello decidió el autor crear esta serie de libros que se basan en cuentos orales y que el autor mezcla con humor y temas que él mismo propone. A través de estos dos cuentos se presentan historias que muestran tanto aprendizajes concretos, acerca de los animales en un cuento y en el otro acerca del uso del dinero, pero también presentan enseñanzas o reflexiones más profundas, mostrando el peligro de la obsesión por el dinero, así como la pobreza a la que se enfrentan muchos de los habitantes de Nairobi y en el otro libro se muestra un conflicto donde el camaleón debe decidir cómo defenderse de los animales más fuertes y enfrentarse a ellos.

Por medio de la literatura los niños no sólo reciben la información sino que la procesan, reflexionan acerca de ella y la recrean:

La lectura es una herramienta que ayuda a explicarse el mundo, abriendo la posibilidad de modificarlo; es un medio para la recreación. Por recreación entiendo no solamente el disfrute, la experiencia del goce estético, sino también en un sentido más profundo, el acto de re-crearse, de volver a crearse, de re-nacer, renacer con una visión diferente de uno mismo, con otras posibilidades y con distintos anhelos y sueños por realizar¹⁴⁰.

A través de la literatura los niños se van introduciendo al mundo que los rodea: su lenguaje y sus usos, situaciones que viven a diario o con las que se pueden enfrentar, la capacidad de cuestionar su realidad hasta cierto punto y también de crear u ‘observar’ mundos alternos.

2.3 Literatura infantil como transmisión cultural e identitaria

¹³⁹ Hobson and Saag, “Bruce Hobson.”

¹⁴⁰ Chávez Campos, “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” 36.

En el caso particular de los contextos africanos que se están analizando en esta tesis esta búsqueda y esta recreación está íntimamente ligada con el periodo poscolonial, como ya se comenzó a ver en la revisión histórica. Como parte del surgimiento de la literatura escrita después del colonialismo europeo hay un intento de ‘re-educar’ a los niños africanos. Achebe argumenta que en esto encuentra una lucha a la cual vale la pena unirse: ayudar a que su sociedad recupere la creencia y la confianza en sí misma y dejar a un lado los complejos de años de denigración y autodegradación; y es esencialmente una cuestión de educación, en el mejor sentido de la palabra¹⁴¹. Así el valor de la literatura va más allá de la obra literaria en sí y tiene un peso en la sociedad que la produce y la consume. Es decir, por medio de sus cuentos el autor no es únicamente un artista sino que también educa a sus lectores.

Como ya se demostró anteriormente la literatura infantil muchas veces surge con este propósito pedagógico. En este caso es un valor educativo pero sobre todo en un sentido cultural. Es decir, que por medio de estas expresiones literarias se busca mostrar, preservar y transmitir la cultura e identidad de la o las sociedades que la producen:

El valor educativo de la literatura, considerándola una vía privilegiada para acceder al conocimiento cultural y, con él, a la identidad propia de una colectividad. La literatura, como conjunto de historias, poemas, tradiciones, dramas, reflexiones, tragedias, pensamientos, relatos o comedias, hace posible la representación de nuestra identidad cultural a través del tiempo, registrando – además – la interpretación que nuestra colectividad ha hecho del mundo, permitiéndose escuchar las voces del pasado y conocer los progresos, las contradicciones, las percepciones, los sentimientos, las emociones o los gustos de la sociedad y de los hombres en diferentes épocas¹⁴².

Por lo tanto, el niño que lee o escucha un cuento no se expone únicamente a la historia que se cuenta sino a todo el trasfondo que viene con ella. El niño es expuesto al uso del lenguaje, a aspectos de la vida diaria (como por ejemplo un día en el mercado), al uso que se le da a las cosas (por ejemplo el dinero), a valores que son importantes para la sociedad en cuestión (la

¹⁴¹ Achebe, “The Novelist as Teacher,” 105

¹⁴² Cerrillo, *Sobre Lectura, Literatura Y Educación*, 115.

honestidad, por ejemplo), etc. Por medio de los cuentos, de la manera en que se presenta la historia y la historia en sí, el niño se va adentrando en la sociedad que lo rodea. Por esta razón es que la literatura le sirve a la sociedad a varios niveles: deleita, reivindica, informa, instruye y entretiene a sus lectores y escuchas, sirve como un portador y transmisor de cultura, morales y valores estéticos¹⁴³.

En el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* (La historia del chelín y el kobole) vemos y leemos la historia de unas monedas: Shilingi y Kobole. Al contar su historia las monedas van describiendo eventos del día a día en Nairobi y van demostrando la obsesión del ser humano por el dinero. A través del cuento se ven imágenes de las monedas que van pasando de mano en mano y de persona en persona; algunas de ellas las obtienen por medio de venta o intercambio, otras porque tienen la suerte de encontrarlas tiradas y otras se pelean por las monedas. El cuento está escrito por una autora keniana en swahili, se publicó en el año 2003 reflejando el llamado de Odaga por una literatura más 'local' para niños. En él vemos no sólo el uso del swahili, sino un uso coloquial, infantil, un lenguaje sencillo y en varias instancias representando sonidos. Por ejemplo, al comienzo del cuento se ve la expresión "Kokoriko!"¹⁴⁴, la cual representa el canto del gallo; "Chup!"¹⁴⁵ se utiliza para hacer referencia a la caída de las monedas al zapato de un vendedor y "Kukururu! Kakara!"¹⁴⁶ que significan luchas y riñas y se utilizan sueltas y con puntos de exclamación para demostrar el ruido y la violencia que sigue a las monedas. Por medio de estas expresiones, y más adelante de la manera de expresarse de la gente se demuestra el uso coloquial del idioma, lo cual ayuda a que los niños aprendan elementos lingüísticos como consecuencia y no como enfoque de este cuento.

¹⁴³ Odaga, *Literature for Children and Young People in Kenya* xxii–xxiii

¹⁴⁴ Ruth Wairimu Karani, *Visa Vya Shilingi Na Kobole* (Nairobi: Sasa Sema Publications Ltd., 2003), 1.

¹⁴⁵ *Ibid.*, 5

¹⁴⁶ *Ibid.* 15

De manera complementaria, el mismo uso del idioma swahili es un ejemplo de lo antes mencionado, del uso de la literatura infantil para también educar acerca de la cultura, los valores y la historia de una población o sociedad. En este caso, a través del uso del swahili, en lugar de usar el inglés, se muestra el idioma no sólo como un medio de comunicación coloquial sino también como un medio artístico. De esta manera, se invita a que los niños conceptualicen sus idiomas africanos a la par de los idiomas europeos; ambos tienen capacidades tanto prácticas como artísticas. De manera similar, a lo largo del cuento se lleva a cabo un comentario acerca de la relación del ser humano con el dinero. Se cuestionan los valores sociales por medio de una crítica a la obsesión por el dinero y una muestra también de la pobreza que aflige a una parte de la población de Nairobi y las poblaciones rurales a su alrededor. Al demostrar la obsesión exagerada por el dinero (la cual lleva a que un muerto reviva para pelear por sus monedas), la autora no sólo muestra una crítica de la sociedad ciudadina de Nairobi y su obsesión monetaria sino también va mostrando prácticas de la vida diaria en la ciudad. Es un libro con el que la mayoría de los niños kenianos se pueden sentir identificados, ya que en él se muestran aspectos que no necesariamente son específicos a la ciudad de Nairobi, sino que también pueden observarse en otros contextos rurales del país, sobre todo el comienzo del libro que se enfoca en una vendedora de frutas y después una anciana pobre. No es una obra ajena a su realidad que hable de nieve y tenga ilustraciones de niños blancos con cabellos dorados, monedas que no conocen o animales que no existen en su país. Es parte de lo que proponen tanto Odaga como Achebe de crear obras literarias para niños que en primera utilicen una lengua local y en segunda demuestren sucesos de la vida diaria locales, así como valores que los afecten y los guíen.

Por otra parte *Crafty Chameleon* está escrito en inglés por un autor de origen británico, ilustrado por una mujer Neozelandesa, publicado por una editorial extranjera establecida en

Boston y en Toronto. En el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* no queda claro si lo ilustra la misma autora o lo ilustra otra persona¹⁴⁷ y fue publicado por Sasa Sema, una editorial de Nairobi y que ahora dirige Longhorn Publishers, basada en Uganda, Kenia y Tanzania. Estas diferencias ilustran los aspectos que discuten los autores y críticos africanos acerca de la problemática de la creación y publicación de literatura infantil africana. Al ser publicado en una editorial extranjera con mayores fondos *Crafty Chameleon* está impreso en edición de pasta dura y pasta suave, con una impresión de alta calidad y tiene una audiencia más internacional que en el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole*, en cuyo caso la calidad de la impresión es menor y no se logra obtener fácilmente fuera de su país de origen. Esto muestra la problemática a la cual apunta Odaga en relación a la publicación de libros infantiles en África¹⁴⁸; hay una falta de fondos tanto para producir los libros localmente como para comprarlos y distribuirlos. Es por ello que muchos autores buscan aún escribir en lenguas europeas y utilizar editoriales extranjeras. Esto ha ido cambiando en los últimos veinte años, por la presencia de editoriales como Sasa Sema y la publicación de libros infantiles en lenguas vernáculas como la serie Njamba Nene escrita por Ngugi wa Thiong'o pero sí sigue habiendo una diferencia entre libros publicados localmente y aquellos que se publican en el extranjero.

En el caso de *Mwenye Hadithi*, ya que el autor se denomina como keniano y el tema que toca es uno contextualmente africano, en el cual se muestran animales y ambientes con los cuales estarían familiares una buena parte de los niños al este del continente africano, se considera que este libro se puede identificar como un libro infantil africano. A través del uso de animales el autor sigue una tradición milenaria y que se presenta en varias culturas alrededor del mundo, donde los animales se utilizan en los cuentos para explicar no sólo los

¹⁴⁷ Se intentó contactar a la editorial para aclarar esta duda y también aprender más acerca del origen y trabajo de la autora pero no se obtuvo respuesta antes de terminar esta tesis.

¹⁴⁸ Odaga, "The Excitement and Challenges of Publishing for Kenian Children: A Writer's Perspective"

comportamientos de la naturaleza sino también los humanos. Tanto en los cuentos orales como en los escritos hay una presencia importante de los animales, a través de ellos se explican comportamientos humanos o se condenan, o también pueden ser cuentos que expliquen la razón de ser de estos animales, por lo tanto pueden o no tener una finalidad moral. Como explica González en relación a la presencia de los animales en las fábulas:

han jugado un papel de mediadores entre el hombre y las fuerzas de la naturaleza, han ayudado al hombre a explicar sus temores y aquellos sucesos que no podía comprender; en los relatos ayudan a los hombres que se encuentran en peligro, les hablan y les revelan secretos; han sido pretexto y modelo. Los animales que hablan en la fábula son seres que los niños encuentran menos intimidantes que los adultos y, además son criaturas que les provocan curiosidad¹⁴⁹.

Así, los animales han jugado un papel fundamental en la literatura infantil desde la tradición oral y las fábulas hasta cuentos más modernos como el cuento de Babar, enfocado en la historia de un elefante que pierde a su mamá y libro que marcó la pauta para los libros infantiles ilustrados¹⁵⁰. También por medio del uso de animales los autores tienen la capacidad de discutir acerca de temas que tal vez hablando de manera más directa (como por ejemplo que fuera un niño como los lectores al que le asesinaran a su mamá en lugar de a Babar) serían más difíciles de leer para los niños o más problemático el acercamiento a la historia. Además el uso de animales es un medio creativo, uno de los medios artísticos del cuento, una expresión de la imaginación y creatividad del autor que crea la historia y de los ilustradores que lo acompañan con imágenes.

En el caso de *Crafty Chameleon*, por Mwenye Hadithi¹⁵¹, la historia se centra en un camaleón que sufre los abusos de un cocodrilo y de un leopardo, finalmente decide enfrentarse a estos animales más grandes y poderosos que él y a través del ingenio se logra imponer y al final obtiene lo que quiere. El camaleón logra vencer a estos animales más grandes y voraces

¹⁴⁹ Cerda González, "Un Aire Novohispano Para La Literatura Infantil," 81.

¹⁵⁰ Garralón and Ventura, *Historia Portátil de La Literatura Infantil*, 115.

¹⁵¹ Hadithi and Kennaway, *Crafty Chameleon*.

que él por su inteligencia, involucrando a los lectores en sus acciones (ya que son los únicos que saben lo que realmente está sucediendo) y llevando así a una complicidad que incita al cuestionamiento infantil. Por otra parte esta rebelión sirve para explicar el qué, cómo y porqué que mencionaba Mbure en su definición de los primeros cuentos infantiles escritos en Kenia¹⁵². Por medio del cuento se explica: *qué*, el camaleón y su naturaleza cambiante; *cómo* llega ser así, por medio de un enfrentamiento con el cocodrilo y el leopardo y *por qué* llega a serlo, para protegerse de estos animales si llegan a enterarse de lo que hizo.

Adicionalmente va explicando partes del comportamiento de otros animales y va mostrando el mundo del camaleón. El niño va aprendiendo cosas pequeñas acerca de los animales que lo rodean. Aquí es pertinente resaltar lo que se mencionó anteriormente en relación a los libros infantiles africanos, que hay un intento por mostrar elementos y realidades con las que los niños se puedan sentir más identificados que con los libros importados. Por ello a lo largo del libro se va educando a los niños acerca de lo que rodea al camaleón y acerca de su propio comportamiento: se muestra que el camaleón se alimenta de insectos, que los leopardos viven en los árboles y los pastizales, y que los cocodrilos tienen la capacidad de vivir en la tierra y el agua. También, se muestran en las ilustraciones y el texto los otros animales y plantas de esta región geográfica, etc.

De manera similar, a través de *Visa vya Shilingi na Kobole*, se va mostrando no el comportamiento de un animal, sino el uso de un objeto: el dinero. Al seguir la historia de estas monedas, se muestra el uso del dinero, diferentes figuras sociales y momentos en la vida de la ciudad de Nairobi y sus alrededores. Al principio del cuento se muestra el intercambio de unas monedas por alimento en el mercado, conceptualizando la idea del costo de los alimentos y que para obtener un alimento u objeto, se debe tener dinero, marcando así la pauta para la

¹⁵² Mbure, "African Children's Literature or Literature for African Children?"

obsesión que tienen los seres humanos por el dinero a lo largo del libro. Muestra el contexto social en el cual vemos varias figuras como: vendedores en los mercados, pastores, policías, etc. En una de las historias que cuentan las monedas se demuestra la función social de los policías al ser ellos los que deben deshacer el caos que ha ocasionado un gato con el kobole a quien siguen desesperados una marabunta de gente. A través de las historias se demuestran contextos de riqueza y pobreza donde el dinero funge como el eje central: pagando alimento, causando admiración en un gato, siendo la obsesión de un rico y hasta devolviéndole la vida a un muerto.

Además de esta ‘concientización de su realidad,’ los cuentos llevan a que los niños “no sólo interpret[en] lo que aparece objetivamente representado sino que se inici[en] en los juicios de valor que merecen las cosas en su propia cultura: lo que es seguro o peligroso, lo que se considera bello o feo, habitual o extraordinario, etc.”¹⁵³. Esto se lleva a cabo por medio de la historia que se cuenta, cómo se presenta y por medio de las ilustraciones. “Las historias ayudan a crear el mapa de nuestra personalidad y nuestra realidad social, y siempre están abiertas a la reinterpretación”¹⁵⁴. Esto se puede ver en los dos libros-álbum mencionados, donde no sólo se incita a una enseñanza por medio del cuento sino también a que los niños vayan desarrollando su capacidad crítica en relación a lo que se presenta en él. En ambos casos también se lleva a cabo una enseñanza de comportamiento por medio de los animales u objetos del cuento. Por medio de ellos se presentan o se narran conflictos y tensiones, ilustrando eventos con los que se puedan sentir identificados los niños. A través de las historias lo que logran los autores e ilustradores es una reflexión acerca de la realidad que rodea a los niños y al transmitir

¹⁵³ Teresa Colomer citada en Nevárez S., “Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe,” 174.

¹⁵⁴ R. H. Mitsch, “African Children’s and Youth Literature at the Dawn of the 21st Century (Review),” *Research in African Literatures* 41, no. 3 (n.d.): 156.

enseñanzas a través de ellos llevan a que los mismos niños reflexionen acerca de situaciones similares con las que se pueden enfrentar en su vida diaria.

En *Crafty Chameleon* se cuestiona el maltrato que sufre el camaleón, en él se ven los dos animales grandes, depredadores, que molestan a los animales más pequeños de la jungla. Además de ser una referencia a la realidad natural donde estos animales en realidad se alimentan de estos animales más pequeños, también es una situación metafórica donde el autor ilustra una situación de abuso de un animal grande hacia uno más pequeño y en realidad inocente; haciendo referencia a la interacción que puede haber también entre niños pequeños y grandes. Así como hay una tensión entre el leopardo y el cocodrilo con el camaleón, de igual manera puede haber tensiones entre niños de diferentes edades o contextos. Por medio de este cuento se les muestra a los niños que la inteligencia es más importante que el tamaño o la fuerza al enfrentarse a estas situaciones. Esto se muestra a través del cuento donde el camaleón logra derrotar a los animales más grandes por su astucia, pero también se delinea al final del cuento: “And to this day, the Crocodile and the Leopard do not bother the Chameleon. They leave him alone. For brains are often better than strength or size.”¹⁵⁵ Por lo tanto, la enseñanza o la moraleja de este cuento se presenta claramente al final de la historia: la astucia derrota la fuerza.

En el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* se demuestra la obsesión humana por el dinero y los efectos negativos que esto tiene, ridiculizándolo en varios casos como en la persecución del gato que carga el kobole y acaba siendo perseguido por un burro y su dueño con su carreta, un pastor y varios hombres quienes llegando a la ciudad de Nairobi causan tal caos que los policías deben echar gas lacrimógeno para dispersarlos¹⁵⁶. Aquí también hay una referencia

¹⁵⁵ Y, al día de hoy el Cocodrilo y el Leopardo no molestan al Camaleón. Lo dejan solo. Ya que la inteligencia muchas veces es mejor que el tamaño o la fuerza.

¹⁵⁶ Karani, *Visa Vya Shilingi Na Kobole*, 16.

directa al amor del ser humano por el dinero: las monedas al comentar entre ellas acerca de dichos como ‘ser dinero limpia el espíritu’ (kuwa pesa ni sabuni ya roho) hacen referencia al amor del ser humano por el dinero y enseguida dice que aunque sí puede ser cierto ese dicho y que los hombres aman el dinero, ese amor puede llevar a problemas serios. Esto introduce la historia de shilingi, quien cuenta acerca de un hombre rico que tenía una obsesión tal por su dinero que lo contaba todos los días y cuando le pasa por encima una cucaracha al dormir un día piensa que es un ladrón y se levanta en tal estado de desesperación que se cae y se rompe la nariz¹⁵⁷.

Aunque las monedas no actúan por ellas mismas, son las que llevan la historia al ser las narradoras y esto en sí puede ser un comentario acerca de la función del dinero. El dinero en sí no hace nada, sino más bien lleva a acciones, a que algo se venda, a robo o a acciones ridículas y obsesivas. Finalmente en una de las últimas historias vemos a un muerto que revive por reclamar su dinero, exagerando el amor o la obsesión que tiene el hombre con su dinero. Cabe mencionar que todas estas personas perdieron su dinero ya que por una razón u otra, se encuentran las monedas todas juntas en el zapato del vendedor de arroz. En contraposición a estas personas obsesionadas por el dinero vemos a la primera señora, con quien comienza el cuento y quien cuida su dinero y lo intercambia por alimento sin ningún tipo de obsesión.

Por lo tanto, a través de las historias de ambos cuentos, a través de los sucesos y las descripciones de los mismos se pueden esclarecer varias enseñanzas para los niños que los leen o escuchan. En ambos cuentos se muestran situaciones y contextos con los cuales se pueden identificar los niños kenianos, en un caso es un contexto citadino y en el otro, de cierto modo, un contexto rural, se utiliza en ambas instancias lenguajes que se enseñan en las escuelas pero que no necesariamente son los que se hablan en sus hogares y por ende ambos pueden reflejar

¹⁵⁷ Ibid 18

una oportunidad importante para la enseñanza del idioma. En ambos cuentos se reflejan enseñanzas sobre la realidad que viven los niños y también ofrecen reflexiones sobre las mismas.

Conclusiones

Por lo tanto, a lo largo de este capítulo se ha demostrado el uso pedagógico de la literatura infantil y particularmente en el contexto de Kenia. En este caso no es un sentido instrumentalizado de la literatura ya que el sentido pedagógico de la obra no impide que tenga elementos artísticos. En realidad la misma narrativa de los cuentos y sus otros elementos artísticos son parte de las enseñanzas que ellos conllevan. También, las enseñanzas que estos cuentos encierran van más allá de la historia en sí; pueden ser enseñanzas acerca de elementos en los cuentos, como el uso del idioma o enseñanzas acerca de animales, pero también son enseñanzas que trascienden los cuentos, como la crítica hacia la obsesión por la riqueza en la gente y la importancia de ser astuto al enfrentar alguna injusticia y no dejarse vencer por lo que podría parecer una situación inamovible.

A través de estos cuentos se reflejan las problemáticas que se delinearon anteriormente acerca de la definición misma de la literatura infantil africana, así como su uso pedagógico. Ambos cuentos se consideran como africanos porque ambos autores se identifican como autores africanos, ya sea ellos mismos o desde la crítica literaria, ambos escriben sus libros para niños africanos (aunque Mwenye Hadithi también tiene en mente una audiencia internacional claramente) y se centran en contextos locales, de Kenia. A través de ambos cuentos se les introduce a los niños al lenguaje en el que están escritos, mostrando expresiones coloquiales,

presentando estructuras gramaticales que irán viendo a lo largo de su educación formal, presentando nuevo vocabulario y educando a través del entretenimiento.

De manera similar las mismas historias que cuentan fungen un papel educativo al enseñarles a los niños acerca de los contextos que muestran: el uso del dinero y las actividades diarias en una ciudad y en el otro caso los comportamientos de los animales y el contexto en el que viven. No sólo logran enseñar estos aspectos ‘reales’ sino que también logran transmitir una enseñanza acerca del comportamiento humano, buscando transmitirles a los niños ciertos valores: la astucia y un sentido de justicia, así como el evitar la avaricia y una obsesión enfermiza por el dinero y apreciarlo únicamente por su valor instrumental. Ello también demuestra la diferencia entre inteligencia y conocimiento que se desarrolló al comienzo del capítulo. No se busca simplemente transmitir información por medio del texto, la meta es entretener al lector y lograr una enseñanza y un comienzo de análisis. Al no ser una obra puramente funcional las enseñanzas pueden llegar a ser más profundas ya que en ellas encierran también metáforas y un comienzo de enseñanza de lectoescritura. Todos estos aspectos no están aislados de los aspectos artísticos del cuento: sus aspectos literarios y sus ilustraciones. Al ser libros álbum las ilustraciones juegan un papel importante en cómo se estructura y cuenta la historia. Por ello en el capítulo siguiente se complementará este análisis pedagógico con un acercamiento más artístico a los libros.

Capítulo 3: El libro album y el arte ilustrativo y literario

The fiction which imaginative literature offers us does not enslave; it liberates the mind of man. Its truth is not like the canons of fan orthodoxy or the irrationality of prejudice and superstition. It begins as an adventure in self-discovery and ends in wisdom and humane consciousness¹⁵⁸.

Como se discutió en el capítulo anterior, la literatura infantil tiene usos pedagógicos y también cuenta con aspectos artísticos. Estos aspectos llevan a que estos cuentos se determinen como literatura infantil y no como libros de texto. La literatura infantil lleva a una enseñanza concreta y contribuye a la creación o el estímulo de facultades creativas en los niños. “La literatura contribuye a incrementar nuestras capacidades sensibles e intelectivas y a fomentar la imaginación entendida como la capacidad de construir alternativas a lo ya existente”¹⁵⁹. Es un medio para entender y recrear la realidad que rodea al niño. La imaginación es un concepto al cual pocas veces se le atribuye la gran importancia que tiene en la vida humana. De manera similar, es un concepto difícil de conceptualizar y delimitar, aunque se utiliza comúnmente en relación a los niños y a la literatura infantil.

Olufunke Lawal presenta dos definiciones complementarias de la imaginación: aquella que se presenta en el *Education Thesaurus* donde se denomina como la habilidad de formar una imagen mental de cualidades, objetos, situaciones, relaciones, etc que no se pueden identificar con los sentidos; y en segundo lugar una cita de John Dewey quien describe a la imaginación como el ‘portal’ (gateway) en el cual los significados que surgen de experiencias pasadas se

¹⁵⁸ La ficción que nos ofrece la literatura imaginativa no enclava; libera la mente del hombre. Su verdad no es como los cánones ni la ortodoxia fanática o la irracionalidad del prejuicio y la superstición. Comienza como una aventura en auto-descubrimiento y termina en conocimiento y consciencia humana. Chinua Achebe, “The Truth of Fiction,” in *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*, ed. Tejumola Olaniyan and Ato Quayson (Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007), 107–114.

¹⁵⁹ Chávez Campos, “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” 36.

encuentran con el presente¹⁶⁰. Otra propuesta es que la imaginación funge como el principal medio que tenemos para comprender lo que sucede en ‘realidad’, la imaginación puede ser la responsable de la textura misma de nuestra experiencia¹⁶¹. Es decir, la imaginación es el medio que tenemos y utilizamos para procesar nuestra realidad, de comprenderla y de recrearla. Lawal cae de nuevo en estereotipos acerca de la inocencia infantil y la percepción de que el niño es equivalente a una hoja en blanco y la cual se rechaza en este trabajo.

Aun así es relevante su trabajo porque enfatiza que al vivir en gran parte por medio de la imaginación durante la infancia, éste es un momento particularmente importante para desarrollar la imaginación y la creatividad, ya que en ella se basa no sólo la educación de los niños sino también la apreciación de su realidad. Aunque la imaginación se vea únicamente como la facultad de crear una imagen de algo en nuestras cabezas y mantenerla, ello es la base de casi todo lo que se hace, y por lo tanto es fundamental que el ser humano desarrolle una imaginación fuerte¹⁶². Para poder comprender una situación debemos poder imaginarla, verla en nuestra mente y aún más para responder a ella. Debemos tener imaginación para poder visualizar desde proyectos escolares como niño o adolescente hasta proyectos de trabajo como adultos. Planear para el futuro requiere también una capacidad imaginativa ya que es casi imposible saber qué pasará así que basado en lo que se vivió y en lo que se tiene uno debe imaginar las posibilidades que se tienen y en base a ello tomar decisiones y/o crear opciones. Por ello un desarrollo de la imaginación desde la niñez es importante y afecta desde los primeros años de vida hasta la vida adulta.

¹⁶⁰ SMITHRIN, KATHARINE. 2000. WHO WILL TEACH? UPTIS RENA EDS. WHO WILL TEACH? A CASE STUDY OF TEACHER EDUCATION REFORM. NEW YORK: TEACHERS COLLEGE PRESS en Lawal, “Developing the African Child’s Imagination through Literature Education,” 6.

¹⁶¹ Maxine Greene, *Releasing the Imagination: Essays on Education the Arts and Social Change* (California: Jossey Bass Press, 1995).

¹⁶² Ted Hughes, “Myth and Education,” in *Imagination and Education*, ed. Egan Kieran and Dan Nadaner (Milton Keynes: Open University Press, 1988), 35.

Un ejemplo importante de la integración de los aspectos artísticos y educativos de la literatura infantil son los libros álbum. Por medio de libros como *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole* se integran ilustraciones y escritura, los dos aspectos se complementan y agregan a los elementos imaginativos y artísticos que atraviesan la historia. En este último capítulo se hará una breve revisión del surgimiento de los libros álbum, revisando la interacción entre las ilustraciones y los elementos escritos, reflejando también cómo, en el caso de libros álbum africanos, muchas veces se integran historias de la literatura oral y/o elementos de la misma; y en segunda instancia se hará un análisis de los libros álbum que ya se comenzaron a revisar en el capítulo anterior. Aquí el enfoque serán las ilustraciones y los aspectos literarios que se transmiten a través de *Visa vya Shilingi* y *Crafty Chameleon* pero al mismo tiempo se buscará entrelazar y profundizar los elementos pedagógicos que ya se mencionaron anteriormente. De esta manera se complementará el análisis iniciado en el capítulo anterior y se logrará llegar a la meta central de la tesis: demostrar que estos libros álbum son expresiones tanto literarias como educativas, evitan una instrumentalización de la literatura infantil y fungen un papel influyente en el desarrollo creativo y educativo de los niños.

3.1 El arte visual y escrito: ficciones necesarias

El aspecto artístico de la literatura tiene es central para la experiencia infantil y juvenil. Se piensa muchas veces que si una obra es puramente educativa no es literaria, debe ser también una expresión artística, sobre todo en obras para lectores tempranos, como es el caso de los dos libros que se van a analizar aquí. Mientras que es verdad que no toda la literatura infantil tiene como objetivo un fin didáctico o pedagógico, todos los cuentos, los poemas, los cómics y

las ilustraciones tienen como fin el entretenimiento de los niños. Por medio de estos cuentos se les invita a los niños a otros mundos, con elementos similares o extremadamente distintos a los suyos, y se les da una oportunidad también de contar sus propias historias. Al leer un libro, sobre todo en el caso de estos libros que cuentan con sus propias ilustraciones, es común que los niños utilicen las imágenes para contar otras historias, continuar con la historia que se leyó o volver a leer el cuento. De igual manera, los niños al ver las ilustraciones pueden contar el cuento en sus propias palabras y de esta manera desarrollar su imaginación¹⁶³. El desarrollo de la imaginación es un elemento central en el crecimiento infantil ya que ello lleva a un fortalecimiento de la lengua, de la lectoescritura y de la capacidad de expresarse por escrito, en imágenes, con señas y hablando.

Carlos Silveyra, profesor de psicología social y educación en Argentina, hace una descripción detallada de la importancia artística de la literatura para niños y es pertinente citarlo a detalle:

La literatura es un arte. Un texto literario nos propone experiencias sensibles, nos seduce, nos impacta, se planta frente a nosotros cuestionándonos, nos emociona. Nos modifica como personas ya que, como en el río de Heráclito, nunca salimos como entramos a la lectura de un cuento, un poema, una novela...Y la literatura infantil no tiene por qué ser una excepción. Así pues, el contacto del niño del nivel inicial con la literatura infantil es y debe ser, ante todo, un contacto gozoso, amigable, placentero. Escuchar un cuento, un poema o ver una obra de teatro, por poner solo algunos ejemplos, son experiencias sensibles comparables a oír música, asistir a un espectáculo de danza, mirar una fotografía o ver una película. Las primeras lecturas suelen ser las recordadas por los adultos. Justamente porque son experiencias sensibles de gran impacto¹⁶⁴.

Por lo tanto el aspecto artístico de la literatura también es trascendente para el niño. Es lo que la define como literatura, lo que diferencia a estas obras de las obras educativas para niños. Como adultos pocas veces se recuerdan los libros de texto del kinder o la primaria pero por lo general sí se recuerdan los cuentos de la niñez. El arte pictórico y literario de los cuentos

¹⁶³ Mabel Segun, "Illustrating for Children," ed. Raoul Granqvist and Jürgen Martini (Netherlands: Matatu, 1997), 79.

¹⁶⁴ Silveyra, *Literatura Para No Lectores: La Literatura Y El Nivel Inicial*, 13.

ayudan al desarrollo infantil, a que los niños vayan aprendiendo una apreciación artística. El arte¹⁶⁵ también puede ayudar a que un niño descubra su propia identidad y herencia cultural¹⁶⁶.

Este aspecto, como ya se vio en el capítulo anterior, es particularmente central a las literaturas infantiles africanas. Por medio de las expresiones artísticas de la literatura infantil se acerca al niño a una comprensión acerca de su propia cultura, y por lo tanto se rescata la cultura y las concepciones sociales que muchas veces se intentaron mitigar bajo la colonia. En otras palabras, la literatura infantil es uno de los medios que educan al niño cultural y artísticamente por primera vez, tomando en cuenta que los cuentos orales funcionan como parte de esta literatura infantil, así como las expresiones visuales también. Hay una concientización acerca de su propia realidad, cultura y expresiones artísticas, se les da un espacio equivalente a las expresiones europeas, las cuales hasta hace poco más de 60 años eran las únicas ‘valiosas’ según su sistema educativo.

Esta educación no es únicamente una educación artística y cultural, sino que es también una representación y discusión acerca de la sociedad en general. “El arte es el reflejo de los modos de ser y hacer de las sociedades”¹⁶⁷. Es por medio del arte que se presenta y se cuestiona a la sociedad donde se produce el trabajo artístico, adicionalmente no es únicamente una representación sino una diálogo entre el artista y el observador, lector o escucha. Es por medio del arte que el artista o el autor refleja y cuestiona su sociedad, es por ello que es difícil distanciar una obra de arte de su contexto social y la época en la cual fue creada. “El arte es el medio de expresión de lo que la sociedad significa y el artista un individuo con capacidad de análisis y abstracción del contexto en el que vive y de la sociedad que lo rodea y manipula, que

¹⁶⁵ Aquí la concepción del arte que se toma en cuenta es una concepción generalizada, incluyendo las artes plásticas y las artes literarias. No habiendo suficiente espacio en esta tesis para llevar a cabo una discusión profunda del término se sigue la pauta del Chinua Achebe en su ensayo *The Truth of Fiction* donde ‘arte’ se da a entender como un concepto incluyente que se refiere de manera muy general a trabajos creativos de expresión artística.

¹⁶⁶ Segun, “Illustrating for Children,” 79.

¹⁶⁷ Ivonne Lonna Olvera, “La Imagen En El Juego de Los Significados Del Libro Álbum. Más Allá de Lo Explícito” (Universidad Iberoamericana, 2011), 21.

materializa su contexto en las obras de arte, por lo que resultan espejos en los que los individuos se ven reflejados y representados desde diferentes ángulos”¹⁶⁸. Es por ello que los aspectos sociales vistos anteriormente están entrelazados con las expresiones literarias que se desarrollarán a continuación. La relación entre el arte y la sociedad es íntima y compleja, aquí no se pretende llevar a cabo un análisis profundo de ello sino de sencillamente enlazar las diferentes secciones de esta tesis al apuntar hacia las relaciones entre la literatura, el arte, la pedagogía, la cultura y la sociedad de donde surgen.

Parte importante del arte es la ficción, como ya se argumentó anteriormente debe haber un elemento de creatividad para que una obra escrita para niños se pueda considerar como literaria, parte de esta creatividad puede ser la ficción. Claramente hay casos donde obras literarias no son obras puramente de ficción, pero aun ellas incluyen elementos ficticios, como se demostrará más adelante y parte central de la ficción y la creatividad es la imaginación. En el caso de la literatura infantil la creatividad funge un papel esencial en la creación de la obra y en la comprensión de la misma. Es también el puente entre la realidad social o el contexto social en la cual se basa la obra en cuestión y un replanteamiento del mismo.

El arte juega un papel substancial en el intento del ser humano de comprender, imaginar y representar su realidad. De esta manera comprende la realidad que lo rodea y también puede ‘cambiar’ el orden de vida que se le ha asignado; es por medio de la imaginación que aspira a obtener un segundo control (*a second handle*) de su existencia¹⁶⁹. Es decir, que es por medio de la imaginación que el ser humano procesa su realidad e imagina otras opciones, imagina diferentes posibilidades que lo podrían llevar a cambiar esa realidad si le llegara a parecer insuficiente o lo llevara a sufrir. “Inventamos diferentes ficciones para ayudarnos a

¹⁶⁸ Idem

¹⁶⁹ Achebe, “The Truth of Fiction” 107

salir de problemas particulares a los que nos enfrentamos al vivir”¹⁷⁰. Achebe argumenta que hay una gran división entre el ser y el saber, entre la esencia del ser humano y su existencia, y que por ello el ser humano siente la necesidad de crear ficciones. Es por medio de la ficción que el ser humano comprende y cuestiona su realidad y éstas también se dividen según Achebe entre ficciones benéficas y ficciones malignas: “Lo que distingue a una ficción benéfica de sus primas malignas como el racismo, es que la primera nunca olvida que es una ficción, mientras que la otra nunca sabe que lo es”¹⁷¹.

Esto es relevante para la literatura infantil ya que, como se mencionó anteriormente, la imaginación forma parte fundamental de la misma. Autoras como Asenath Odaga, Gemma Lluch y Laura Guerrero enfatizan la importancia de la literatura infantil al llevar a un desarrollo en el niño justamente por su capacidad de entretener y de ampliar su imaginación, entre otras cosas. Es decir que la imaginación y la ficción que se reflejan en el cuento llevan a que el niño desarrolle sus capacidades imaginativas y por lo tanto de crear ficciones propias que a su vez lo entretienen y le dan herramientas para llevar a cabo el cuestionamiento y análisis de su realidad a la cual se refiere Achebe en su ensayo.

De manera similar, estas ficciones que se crean y esta capacidad de imaginación también fomenta que el niño se identifique con lo que está sucediendo en el cuento. Al leer el cuento hay elementos que llevan a que el niño se identifique con los personajes o con lo que está sucediendo. Achebe argumenta que las ficciones benéficas también se pueden describir como una identificación imaginativa, ya que por medio de ellas las cosas no están simplemente sucediendo a nuestro alrededor sino que nos están sucediendo a nosotros por medio de la fuerza de la imaginación¹⁷². Argumenta que esta identificación es importante ya que es por

¹⁷⁰ Achebe, “The Truth of Fiction,” 108

¹⁷¹ Ibid., 111.

¹⁷² Ibid., 110

medio de ella que obtenemos un mejor sentido de nuestra realidad personal, social y humana¹⁷³. En el caso específico de la literatura infantil Alejandra Nevárez describe a esta identificación imaginativa como un imaginario colectivo. Como ya se mencionó en el capítulo anterior, es por medio de esta identificación que el niño comprende la historia y tiende la relación entre el cuento y su realidad¹⁷⁴. Es por medio de la imaginación que el niño se acerca al cuento y parte de lo que suscita a la imaginación son las ficciones que encierran las expresiones artísticas.

La ficción creada en el arte y la literatura fomenta la imaginación, la cual a su vez fomenta la identificación con lo que está sucediendo en el cuento y en sucesos que rodean al observador o lector, así como la capacidad de asimilar, cuestionar y en ocasiones re-crear, la realidad que observa el niño en el cuento y en su vida diaria. “La gran virtud de la ficción literaria es que atrapa nuestra imaginación para llevarnos a ‘descubrir y al reconocimiento por medio de una ruta inesperada’, en las palabras de Kermode¹⁷⁵. Nos ayuda a localizar de nuevo la línea entre lo heroico y lo cobarde cuando parece ser más elusivo y oscuro, y lo logra al forzarnos a encontrar lo heroico y lo cobarde en nuestra propia psique”¹⁷⁶. De manera similar Iser argumenta que la literatura tiene espacios vacíos que debe llenar la imaginación del lector. “No hay que negar que los espacios vacíos provocan necesariamente la capacidad de imaginar, y que marcan algo no-dado, que sólo puede ser hecho presente por medio de la imaginación¹⁷⁷”. Es por medio de estos espacios vacíos que los lectores y/u observadores participan y logran cuestionar o replantear la obra que estén leyendo. Es una literatura creativa la que lleva al entretenimiento y potencialmente a la subversión de la realidad vivida o la que se

¹⁷³ Ibid., 113

¹⁷⁴ Nevárez S., “Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe.”

¹⁷⁵ Frank Kermode. *The Sense of an Ending*. New York: Oxford University Press

¹⁷⁶ Achebe, “The Truth of Fiction,” 111

¹⁷⁷ Iser, Wolfgang. *El acto de leer: Teoría del efecto estético*. Trad. J.A. Gimbernat y Manuel Barbeito. Madrid: Taurus, 1987. p. 333. Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 58.

refleja en la historia. Es así que la ficción y la imaginación llevan a un enlace con la vida diaria, con el contexto social y con un cuestionamiento del mismo. Es por medio del arte que en primer lugar se representa y cuestiona la realidad, en segunda por medio de él se acerca el lector y/u observador a su propia realidad, la comprende y la internaliza, y en tercer lugar es por medio del arte y la ficción que se busca comprender y manejar una realidad compleja.

Por lo tanto, la narración en un libro infantil tiene la capacidad de estimular la imaginación del niño al evocar asociaciones que amplían sus experiencias y suscitan emociones que les permiten simpatizar con los personajes y las situaciones descritas¹⁷⁸. Es decir, al leer o escuchar un libro infantil los niños no sólo escuchan los cuentos y comprenden las descripciones y los sucesos que narran, sino que también se desarrolla su capacidad emotiva para simpatizar con los personajes, al igual que su capacidad de asociar los sucesos de los cuentos con sucesos de su vida diaria. Por ejemplo, en el caso del camaleón en *Crafty Chameleon*, el niño no únicamente escucha y ve la historia a través de las palabras y las imágenes, sino que escucha expresiones como: “And *poor* Chameleon bounced high ... until he hit the ground with a *SMACK!*” y la repetición de la indignación del camaleón. “One day Chameleon *shouted angrily*”¹⁷⁹. Estas expresiones ayudan a enfatizar la injusticia que sufre el camaleón y la indignación que siente, llevando a que los niños desarrollen esta capacidad empática con el personaje. No sólo ven la historia y la escuchan, sino que se les enfatiza por medio de las expresiones en la narración ciertos sentimientos (enojo) y la sensación de una situación injusta (pobre; SMACK!).

Como argumentan Achebe, Nevárez y Wilson-Tagoe, la ficción en los cuentos y la manera de expresar esa ficción lleva a una identificación imaginaria donde los niños se identifican con los personajes y con la historia que se lleva a cabo. En el caso de *Visa vya*

¹⁷⁸ Wilson-Tagoe, “Children’s Literature in Africa: Theoretical and Critical Issues,” 21.

¹⁷⁹ Hadithi and Kennaway, *Crafty Chameleon*, 7, 14.

Shilingi na Kobole el cuento se narra en primera persona; es la moneda, un shiling keniano, quien cuenta la historia. Amanece debajo del colchón de una vendedora de verduras y durante el resto del cuento está en el zapato de un vendedor de *vitumbua* (buñuelos de arroz) donde se encuentra a otras monedas, entre ellas está kobole con quien comienza la plática que conforma el cuento.

Aquí no es únicamente importante el hecho de que la narración es en primera persona sino el valor imaginativo de que sean unas monedas las que narran la historia. El primer aspecto, la narración en primera persona, atrae al lector, lo involucra en la historia, hace que se identifique con la moneda y la historia que cuenta, y el segundo enfatiza el aspecto ficticio, la imaginación; en conjunto llevando a una identificación imaginaria. La historia descrita es una historia ficticia que incita a la empatía y comprensión por medio de los aspectos antes descritos y que se desarrollarán más adelante. Aquí es importante enfatizar que es por medio de la ficción, el humor y la creatividad que se atrae la atención del niño en el cuento y se busca obtener una empatía con los sucesos, un cuestionamiento de las actitudes que se describen y una reflexión en el niño acerca de lo que se presenta.

Parte importante de la literatura infantil es también el aspecto visual, que complementa el texto escrito. Para los niños una parte significativa de las ficciones que crea y obtiene son visuales, es por ello que la ilustración forma una parte vital de la literatura infantil. Es en base a ello que Hoffman, uno de los primeros autores e ilustradores de libros álbum escribió lo siguiente en la introducción a su libro:

Para un niño todo es pura maravilla. Todo lo que ve y todo lo que escucha, y, si se compara con lo que continúa siendo inexplicable, el peso de lo conocido no es mucho. La razón encontrará, de todos modos, la manera de hacer prevalecer sus derechos, pero aquel que ha salvaguardado una arte de su alma infantil desde el alba brumosa de sus primeros años hasta su vida adulta, éste es un hombre feliz. Para hacer este libro

me he guiado por esta profunda convicción: la infancia sólo comprende y concibe lo que ve¹⁸⁰.

Como indica Hoffman, en realidad, para el niño, la mayor parte de sus vivencias son ficción. Su punto de vista es artístico y complementa el análisis de Wilson-Tagoe y Achebe, hechos desde un punto de vista académico, y entre ambos se apunta hacia una realidad central para la literatura infantil y particularmente los libros álbum: el arte y la ficción forman una parte central de la vida de todo ser humano y son necesarios para la comprensión de su realidad. En particular entre los niños esta ficción casi siempre es visual y por ello la ilustración es una parte integral del libro infantil.

Los niños se sensibilizan a las imágenes mucho antes que a un texto y forman una parte integral de los dos cuentos analizados en esta tesis. Mabel Segun, en su ensayo acerca de ilustraciones para niños, argumenta que los niños son capaces de reaccionar a imágenes antes de hablar¹⁸¹. Tucker agrega que los cuentos ilustrados tienen una riqueza profunda que ofrecerles a los niños, ya que cada vez que van de un libro a otro, siempre hay algo nuevo que descubrir acerca del color, la forma, la textura y el movimiento¹⁸². Esto se ve reflejado en las ilustraciones que acompañan a los cuentos analizados: el camaleón que se camufla en las ilustraciones, así como los diferentes animales que aparecen y las páginas completas de ilustraciones acompañadas de poco texto, invitando a una multiplicidad de interpretaciones; y en el caso de las monedas, las imágenes que muestran varios personajes, la ilustraciones del caos en la ciudad, invitando a que los niños identifiquen personajes o elementos que reconocen. Tucker argumenta que mientras más oportunidades tienen los niños de ver e interpretar las imágenes, lleva a que vayan desarrollando una confianza en sus capacidades de

¹⁸⁰ Heinrich Hoffman citado en *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruíper, 2000. p.19 en Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 45.

¹⁸¹ Segun, "Illustrating for Children," 78.

¹⁸² Tucker, *The Child and the Book: A Psychological and Literary Exploration*, 50.

lectura e interpretación de las imágenes, así como un ímpetu en su comprensión¹⁸³. Según va más allá argumentando que las imágenes son un lenguaje en sí mismas y que las buenas ilustraciones llevan a que el niño se desarrolle estimulando su imaginación, incitando a su percepción y desarrollando su sentido de observación y su potencial emocional¹⁸⁴.

Las imágenes y las palabras en canciones o cuentos son las primeras expresiones artísticas a las que están expuestos los niños y es por ello que un complemento entre los dos puede llegar a ser una de las expresiones artísticas que mejor engloba la experiencia infantil. Las imágenes y las palabras se complementan y es una interacción particular que puede marcar la diferencia entre un libro infantil de calidad (entendido como un libro que puedan disfrutar y del que puedan aprender aspectos artísticos y educativos) y uno de poca o nula calidad o interés para el niño. El autor de libros infantiles puede extender la experiencia del niño e influenciar su sistema de valores por medio de una elección cuidadosa de las imágenes; es por medio del poder sugestivo de buenas imágenes que un autor puede emocionar estéticamente a un niño y agregarle capas de comprensión a la historia, así logrando que la ficción sea tanto un placer como una fuente de sensibilidad literaria¹⁸⁵. Por lo tanto, las imágenes complementan el trabajo de ficción y en conjunto con las palabras transmiten al niño no sólo la historia y las enseñanzas encerradas en la misma sino también un elemento de apreciación artística. Es por esto que esta tesis se centra en dos libros álbum; ya que es una expresión literaria enfocada en niños y la cual integra tanto lo escrito como las ilustraciones. Por medio de ello logra crear y transmitirles a los niños las ficciones benéficas a las que se refiere Achebe, Nevárez y Wilson-Tagoe y las cuales desarrollarán su imaginación.

¹⁸³ Ibid., 51

¹⁸⁴ Según, "Illustrating for Children," 79.

¹⁸⁵ Wilson-Tagoe, "Children's Literature in Africa: Theoretical and Critical Issues," 22.

3.2 Libros álbum: creatividad e ilustración

En los libros álbum las ilustraciones juegan un papel igual o mayor a las palabras, a través de ellos se pueden ver integraciones de expresiones orales, la escritura verbal muchas veces es en forma de verso o se basa mucho en el diálogo al ser para lectores tempranos y al ser también importante su integración con las imágenes que los acompañan. Por ello, es uno de los medios que mejor expresa lo que Wilson-Tagoe argumenta sobre el uso de la literatura oral en la literatura infantil¹⁸⁶. Además de esta integración de la literatura oral, también integra expresiones artísticas variadas (fotografías, ilustraciones, poemas, narración, etc), logrando así una obra literaria y artística más completa y más dirigida hacia el niño.

Como ya se mencionó antes, la ilustración funge un papel importante en la literatura infantil e incrementa la habilidad de identificación del niño, lo acerca en ocasiones más a la historia que las mismas palabras, complementa y agrega elementos al cuento y ayuda a enfatizar también los elementos centrales de la historia. En cuanto a la pedagogía, los libros álbum muchas veces pueden ser más amigables para el lector principiante que otros formatos y esto lleva a que sea utilizado en contextos pedagógicos como la iniciación lectora. Por ejemplo, muchas veces es utilizado tanto para niños como para adultos para la iniciación de la lectura en su idioma nativo o para la enseñanza de un segundo idioma, tema ya discutido a mayor profundidad en el capítulo anterior¹⁸⁷.

El libro álbum, es un género complejo ya que integra todos los elementos antes mencionados, integrados en una expresión escrita complementada con imágenes. Es por ello que existen una variedad de definiciones y descripciones de los libros álbum, y por lo tanto se dedicará esta sección a una revisión del género, su historia y los elementos que las conforman.

¹⁸⁶ Ibid., 23.

¹⁸⁷ Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 47.

Laura Guerrero Guadarrama, en su revisión del libro álbum describe al género como “un arte de dos códigos propio de la literatura infantil y juvenil, combina el texto escrito con la ilustración, más bien tendríamos que hablar de interpenetración de los dos lenguajes; el contenido se basa en la lectura compaginada de ambas artes (la plástica y la verbal)”¹⁸⁸. El libro álbum tiene un texto corto, el cual es generalmente de carácter sencillo y debe complementarse con las imágenes que lo acompañan.

Aquí es donde surge el papel del ilustrador o del fotógrafo, dependiendo qué tipo de arte visual acompaña al cuento. “El ilustrador es un co-creador vital [...] él entra en los espacios de lo no dicho, lo completa y refuerza lo expresado o lo abre hacia nuevas sugerencias. En cada imagen hay muchas lecturas que realizar”¹⁸⁹. Es decir, el ilustrador completa la historia, de manera similar a las expresiones faciales y físicas al contar un cuento oralmente a un niño, las imágenes complementan lo que se narra con palabras, así logrando transmitir una historia más completa que llama a la imaginación del niño. Es también un complemento que ayuda a guiar la historia si el niño no comprende completamente las palabras; la comprensión se logra perfeccionar con la ayuda de las imágenes. Al utilizar las imágenes como el centro del cuento (como es el caso de libros álbum sin escritura como *Zoom*, por ejemplo) o como complemento substancial del cuento (como es el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* y *Crafty Chameleon*), se invita al lector infantil a que juegue un papel central en la lectura del libro. Los autores e ilustradores invitan a que el niño se convierta en un co-creador del significado del cuento y un co-narrador basado en su lectura de imágenes, así demostrando que el niño no es simplemente un receptáculo de conocimiento prescrito¹⁹⁰.

¹⁸⁸ Ibid., 43

¹⁸⁹ Ibid., 46

¹⁹⁰ Jane M. Gangi, “New Directions in Picture Book Research (review),” *Children’s Literature Association Quarterly* 37, no. 1: 120, accessed October 27, 2013, doi:10.1353/chq.2012.0010.

A pesar de que los antecedentes de este género son muy antiguos, existe poca información acerca de su surgimiento y su análisis, particularmente en contextos africanos. Aun y cuando se hagan análisis de libros álbum, como es el caso de Colomba y su estudio de la serie de biografías de Sasa Sema (2006), no se hace una revisión histórica del origen de este formato de literatura infantil. Es por ello que se hará una revisión histórica breve para contextualizar el origen del libro álbum y de la utilidad de las ilustraciones. Como ya se indicó anteriormente en contextos africanos comienzan a surgir propuestas literarias infantiles escritas y propias entre los 60s y los 70s, fechas en las que veremos que también surge de manera más formal el concepto de libro álbum.

Los primeros contextos donde se mezclaron las imágenes con los textos son en expresiones religiosas como murales en los monasterios e imágenes en los vitrales que se utilizaron para contarles a los feligreses las historias de la biblia y sus enseñanzas. La primera expresión que se conoce es del siglo IV d.C., cuando San Nilo de Ancira (capital de Turquía) fundó un monasterio y decoró la capilla de tal manera que sirviera para formar al pueblo en los misterios de la fe cristiana¹⁹¹. Es con el arte gótico que las imágenes se proyectan en los altos vitrales donde se mostraban imágenes junto con extractos del Antiguo y Nuevo Testamento. Y finalmente, en el siglo XIV surgieron los primeros libros de imágenes conocidos como *Biblias de los pobres*; “dejaban mucho a la imaginación del receptor, por lo que es posible que los clérigos completaran los significados, también es cierto que esas páginas estimulaban la participación de los lectores”¹⁹². Así se puede ver que las expresiones artísticas que llevarían a los libros álbum se utilizaban para educar e instruir, en particular acerca de la religión.

El pedagogo Comenius fue el siguiente en crear una obra pedagógica ilustrada, fue un abecedario ilustrado con breves oraciones en latín así como su traducción al alemán. El

¹⁹¹ Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 44.

¹⁹² Idem

volumen se titula *Orbis pictus* (mundo ilustrado o dibujado) de 1658 está considerado como el origen del libro ilustrado para niños; entendiendo por ilustración “...las imágenes que explican y clarifican palabras¹⁹³”. Pero, es importante aclarar que este no es un texto literario según la definición utilizada en esta tesis ya que la función de este texto es puramente educativo y no hay un énfasis en el aspecto artístico del libro, pero sí es un antecedente al libro álbum ya que incluye la primera expresión escrita e ilustrada para niños¹⁹⁴. Enseguida comenzaron a surgir libros ilustrados para niños, sobre todo en Europa, en el siglo XIX. Estos libros se diferencian de los libros álbum porque las imágenes meramente acompañan la historia, no se integran a ella ni se completan mutuamente, aun así es una diferenciación difícil de definir e implementar, sobre todo en los inicios de este género. Uno de los primeros libros ilustrados y que se utiliza como ejemplo de esta transición entre libro ilustrado y libro álbum es “The Tale of Peter Rabbit de Beatrix Potter de 1902 [ya] que puede ser considerado cuento ilustrado por la época en la que fue creado, pero también considerarse como el inicio del libro álbum del siglo XX, pues sus ilustraciones tienen una carga de expresividad narrativa mayor que la de su texto escrito”¹⁹⁵.

El comienzo del libro álbum se marca en realidad con Heinrich Hoffman y su libro Der Struwwelpeter publicado en 1846, pero encontró su máxima producción y diseño hasta el siglo XX¹⁹⁶. El origen del libro álbum es en Europa, donde se comenzaron a publicar antes del periodo de guerras, periodo que forzó a muchos autores y artistas a emigrar a EUA y por ello este país se volvió un centro importante para su producción y desarrollo, aunque después de la Segunda Guerra Mundial Europa se volviera a ver involucrada en la producción de libros

¹⁹³ Nodelman citado en Obiols Suari, Núria. *Mirando cuentos. Lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil*. Barcelona: Laertes, 1004. p.28 en Ibid., 45

¹⁹⁴ Olvera, “La Imagen En El Juego de Los Significados Del Libro Álbum. Más Allá de Lo Explicito,” 7.

¹⁹⁵ Idem

¹⁹⁶ Ibid., 45

álbum donde la idea era darle mayor peso a la imagen¹⁹⁷. Fue el siglo XX el lapso de tiempo en el que se consolidó dicha narrativa visual que subvierte las palabras, gracias a los factores tecnológicos, culturales y artísticos ocurridos en éste y es hasta los sesentas que llega a su apogeo¹⁹⁸.

Es en estos momentos que surgen libros álbum de varios temas y con varias propuestas ilustrativas, durante esta época también se va definiendo de manera más específica el género. Olvera llega a una definición detallada en su tesis donde hace una comparación entre un álbum fotográfico y el libro álbum:

Con los mismos efectos narrativos de un álbum fotográfico funciona el libro álbum, esos son sus juegos narrativos, puede prescindir de las palabras, usarlas para jugar con el lector en la búsqueda de significados de un relato, pero jamás para explicar lo que hay en las imágenes, que son las que predominan en este tipo de libros. En conclusión, éstas no ilustran un texto escrito en el libro álbum, sino que son las que contienen en mayor medida el relato provocando una lectura compleja.¹⁹⁹

Por lo tanto, la ilustración juega un papel fundamental en los libros álbum, es entre la escritura y la ilustración que se logra transmitir la historia y que se logra despertar el interés, la comprensión y el desarrollo artístico en el niño.

Así, las imágenes al formar parte fundamental de la concepción misma del libro álbum y de su historia, tienen diferentes funciones dentro de la historia y para sus lectores. Tanto así que hay un número importante de libros álbum que existen sin texto escrito. Las imágenes, al ser llamativas juegan un papel significativo como mediadoras en la interpretación del lector y su interés en el cuento, muchas veces son el punto de entrada a la historia²⁰⁰. Las ilustraciones juegan un papel complejo en los libros álbum, no son simplemente un medio artístico ni un

¹⁹⁷ Olvera, "La Imagen En El Juego de Los Significados Del Libro Álbum. Más Allá de Lo Explícito," 7.

¹⁹⁸ Hay varias razones atrás del apogeo de los libros álbum, con o sin palabras, en la segunda mitad del s. XX y ello se desarrolla en dos tesis: "La Imagen en el Juego de los Significados del Libro Álbum. Más Allá de lo Explícito" de Ivonne Lonna Olvera para el doctorado en Letras Modernas y "The production and use of wordless picture books in parent-child reading: an exploratory study within a South African context" de Adrié le Roux para la maestría en artes visuales (ilustración). citada en Idem

¹⁹⁹ Idem

²⁰⁰ Muriungi, "Emerging Trends in Kenyan Children's Fiction: A Study of Sasa Sema's Lion Books," 199.

elemento que se agrega meramente para el entretenimiento del lector, sino que son centrales para el cuento. Parte de su función sí es entretener y agregar un elemento artístico pero no se detiene meramente en esto. Estos elementos son particularmente importantes en el caso de la literatura infantil ya que es el primer acceso al texto, los niños lo primero a lo que se enfrentan es a la portada y las imágenes y ellas son las que los llaman a que lean el texto, los invitan a acercarse²⁰¹.

Este papel complejo de las ilustraciones puede delinarse en varias funciones, según la autora Laura Guerrero Guadarrama éstas se pueden resumir básicamente en seis grandes categorías: 1) la primera es que ayudan a la enseñanza sin necesidad de recurrir a la escritura; 2) las ilustraciones invitan a la participación del observador; 3) la función recreativa de la ilustración; 4) 'la función narrativa'; 5) 'la función cocreadora del lector,' es decir la invitación a que el observador llene 'los espacios vacíos' con sus propias interpretaciones, refiriéndose a lo discutido anteriormente acerca de Iser; 6) introduce al niño a la apreciación artística visual y no sólo verbal, se les introduce al mundo de la estética visual y a su interpretación²⁰². Aquí es importante recalcar que no se busca implicar que el texto escrito no sea un medio artístico ni tenga menos peso en cuanto a su expresividad artística. Lo que se busca enfatizar es que en el caso de los libros álbum, como su población meta son niños que comienzan apenas con la lectoescritura, entonces las imágenes son medios más amistosas para que se acerquen a los libros y que ayudan a introducirlos a una lectura completa donde se integra la lectura de imágenes con la de textos escritos. Así las imágenes agregan un elemento de mediación entre los niños y la lectura y también ayudan a llegar a una comprensión artística más completa integrando imágenes con palabras.

²⁰¹ Idem

²⁰² Guerrero Guadarrama, *Posmodernidad En La Literatura Infantil Y Juvenil*, 44-48

De esta manera, los libros álbum epitomizan lo que se busca analizar en esta tesis: la integración entre las funciones pedagógicas de la literatura infantil y los elementos artísticos que la conforman. Las ilustraciones personifican esta integración entre lo educativo, las enseñanzas pedagógicas y artísticas que logran, y también la creatividad y el arte, ya que invitan a la interpretación del lector/observador y son expresiones con un valor artístico. De manera complementaria, los textos implican también una enseñanza por medio de su enseñanza del idioma y del tema que presenta el cuento, esto lo complementa la creatividad y el arte de las expresiones escritas las cuales también integran elementos poéticos y artísticos. Por lo tanto en el siguiente apartado se hará una revisión artística de los cuentos, enfocado en los elementos creativos y artísticos que llevan a una identificación con la historia y una recreación de la misma.

3.3 Los libros álbum en Kenia: El caso de Crafty Chameleon y Visa nya Shilingi na Kobole

Como ya se comenzó a ver en el capítulo pasado, los dos libros que se analizarán a continuación surgen de Kenia y ambos se enfocan en situaciones ficticias: el primero se centra en animales que hablan, similar a una fábula, y el segundo se enfoca en monedas que hablan entre ellas y narran la historia. Estas ficciones acercan al niño a las enseñanzas que se delinearon en el capítulo anterior, aquí se buscará enlazar dichas enseñanzas con las expresiones artísticas que llevan a que estos cuentos se definan como libros álbum. Es por esta creatividad y los elementos artísticos que los conforman que estos cuentos no se consideran como meramente expresiones pedagógicas. Un elemento central son las ilustraciones que también llevan a que se consideren como libros álbum. En ambos libros las ilustraciones juegan un papel central en la historia, aparecen desde el inicio del cuento, desde las portadas

hasta las contraportadas y por medio de ellas se puede contar o recrear la historia. Lo que se hará en este apartado es llevar a cabo un análisis de las ficciones presentadas, los elementos utilizados para la identificación imaginativa que delinea Achebe y que ya se comenzó a presentar anteriormente, complementándolo con el uso de las ilustraciones y cómo estas llenan los espacios vacíos a los que se refiere Iser y cómo ellas mismas llevan a nuevos espacios.

Mwenye Hadithi cuenta la historia de *Crafty Chameleon*, un camaleón que sufre los abusos del leopardo y el cocodrilo que lo molestan interrumpiéndolo al comer y al tomar agua. El cuento se narra desde la perspectiva de un narrador omnisciente y se integran descripciones y diálogos donde se introduce el primer elemento ficticio del cuento: animales que hablan y que tienen y expresan sentimientos y pensamientos humanos, lo cual es un elemento similar al que se encuentra en las fábulas. Como ya se comenzó a discutir anteriormente, hay expresiones a lo largo del texto escrito que incitan a la empatía con el camaleón, adjetivos como ‘pobre’ para describir al camaleón, el elemento repetitivo de los ataques de ambos animales más grandes (quienes lo atacan ‘todas las mañanas’ o ‘todas las noches’), llevando a que se enfatice el sufrimiento del camaleón y su desesperación.

Esto se enfatiza en las ilustraciones donde se muestra un camaleón que sufre los abusos primero del leopardo y después del cocodrilo. Ya en la cuarta página del libro se muestra al leopardo tirando al camaleón y se toman 3 páginas para ilustrar la caída del camaleón, quien se muestra mareado al final de la cuarta página. Las ilustraciones guían la historia, aun cuando no se pudiera leer el texto, las puras imágenes funcionan para contar la historia, para demostrar el abuso que sufre el camaleón y su enojo. Luego del ataque del leopardo viene el ataque del cocodrilo. En este caso se dedica una explanada de dos páginas para ilustrar el ataque diario del cocodrilo: “And every evening, Crocodile came swishing and

slithering out of the water, snaking his teeth and laughing as all the small animals ran away²⁰³”.

Esta descripción detallada del ataque del cocodrilo la complementa una ilustración amplia donde se demuestra la sorpresa y el miedo de los otros animales. Esta ilustración viene seguida de otra donde se puede ver el escepticismo del cocodrilo cuando el camaleón lo amenaza.

El camaleón primero sentencia al leopardo quien se ríe de él: “One day Chameleon shouted angrily: “If you don’t leave me alone I shall tie you up with a rope – just like a dog!” “Hah!” laughed the Leopard. And he bounced away²⁰⁴”. Esta frustración y amenaza la repite con el cocodrilo quien también se ríe de él. Después de cada amenaza se tiene que pasar a la siguiente página, creando la opción de una pausa durante la cual los niños tienen la oportunidad de imaginar cómo se vengará el camaleón. Las ilustraciones también ayudan a enfatizar esta pausa ya que junto con cada párrafo o sección de escritura, viene una ilustración del tamaño de una página. Para cuando se llega al ataque del cocodrilo la identificación imaginativa ya ha sido incitada y enfatizada por medio del lenguaje. Esto se logra por medio de las descripciones como aquellas que enfatizan la agresión de los animales más grandes y la pequeñez y vulnerabilidad del camaleón como que el leopardo ‘se dejaba caer’ junto al camaleón tirándolo al piso o que el Cocodrilo ‘chasquea los dientes,’ se agita y se desliza en el agua, descripciones que enfatizan el tamaño de ambos animales y su agresión. Las ilustraciones complementan lo escrito, mostrando lo que quizás en ocasiones no comprendan los lectores y/o agregando elementos como otros personajes o un contexto que a su vez da pie a la participación del observador al interpretar las imágenes.

Asimismo, conforme el camaleón va planeando y orquestando su venganza el niño va siendo cómplice del camaleón ya que, por medio del texto y las ilustraciones, lo va

²⁰³ Y cada tarde, Cocodrilo aparecía agitándose y deslizándose del agua, chasqueando sus dientes y riéndose mientras huían todos los animales pequeños. en Hadithi and Kennaway, *Crafty Chameleon*.

²⁰⁴ Un día Camaleón gritó enojado: “Si no me dejas en paz, te amarraré con una cuerda – como a un perro!” “Ja!” se rió el Leopardo. Y se fue saltando en Idem

acompañando y finalmente al ver que los que se jalar entre ellos son el leopardo y el cocodrilo los únicos que saben la verdad son el lector y el camaleón. “Leopard waited, laughing, for he knew the tiny chameleon couldn’t pull him ... I’ll wait laughed the Crocodile²⁰⁵”. Después de cada una de estas declaraciones hay una pausa en la narración escrita y únicamente se muestran las imágenes, donde se ve la confianza que tienen en sí mismos los animales grandes sin saber qué les espera. Es en estas pausas donde el niño puede imaginar qué va a pasar, sabiendo que ni el leopardo ni el cocodrilo esperan lo que les depara el camaleón. Un par de páginas después se ven a los dos animales que se jalar mutuamente sin estar conscientes de ello.

Además de enfatizar la complicidad del niño con el camaleón, (enfatizada por el hecho de que el camaleón está camuflado y la única manera de verlo es si el lector lo busca) son imágenes entretenidas que ilustran el castigo de los dos animales malvados quienes comienzan la serie de imágenes con una cara de confianza y autosatisfacción que desaparece para el final. En las ilustraciones se demuestra lo que el narrador cuenta: el cocodrilo quien es arrastrado en el lodo por el leopardo y luego el leopardo quien se revuelca por un nido de hormigas. Esta lucha entre los dos animales dura seis páginas de imágenes amplias y coloridas que demuestran la fuerza de los dos animales y la futilidad de su lucha. Al final de ello se muestran los dos animales subyugados, con expresiones contrarias a como comenzaron la disputa. Muestra tanto en la descripción escrita como en las imágenes una situación contraria a como se comenzó el cuento. En las dos penúltimas páginas se muestran un cocodrilo y un leopardo amarrados uno al otro y desgastados y un camaleón sonriente y vencedor. Esto se enfatiza en las palabras de los animales grandes quienes le llaman al camaleón Sr. Camaleón y le piden por favor que los suelte.

²⁰⁵ “Leopardo esperó, riéndose, porque sabía que el pequeño camaleón no lo podía jalar” ... “te espero, se rió el Cocodrilo” en Idem

Adicionalmente, como ya se puede observar, las imágenes agregan un elemento emocional a la historia o lo enfatizan. Además de que le toma varias páginas caer al camaleón cuando lo tira el Leopardo, al final de su caída se le muestra con los ojos volteados y frunciendo el ceño con el leopardo arriba en el fondo. Por medio de la ilustración se enfatiza la tristeza del camaleón ante el abuso que sufre y la burla del leopardo, acentuando la empatía del niño con el camaleón. Unas páginas más tarde el cocodrilo ataca a los animales que toman agua en el estanque y aquí de nuevo las imágenes enfatizan las emociones que describe el texto. En las primeras imágenes se ven los animales pequeños tranquilamente tomando agua de noche y a lo lejos el cocodrilo que sonríe con maldad. Aquí se enfatiza un sentimiento de tensión porque el niño sabe que algo va a pasar en base a la expresión del cocodrilo y que los animales pequeños no esperan lo que está por venir. Al voltear la página se ve el ataque del cocodrilo quien se avienta hacia los animales con la boca abierta, mostrando los dientes y asustando a los animales más pequeños. En contraste a ello, los otros animales más pequeños salen asustados, con los ojos abiertos y preparándose para huir. Estas imágenes además de fungir como explicativas también ilustran las emociones de los animales, enfatizando a su vez la identificación del lector con la historia.

Otro elemento importante de la ilustración es el complemento didáctico y explicativo. Es decir, cuando las narraciones escritas son un poco complejas o si el lector no las comprende completamente, éstas se pueden complementar con las imágenes y así el lector se vuelve también un lector visual. Uno de los ejemplos didácticos más claros son las imágenes del mismo camaleón a lo largo del libro. El camaleón va cambiando de color en las ilustraciones, se va camuflando, y esto en ocasiones se ve reflejado en el texto escrito, donde se indica que el camaleón se vuelve del color de las piedras o de las hojas. De esta manera se muestra a los

niños su naturaleza y las imágenes se vuelven interactivas al dar la pauta para que los niños vayan buscando al camaleón en cada una de ellas.

Asimismo, en ocasiones donde el texto es un poco más largo y presenta detalles o palabras quizás más complicadas para los lectores principiantes, se complementa con imágenes detalladas y coloridas. Un ejemplo de ello es en la página quince donde el camaleón se describe como del color de las piedras y esto se complementa con la imagen donde se ilustra del mismo color que las piedras cafés y moradas del fondo, distinguiéndolo del leopardo y los pájaros y dando también pie a que el niño busque al camaleón y distinga a los tres animales. Con la imagen se aclaran las palabras que quizás el niño no comprenda como ‘weaving’ y ‘convolulus vines;’ en ella se muestra a los pájaros que tejen (*weave*) la enredadera (*convolulus vines*) para aventarle al leopardo incrédulo. Esto da oportunidad a que el niño también recuente la historia en sus propias palabras, además de ser una oportunidad educativa. A través de las imágenes se explican las palabras complejas y también ofrecen una oportunidad de juego entre las imágenes y el texto donde el niño no sólo explica lo que ve sino también adivina palabras que no comprende y sucesos posibles.

Por medio de estos ejemplos también se puede observar cómo estos cuentos son un primer acercamiento a las expresiones artísticas para los niños. Teresa Colomer argumenta que la literatura infantil tiene una utilidad que es a la vez artística y educativa:

sirven para los lectores aprendan a leer literariamente, ‘resulta particularmente interesante observar que la manera en la que están escritos los libros infantiles ayuda a los lectores a dominar formas literarias cada vez más complejas [...] [L]os pequeños lectores se familiarizan con aspectos tales como las variaciones de la perspectiva narrativa, la diversificación de episodios y estructuras o la distinción entre personajes principales y secundarios’²⁰⁶.

²⁰⁶ Teresa Colomer, *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Mensaje, 1999, p.21 citada en Nevárez S., “Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe,” 173.

Esto se puede ver demostrado en los ejemplos anteriores donde se complementa una lectura escrita con una de imágenes, aprender a comprender una narración tanto de palabras como de imágenes es una educación artística que le será importante al niño en su apreciación artística y literaria.

De igual manera, al hacer el cuento entretenido y un juego para los niños hace que la enseñanza que se hace a través de él sea más sutil, por medio del uso de adjetivos y descripciones complejas se van introduciendo al niño a la comprensión lectora. Hadithi y Wairimu demuestran este uso de la educación literaria alternando el narrador omnisciente con el de primera persona. Hadithi le da una voz al camaleón pero presenta esta narrativa en primera persona con una contextualización hecha por el narrador omnisciente. Este estilo de combinación y alternancia es algo que surge comúnmente en la literatura escrita, y también en la literatura oral donde no sólo hay narradores sino que los mismos personajes tienen su propia voz. En el caso de *Visa vya Shilingi na Kobo* la narración se hace siempre en primera persona pero también se alterna entre una narración y diálogos, llevando al niño a familiarizarse con la alternancia en la voz narrativa que se presenta en la mayor parte de las expresiones literarias. El familiarizar a los niños con estas diferentes formas de narración los introduce a la lectura y una comprensión de la misma, así como a cómo se integran las narraciones orales en narraciones escritas. Esto comienza su desarrollo artístico no sólo como lectores sino también como potenciales escritores, cuando ellos mismos comienzan a producir narrativas escritas y/u orales.

Al comienzo del cuento se describe el contexto donde despierta la moneda, ella cuenta la historia desde su perspectiva y por medio de ella vemos la vida de los seres humanos que la rodean y la obsesión a veces enfermiza que llegan a tener con el dinero. Desde el comienzo del cuento se incluyen ilustraciones, la primera sale en la portada interior del libro donde se

presenta una ilustración de las dos monedas y enseguida se presenta la imagen de un gallo. Ambas imágenes representan una primera oportunidad de introducir los elementos de la historia y una oportunidad lúdica y educativa donde se pregunte y se repase qué es lo que se ve (invitar a que los niños digan los nombres de las monedas) y enseguida que identifiquen al animal en la contraportada, el mismo que aparece en la primera línea del cuento despertando a los humanos con su canto (el gallo). Desde la primera imagen se muestra una constante a lo largo del cuento: ilustraciones coloridas y detalladas que en varias ocasiones representan una parte de la historia en sí mismas. En este caso se muestra la imagen de una mujer dormida, debajo de ella está la moneda según el texto pero visualmente se incita a que el lector la busque ya que a primera instancia puede que no se identifique. Aquí vemos una dinámica visual desde el comienzo del libro que invita al lector a involucrarse en la lectura no sólo de las palabras sino también de las imágenes. Esto es pertinente porque lleva al desarrollo artístico del niño, a quien se le va introduciendo a la lectura de textos e imágenes a la par. Es un desarrollo artístico que lleva a que el niño se vaya identificando con la historia y que vaya desarrollando su imaginación.

A lo largo del cuento, al igual que en el caso de *Crafty Chameleon*, las ilustraciones van siguiendo la historia escrita y la van complementando. Se van mostrando los diferentes personajes que se mencionan en el texto, primero los vendedores que intercambian las monedas y después vemos las imágenes que acompañan los relatos de cada una de las monedas. Esto demuestra otro elemento literario que se presenta en el texto: las narraciones secundarias de *shilingi* y *kobole* que entre ellas cuentan la mayor parte de la historia. Este es un ejemplo donde es importante complementar lo escrito con las imágenes ya que si se ven las imágenes únicamente se podría llegar a pensar que es una misma y única historia la que se cuenta cuando en realidad son varias. En total son 4 historias: la historia principal que es la del

shilingi quien despierta debajo del colchón de la vendedora de verduras y ella le compra un *kitumbua* al vendedor que luego pone al *shilingi* en su zapato y donde éste conoce a *kobole*; después surgen las tres historias complementarias, la primera es acerca de *kobole* y cómo lo encontró una mujer anciana mientras caminaba, luego lo robó un gato quien ocasiona una persecución enorme al correr una marabunta de gente tras de él; enseguida *shilingi* complementa con su historia acerca de un rico avaro que por pensar que una cucaracha era un ladrón se cae en su desesperación por salvar su dinero y se rompe la nariz; finalmente *kobole* cuenta la historia de un muerto que revive al escuchar que caen unas monedas al piso.

Todas estas historias se complementan con las imágenes, en ocasiones las imágenes adelantan lo que va a suceder, y en otras llevan a una pausa, al no necesariamente ir a la par con lo que dice el texto. Un ejemplo de esto último viene de la página once donde se ve al gato que acaba de saltar del tejado y que corre con *kobole* en la boca y dice “Tulielekea mjini kwa kasi. Njiani tulikutana na mvulana aliyekuwa akicheza na panda²⁰⁷”. Aquí se hace pausa tanto en la narración como en la imagen porque lo único que se sabe es que el gato salta del tejado y que se encuentra a otro ser humano que quizás le importe la moneda y quizás no, lleva a una posibilidad de imaginación, a un espacio de invención y complementación de parte del lector quien puede jugar a tratar de adivinar qué pasará.

Por el contrario en la página dieciocho la imagen adelanta lo que pasará ya que la imagen muestra a un hombre que se resalta en su cama y vemos atrás a una cucaracha pero el texto dice: “Juzi nililala ndani ya jumba la tajiri mmoja. Alikuwa amezoea kutuhesabu kila wakati²⁰⁸”. Así, lo que cuenta el texto, el cual es simplemente una contextualización de la situación, no va con la imagen, la cual adelanta lo que sucede después en la historia. Esto lleva

²⁰⁷ Fuimos rápidamente hacia el pueblo. En la calle nos encontramos a un joven que estaba tocando una trompeta. Karani, *Visa Vya Shilingi Na Kobole*, 11.

²⁰⁸ Antes dormía en la mansión de un señor rico. Él estaba acostumbrado a contarnos todo el tiempo. *Ibid.*, 18

a que el niño se imagine por qué salta el hombre o que pasa después de que se le sube la cucaracha, puede ser confuso porque no hay una relación clara entre la imagen y el cuento ya que uno asume que es la cucaracha la que hace saltar al hombre. Pero al seguir leyendo la relación entre esta imagen y la historia queda clara y se complementa con la siguiente imagen donde se muestra al hombre que se cae sobre su cara. Estas imágenes juegan un poco con el texto, llevando a que el niño combine su imaginación con las imágenes y el texto escrito y vaya comprendiendo la historia, adivinando lo que vendrá, así como llenando los espacios vacíos del cuento como ¿qué le sucede al hombre luego de caerse en su cara? ¿qué pasó con *kobole*, cómo llega él al zapato del vendedor? Este juego entre las ilustraciones y el texto escrito es importante porque mantiene la atención del niño al no ir siempre a la par el uno con el otro y también invita a que el niño se involucre más en la historia y en su comprensión de la misma.

Otro elemento importante es el humor en el cuento, a lo largo del cuento se presentan situaciones divertidas que no sólo entretienen a los niños sino que también por medio de ellas se demuestra una situación social y se cuestiona (cuestiones que se profundizaron en el capítulo anterior). Estos elementos divertidos se encuentran tanto en los textos como en las ilustraciones, estos elementos son parte de la creatividad que lleva a que este cuento se considere como una expresión literaria, así como los aspectos ficticios que se discutirán a continuación. Un primer ejemplo es la referencia constante al mal olor de los zapatos del vendedor, elemento escatológico que muchas veces hace reír a los niños. Las monedas están constantemente haciendo referencia al mal olor de los zapatos del vendedor, que ‘vomitan’ del mal olor, que ‘apesta,’ etc. Pero esta referencia al mal olor también busca demostrarles algo a los lectores ya que hacen referencia a que el vendedor lleva toda la tarde trabajando y es por eso que le huelen los pies. Esta referencia al mal olor junto con la crítica al uso del dinero por parte de los seres humanos también es una descripción metafórica de la suciedad del dinero.

El dinero, aunque trae 'buena suerte' o bienes también es sucio ya que lleva a que los seres humanos sean avaros, violentos y obsesivos. Por medio del uso del humor la autora lleva a una reflexión de lo que ilustran las palabras o las imágenes. En este caso es una referencia al árduo trabajo de un vendedor de mercado o de la calle quien debe trabajar todo el día sin detenerse para obtener unas cuantas monedas y también al abuso del dinero por parte del ser humano.

Asimismo, con las imágenes en las páginas 13, 14, 15 y 16 donde se muestra la procesión de gente que persigue al gato con la moneda, es tanta la gente y tan variada, llena también de animales como burros y cabras, que es ridículo. En la página 16 se ve el caos ocasionado por esta procesión en la ciudad de Nairobi donde una cabra parada encima de un coche intenta patear a un granadero y junto a él una bicicleta choca contra el otro policía quien acaba tirado en el piso por la fuerza del choque. En el fondo hay más policías que persiguen a un señor, más adelante una carreta y en la banqueta junto al caos e inmune a él: el gato con la moneda. Enseguida de estas imágenes vienen las imágenes del hombre rico quien primero salta de su cama y luego se cae de cara en el piso. Todas estas imágenes divierten al lector y también transmiten el mismo mensaje que las palabras: el caos innecesario y el daño que puede llegar a ocasionar el dinero. En muchos casos en estas ilustraciones las monedas no se ven, o casi no se pueden observar, llevando en primera instancia a la posibilidad del juego de buscarlas y en segunda demostrando lo ridículo del caos a su alrededor al ser las monedas tan pequeñas e insignificantes que al final ni siquiera se pueden observar claramente en las ilustraciones.

El elemento ficticio de la historia es claramente la capacidad de las monedas de contar la historia, de comentarla y discutirla, así como el muerto que revive al final de la historia. Estos elementos llaman a la capacidad imaginativa del niño, llevando a su vez a espacios vacíos

también, aunque el cuento termina con las monedas aún en el zapato del vendedor no se sabe qué sucederá, si el vendedor las guardará, si las perderá o si él también esconde una obsesión enfermiza por el dinero. Son elementos importantes que llevan no sólo al entretenimiento del niño, sino que también llevan a que el niño se identifique con la historia y lo que sucede en ella, sobre todo por medio del narrador en primera persona, por medio del humor y de ficciones como el muerto que revive los niños ríen y reflexionan. Las palabras y las imágenes invitan a que se cuestione el niño si ha visto situaciones así antes o si se puede imaginar eso sucediendo en su propia vida o entre sus familiares. Por medio de este cuento se van enfatizando elementos creativos y artísticos que ayudan a que los niños desarrollen su imaginación, así como su comprensión estética y de lectura.

Conclusiones

Por lo tanto, a lo largo de este capítulo se entrelazó lo visto en el capítulo anterior en cuanto al uso pedagógico de la literatura infantil con los elementos artísticos, ya sea escritos o ilustrados. Los libros álbum son un ejemplo importante de la integración no sólo de los diferentes elementos que conforman a la literatura infantil sino también de las diferentes expresiones artísticas que la conforman. Las imágenes son importantes para los niños, muchas veces son los primeros elementos a los que nos exponemos junto con las expresiones orales. Por ello en los años en que comienza a formalizarse más un concepto de la literatura infantil como tal, comienzan a surgir también propuestas que incluyan ilustraciones como elementos esenciales. Las imágenes y los textos se complementan y en los libros álbum en particular las imágenes juegan un papel central, en ocasiones tomando el lugar de las palabras.

Ambos cuentos demuestran una integración entre las ilustraciones y los textos, y por medio de ello incitan a que los niños interactúen con el cuento y utilicen las ilustraciones como entretenimiento y el cuento en general como un primer acercamiento a la literatura y el arte en general. Por medio de estos cuentos los niños se entretienen y al mismo tiempo son incitados a pensar ellos mismos acerca de lo que leen y observan. También desarrollan su imaginación al tener ilustraciones interactivas, las cuales invitan al niño a que juegue con lo que observa o lo interprete. En varias ocasiones en ambos libros se invita a que el niño adivine lo que está por venir o integre lo que observa con lo que lee o escucha. Este desarrollo de la imaginación es vital para el avance artístico e intelectual de los niños.

Parte importante de estas historias son también sus particularidades, es decir los elementos que los distinguen y que demuestran también la versatilidad de literatura infantil que surge de Kenia. La primera diferencia es claramente el idioma, *Crafty Chameleon* está escrito en inglés mientras que *Visa vya Shilingi na Kobole* está escrito en swahili, llevando a que ambos textos sigan una estructura un poco distinta. En la historia del camaleón hay una inclusión de onomatopeyas pero en el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* hay un uso no sólo de onomatopeyas sino también de expresiones verbales que indican una situación o una emoción como es el caso de ‘Kukuru!’ y ‘Kakara!’ explicados anteriormente. En cuanto a las ilustraciones *Visa vya Shilingi na Kobole* tiene una integración menos directa entre las palabras y las imágenes, llevando a que el niño se integre un poco más en la historia para imaginar qué es lo que sucederá y también imágenes más complejas al integrar más elementos y llevan a una mayor posibilidad de ‘espacios vacíos’. Aún así ambos cuentos llevan a una integración de todos los elementos descritos anteriormente en relación a los libros álbum y sus funciones artísticas y literarias.

Conclusiones

Como ya se discutió anteriormente, hay poco trabajo hecho específicamente sobre libros álbum en contextos africanos y más aún en el caso particular de Kenia. Desde la década de 1980, cuando surgieron los trabajos pioneros de literatura infantil, han surgido más trabajos académicos a lo largo de África enfocados no sólo en revisiones históricas y los orígenes de la literatura infantil en sus países específicos y en el continente en general, sino que también se han ido integrando voces africanas en las teorías sobre la literatura infantil. Esto no quiere decir que no se discutiera anteriormente la literatura infantil en África, sino que por las razones que se delinearon al comienzo de este trabajo, no había tantos medios para externalizar investigaciones locales. Aun así, se logró hacer una revisión detallada de lo que conforma las literaturas infantiles africanas, incluyendo también una revisión de la oralidad, demostrando que tanto expresiones orales como expresiones escritas integran la literatura, la literatura infantil y específicamente la literatura infantil africana.

Esta revisión teórica mostró que una definición cerrada y estricta restringiría este trabajo, por lo tanto se delimitaron los términos incluyendo los temas secundarios de oralidad, 'africanidad' e infancia. La literatura en este contexto se determinó como una expresión verbal que puede ser complementada con aspectos audiovisuales, juegos o representaciones físicas que se escribe o se expresa oral y físicamente, es una obra creativa donde se obtiene un logro artístico la cual se define también por su receptor y finalmente tiene un contexto socio-cultural del que surge y al que busca reflejar o responder. Es importante recalcar que en ella se incluye la literatura oral y sus derivaciones. Después de esta revisión se discutió lo que se concibe como literatura infantil africana: obras creadas específicamente para niños o jóvenes u obras que se han 'prestado' y adaptado para la población más joven de la tradición oral u obras

escritas que en su totalidad no fueron creados originalmente para una audiencia infantil; son obras creadas desde contextos socio-culturales africanos y creadas por autores africanos; a través de estas obras literarias se educa y se entretiene a los niños que la leen, escuchan u observan. Al decir contextos socio-culturales africanos no se busca hacer una delimitación estricta ni alguna que incite a su vez a estereotipos. La meta es incluir textos que surgen desde el continente, desde sociedades africanas que van cambiando y están atravesadas por varios elementos que se van entrelazando e interactuando para crear identidades propias y como parte de ello expresiones artísticas y literarias.

Al delimitar los temas centrales de esta tesis se buscó responder a la primera pregunta que guió esta investigación: acotar la importancia de la oralidad en las literaturas infantiles africanas y llegar a una delimitación del tema. Por medio de esta discusión se demostró que la oralidad sí queda integrada en el concepto de literatura que se maneja en esta tesis y que sí hay elementos de debate sobre las obras africanas; particularmente en relación al origen de los autores y la meta de la literatura infantil creada. En esta primera revisión comienzan a surgir elementos en relación al uso educativo de la literatura infantil. Las obras estudiadas aquí surgen de una trayectoria histórica de literatura infantil, la cual muestra claramente la vinculación entre la literatura infantil y la pedagogía. Son obras literarias que se enfocan muchas veces en la transmisión de valores de un sociedad o en cuestionar la realidad que presentan.

Es importante reconocer los elementos educativos que forman parte de las obras que se analizaron en esta tesis, ello siempre tomando en cuenta que las metas educativas forman una parte de las obras literarias infantiles, la otra es la creativa, la artística y en conjunto ambas partes crean obras como *Crafty Chameleon* y *Visa vya Shilingi na Kobole*. El primer elemento pedagógico es la educación lingüística; en ambos cuentos se les introduce a los niños al

lenguaje al mostrar expresiones coloquiales, presentar estructuras gramaticales que irán viendo a lo largo de su educación formal, presentar nuevo vocabulario y educar a través del entretenimiento. De manera similar las mismas historias que cuentan fungen un papel educativo al enseñarles a los niños acerca de los contextos que muestran: el uso del dinero y las actividades diarias en una ciudad en el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* y en el caso de *Crafty Chameleon* los comportamientos de los animales y el contexto en el que viven. No sólo logran enseñar estos aspectos ‘reales’ sino que también logran transmitir una enseñanza acerca del comportamiento humano, buscando transmitirles a los niños ciertos valores: la astucia y un sentido de justicia en el segundo caso, así como el evitar la avaricia y una obsesión enfermiza por el dinero y apreciarlo únicamente por su valor instrumental en el primer caso.

Finalmente se entrelazaron estos aspectos pedagógicos con los aspectos creativos y artísticos de los cuentos para responder al tercer objetivo de la tesis; integrar el análisis pedagógico y artístico de las obras. Las ilustraciones son ejemplos claros donde se integran elementos pedagógicos con elementos artísticos y por eso se escogió analizar dos libros álbum para así lograr un análisis más integral. Este hecho se complementó con la falta de estudios pedagógicos y literarios acerca de libros álbum africanos. Por lo general los trabajos que se han hecho hasta el momento son trabajos meramente pedagógicos o históricos, por ello en esta investigación se buscó integrar elementos pedagógicos con elementos artísticos. A través del análisis realizado enfocado en dos libros álbum kenianos se agrega una voz más a los trabajos sobre literaturas infantiles africanas, también se muestra la diversidad de obras que han surgido desde el país en los últimos cuarenta años. Esta diversidad está vinculada con la riqueza creativa, pedagógica y lúdica que ofrecen los libros.

Ambos cuentos presentan una integración entre las imágenes y los textos que las acompañan, transmitiendo entre los dos la historia del cuento. En el caso específico de estos

cuentos se puede observar cómo en *Crafty Chameleon* hay una integración más directa entre el texto y la imágenes mientras que en *Visa vya Shilingi na Kobole* el texto en ocasiones adelanta algo que no se muestra en la imagen que la acompaña o viceversa. Aún así en ambos casos se invita a que el lector participe, en el primer caso las imágenes ayudan a explicar elementos que quizás no quede claro del texto y también invitan a posibles juegos como es identificar el camaleón en todas las imágenes ya que se va camuflando. En el segundo caso, como no hay una integración tan directa entre las imágenes lleva a que el lector tenga que llenar los espacios, cuestionando las imágenes o complementándolas y son también imágenes divertidas que en sí mismas pueden entretener a los lectores.

Por lo tanto, en estos dos cuentos se puede observar claramente una interacción entre los elementos educativos y estéticos. Ambos incitan a que los niños interactúen con el cuento y utilicen las ilustraciones como entretenimiento y el cuento en general como un primer acercamiento a la literatura y el arte en general. Por medio de estos cuentos los niños se entretienen y al mismo tiempo son incitados a pensar ellos mismos acerca de lo que leen y observan. Tanto *Crafty Chameleon* como *Visa vya Shilingi na Kobole* demuestran las problemáticas detrás de la literatura infantil keniana, las problemáticas de definirla en primera instancia, si se debe de considerar africana según si el autor se concibe como tal o no, qué tanto debe de involucrarse los elementos de raza e identidad en la conceptualización de la literatura infantil africana y qué tanto debe de ser un enfoque en sus aspectos educativos. Ambos textos se consideran aquí como africanos no sólo porque ambos autores se consideran como tal sino también por la temática de los cuentos y la manera en que se presentan, integrando elementos de la oralidad y de contextos locales. En segunda instancia demuestran la importancia de los libros álbum en la educación infantil tanto en un sentido temático como artístico.

Por medio de *Crafty Chameleon* el niño aprende tanto acerca de los animales en sí y sus comportamientos como a identificarse con las injusticias que sufre el camaleón y cómo es importante hacer uso de la inteligencia y la creatividad para defenderse de una situación injusta. Asimismo hay una educación artística en la que los niños van aprendiendo a leer los textos y las imágenes, además de ir integrando sus voces en las obras literarias que leen y observan. En el caso de *Visa vya Shilingi na Kobole* a los niños se les invita a reflexionar acerca del dinero, de la necesidad que tiene la gente de él y también de las obsesiones que lo rodean, apuntando hacia la ridiculez de la avaricia humana en un contexto local o más familiar. Esto se complementa también con un aprendizaje artístico donde a los niños se les invita a observar las imágenes detalladamente para buscar las monedas y también para ir narrando el cuento junto con las monedas. En ambos casos se incita a la creatividad infantil y a desarrollar su imaginación al utilizar elementos ficticios como animales y objetos que hablan y tienen pensamientos y sentimientos parecidos a los de los seres humanos.

Bibliografía

- ACHEBE, Chinua. "The Novelist as Teacher." en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Tejumola Olaniyan y Ato Quayson. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp. 103–106.
- . "The Truth of Fiction." en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Tejumola Olaniyan y Ato Quayson. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp. 107–114.
- . "Thoughts on the African Novel." en *Hopes and Impediments: Selected Essays 1965-1987*. London: Heinemann, 1988. pp. 62–67.
- ADÉÈKÓ, Adélékè. "My Signifier Is More Native Than Yours: Issues in Making a Literature African." en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Tejumola Olaniyan y Ato Quayson. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp. 234–240.
- APPIAH, Kwame Anthony. "Out of Africa: Topologies of Nativism." *Yale Journal of Criticism* 2, núm. 1 (1988): pp. 157–161; 169–176.
- BOAKYE-BOATEN, Agya. "Changes in the Concept of Childhood: Implications on Children in Ghana." *The Journal of International Social Research* 3, núm. 10 (2010): pp. 104–115.
- CARTER, R. "Vocabulary." en *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Editores R. Carter & D. Nunan. New York, NY: Cambridge University Press, 2001. pp. 42–47.
- CERDA GONZÁLEZ, Rebeca. "Un Aire Novohispano Para La Literatura Infantil." Editora Laura Guerrero Guadarrama. México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2010. pp. 71–106.

- CERRILLO, Pedro César. *Sobre Lectura, Literatura y Educación*. México D.F.: Miguel Ángel Porrúa, 2010.
- CERVERA, Juan. *Literatura Infantil En La Educación Básica*. Madrid: Cincel, 1984.
- . *Teoría de La Literatura Infantil*. Segunda Ed. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1992.
- CHÁVEZ CAMPOS, Blanca Margarita. “¿Cómo Lograr Que La Lectura Recupere Su Función Social En La Escuela? ¿Cómo Desescolarizar La Lectura?” *Entre Maestros: Revista para maestr@s de educación básica* 2, núm. 7 (2003): pp. 30–41.
- CHEN, Mei-Ling, y David Squires. “Using Literature for Children and Adolescents for Intermediate Language Acquisition.” *TESOL Journal* 2, núm. 3 (2011): pp. 312–329.
- COLOMER, Teresa. *Introducción a La Literatura Infantil y Juvenil*. Madrid: Mensaje, 1999.
- FINNEGAN, Ruth. *The Oral and Beyond: Doing Things with Words in Africa*. Oxford: James Currey, 2007.
- GANGI, Jane M. “New Directions in Picture Book Research (review).” *Children’s Literature Association Quarterly* 37, núm. 1 pp. 119–121.
- GARRALÓN, Ana, y Antonio Ventura. *Historia Portátil de La Literatura Infantil*. Madrid: Anaya, 2001.
- GÉRARD, Albert S. “Sub-Saharan Africa’s Literary History in a Nutshell.” en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Tejumola Olaniyan y Ato Quayson. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp. 16–21.
- GIKANDI, Simon. “African Literature and the Colonial Factor.” en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Tejumola Olaniyan y Ato Quayson. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp.54–59.
- GÓMEZ DEL MANZANO, Mercedes. *Cómo Hacer a Un Niño Lector*. Madrid: Narcea, 1985.

- GREENE, Maxine. *Releasing the Imagination: Essays on Education the Arts and Social Change*. California: Jossey Bass Press, 1995.
- GROMOV, Mikhail D. "Children's Literature in Kenya: a Mirror of Kenyan Culture?" *Journal of Language, Technology and Entrepreneurship in Africa* 1, núm. 2 (2009): pp. 198–207.
- GUERRERO GUADARRAMA, Laura. *Posmodernidad En La Literatura Infantil y Juvenil*. México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2012.
- HADITHI, Mwenye, y Adrienne Kennaway. *Crafty Chameleon*. Toronto: Little, Brown and Company, 1987.
- HARDY, Barbara. "Towards a Poetics of Fiction: An Approach through Narrative." *Novel* 2 (1968): pp. 5–14.
- HOBSON, Bruce, and Paul Saag. "Bruce Hobson." 2009. Recuperado de: <http://www.brucehobson.net/> el 4 de Nov. 2012.
- HUGHES, Ted. "Myth and Education." en *Imagination and Education*. Editores Egan Kieran & Dan Nadaner. Milton Keynes: Open University Press, 1988.
- JULIEN, Eileen. *African Novels and the Question of Orality*. Bloomington: Indiana University Press, 1971.
- KARANI, Ruth Wairimu. *Visa Vya Shilingi Na Kobole*. Nairobi: Sasa Sema Publications Ltd., 2003.
- KHORANA, Meena. "Children's Publishing in Africa: Can the Colonial Past Be Forgotten?" en *Critical Perspectives on Postcolonial African Children's and Young Adult Literature*. Editor Meena Khorana. Westport, CT: Greenwood Press, 1998. pp. 1–13.
- KING'EI, Kitula G. *Hadithi Za Furaha: Kitabu Cha Kwanza*. Segunda Edición. Nairobi: Kenya Literature Bureau, 1992.
- KRASHEN, S. *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2003.

- LAWAL, Olufunke. "Developing the African Child's Imagination through Literature Education." Lagos: University of Lagos Press, 2005.
- LORENTZON, Leif. "Is African Oral Literature Literature?" *Research in African Literature* 38, núm. 3 (2007)
- MAIER, Henry W. *Tres Teorías Sobre El Desarrollo Del Niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorrortu, 1969.
- MBURE, Sam. "African Children's Literature or Literature for African Children?" en *Preserving the Landscape of Imagination: Children's Literature in Africa*. Editores Raoul Granqvist & Jürgen Martini. Amsterdam: Matatu, 1997. pp. 3–9.
- MHLOPHE, Gcina. "The 'Story' Is the Mother of Creativity: My Journey as a Children's Writer." *Sankofa* 2 (2003): pp. 6–12.
- MITSCHE, R. H. "African Children's and Youth Literature at the Dawn of the 21st Century (Review)." *Research in African Literatures* 41, núm. 3: pp.155–157.
- MURIUNGI, Colomba Kaburi. "Emerging Trends in Kenyan Children's Fiction: A Study of Sasa Sema's Lion Books." 2006.
- NEVÁREZ S., Alejandra. "Las Estrategias Narrativas Como Método de Iniciación: Confidencias de Un Superhéroe." México D.F.: Universidad Iberoamericana, 2010. pp. 173–189.
- NJOGU, Kimani. "Kiswahili: The Language of National and Regional Integration." *Getting Heard: (Re)claiming Performance Space in Kenya*. Editor. Kimani Njogu. Nairobi: Twaweza Communications Ltd, 2008. pp. 122–147.
- ODAGA, Asenath Bole. *Literature for Children and Young People in Kenya*. Nairobi: Kenya Literature Bureau, 1985.

- . "The Excitement and Challenges of Publishing for Kenyan Children: A Writer's Perspective." en *Critical Perspectives on Postcolonial African Children's and Young Adult Literature*. Editor Meena Khorana. Westport, CT: Greenwood Press, 1998. pp. 14–25.
- OLVERA, Ivonne Lonna. "La Imagen En El Juego de Los Significados Del Libro Álbum. Más Allá de Lo Explícito." 2011: pp. 1–260.
- OSA, Osayimwense. "Preserving the Landscape of the Imagination : Children's Literature in Africa by Raoul Granqvist ; Jurgen Martini Published by: Indiana University Press." *Research in African Literatures* 32, núm. 1 (2001): pp. 166–171.
- . "The Growth of African Children's Literature." *The Reading Teacher* 41, núm. 3 (1987): pp. 316–322.
- . "The Rise of African Children's Literature." *The Reading Teacher* 38, núm. 8 (1985): pp.750–754.
- OSAKI, Lillian Temu. "African Children's Literature: a Scholar's Guide." *University of Dar es Salaam Library Journal* 5, núm. 1 (2003): pp. 67–79.
- PANDEY, Anita. "Kaki No Be Leda: The Oral Bases of Children's and Youth Literature in West Africa." *Sankofa* 15, Inaugural Issue (2002).
- "PEDAGOGÍA." Real Academia Española, 2014. Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=pedagog%C3%ADa> el 31 de enero del 2014.
- PELLOWSKI, Anne. *A La Medida: Los Libros Para Niños En Los Países En Desarrollo*. Paris: UNESCO, 1980.
- RICARD, Alain. "Africa and Writing." en *African Literature: An Anthology of Criticism and Theory*. Editores Ato Quayson y Tejumola Olaniyan. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing Ltd, 2007. pp. 7–15.

- SEGUN, Mabel. "Illustrating for Children." Editores Raoul Granqvist & Jürgen Martini. Netherlands: Matatu, 1997.
- . "Children's Literature in Africa: Problems and Prospects." en *Children and Literature in Africa*. Editores Chidi Ikonne, Emelia Oko, y Peter Onwudinjo. Ibadan, Nigeria: Heinemann Educational Books Ltd, 1992. pp. 24–42.
- SILVEYRA, Carlos. *Literatura Para No Lectores: La Literatura y El Nivel Inicial*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2002.
- SULLIVAN, Joanna. "Redefining the Novel in Africa." *Research in African Literature* 37, núm. 4 (2006)
- TAKENAGA, Yuji. "The Benefits of the Use of Children's Literature in English Language and Global Citizenship Education in Japan." *Forum on Public Policy* 2: pp. 1–16.
- TUCKER, Nicholas. *The Child and the Book: A Psychological and Literary Exploration*. Reprint. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- VALVERDE, José M. *La Literatura*. Barcelona: Montesinos, 1982.
- VIVEROS, Akuavi Adonon, and Fabien Adonon Djogbénu. *Escrito En Las Nubes: Inmanencia de La Tradición Oral En África Negra*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 2009.
- WA THIONG'O, Ngugi. "Notes Towards a Performance Theory of Orature." *Performance Research* 12, núm. 3 (2007): pp. 4–7.
- . "The Writer in a Neo-Colonial State." *Moving the Centre: The Struggle for Cultural Freedoms*. Oxford: James Currey, 1993. pp. 60–75.
- WILSON-TAGOE, Nana. "Children's Literature in Africa: Theoretical and Critical Issues." en *Children and Literature in Africa*. Editores Chidi Ikonne, Emelia Oko, y Peter Onwudinjo. Ibadan, Nigeria: Heinemann Educational Books Ltd, 1992. pp. 18–23.

WIREDU, Kwasi. "An Oral Philosophy of Personhood: Comments of Philosophy and Orality." *Research in African Literature* 40, núm. 1 (2009): pp. 8–18.