

# Claroscuro Nº 23 (Vol. 1) - 2024

Revista del Centro de Estudios sobre Diversidad Cultural

Facultad de Humanidades y Artes

Universidad Nacional de Rosario

Rosario – Argentina

E-mail: [claroscuro.cedcu@gmail.com](mailto:claroscuro.cedcu@gmail.com)

---

Título: Literatura infantil afrodescendiente en Colombia en las dos primeras décadas del siglo XXI. Escuela, identidades, representaciones y reconocimiento.

Title: Afro-descendant children's literature in Colombia in the first two decades of the 21st century. School, identities, representations and recognition.

Autor(es): Astrid Eliana Espinosa Salazar.

Fuente: Claroscuro, Año 23, Nº 23 (Vol. 1) - Julio 2024, pp.1-23.

DOI: <https://doi.org/10.35305/cl.vi22.142>

Publicado en: <https://claroscuro.unr.edu.ar/>

---



Claroscuro cuenta con una licencia

Creative Commons de Atribución

No Comercial Compartir igual

ISSN 2314-0542 (en línea)

Más info:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Los autores retienen sus derechos de usar su trabajo para propósitos educacionales, públicos o privados.



Universidad  
Nacional  
de Rosario

# Literatura infantil afrodescendiente en Colombia en las dos primeras décadas del siglo XXI. Escuela, identidades, representaciones y reconocimiento.

*Astrid Eliana Espinosa Salazar\**

## Resumen

Este artículo presenta una recopilación de obras literarias con temática afro para las infancias que se publican en Colombia en las dos primeras décadas del siglo XXI, haciendo énfasis en las producciones de autoras y autores afrodescendientes y en aquellas generadas desde las organizaciones sociales y las comunidades. Este corpus está conformado por materiales que tienen circulación nacional y local, que hacen parte de esfuerzos colectivos o individuales por visibilizar los procesos de reivindicación y reconocimiento de los aportes afrodescendientes, o de políticas públicas o programas gubernamentales. Tiene como claves de lectura algunos criterios teóricos relacionados con aspectos estéticos, temáticos y de autoría de las obras, y desde una perspectiva intercultural crítica, ofrece una primera reflexión sobre sus propuestas representacionales y sobre su estudio, promoción e incorporación en el ámbito educativo.

**Palabras clave:** Afrodescendientes; Representaciones y autorrepresentaciones; Escuela; Diversidad cultural; Literatura infantil intercultural.

---

\*Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina.  
E-mail: astrid.eli.espinosa@gmail.com.  
Recibido: 17/01/2024, Aceptado: 07/04/2024

**Afro-Descendant Children's Literature in Colombia in the First Two Decades of the 21st Century. School, Identities, Representations and Recognition.**

**Abstract**

This article presents a compilation of literary works with Afro themes for children published in Colombia during the first two decades of the 21st century, emphasizing the productions of Afro-descendant authors and those generated by social organizations and communities. This collection includes materials that are distributed both nationally and locally, contributing to collective or individual efforts to highlight processes of Afro-descendant advocacy and recognition of their contributions, as well as public policies or governmental programs. It employs theoretical criteria related to aesthetic, thematic, and authorship aspects of the works as reading keys. From a critical intercultural perspective, the article provides initial reflections on the representational proposals and their examination, promotion, and incorporation in the educational sphere.

**Key-words:** Afro-descendants; Representations and self-representations; School; Cultural diversity; Intercultural children's literature.

## 1 Introducción

Durante las dos primeras décadas del siglo XXI surgen propuestas literarias infantiles que buscan incorporar historias, saberes, haceres e imágenes de actores sociales antes invisibilizados y que ofrecen la posibilidad de ampliar los horizontes culturales y acercar a las infancias, sus familias y comunidades a otros sistemas de representación. Es importante señalar que muchas de estas obras todavía no son de circulación masiva, pero, se puede afirmar que hay un incremento respecto a la producción de años anteriores. La incorporación de estas temáticas y de otras estéticas responde entre otros factores a una preocupación por el reconocimiento de la diversidad cultural que se discute en los ámbitos internacionales, nacionales y locales, y que impacta en el ámbito educativo y en algún sector de la industria editorial, particularmente en la producción independiente.

En Colombia la literatura infantil con temática afro hace parte de este ejercicio de inclusión de la diversidad cultural y además de un proceso de reconocimiento y autoafirmación que se encamina hacia el fortalecimiento de una producción ficcional ‘desde adentro’. Uno de los propósitos de este artículo es analizar algunos componentes temáticos, representacionales y de autoría en una recopilación de obras literarias, colecciones de relatos de tradición oral: cantos, arrullos, rondas, romances y de estrategias digitales orientadas a conectar a las infancias con expresiones culturales afrodescendientes, y proponer una reflexión sobre su promoción e incorporación en el sistema escolar.

Para ello primero se presenta, desde una perspectiva intercultural crítica, un panorama del reconocimiento e incorporación de la diversidad étnica y cultural en la normativa colombiana particularmente en el ámbito educativo a través de la etnoeducación, teniendo en cuenta algunos de sus avances como los alcanzados con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y ciertos desafíos, como por ejemplo, en la concreción de un sistema educativo intercultural que supere la retórica de las normativas y el incumplimiento de las políticas, programas y estrategias institucionales formales respecto de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.

Después se focaliza en aquella producción literaria afrodescendiente que a la par de los desarrollos teóricos sobre los conocimientos propios, la jurisprudencia, la justicia curricular y la creación de manuales escolares, buscan acercar la riqueza estética y cultural afro a las infancias y ha ido ganando espacios en el ámbito educativo. Para la lectura de las obras que se presentan se retoman las categorías planteadas por Lucia Chovancova (2015) para el análisis de la literatura infantil y juvenil que aborda la diversidad cultural, el criterio estético-formal, el temático-representacional, el de autoría y el axiológico. Y se hace énfasis en aquellas obras que además del tema cuenten con una autoría afrocentrada.

Estas producciones abarcan diferentes regiones del país con trayectorias particulares y dan cuenta además de alianzas interinstitucionales, enmarcadas en la exigibilidad de los derechos adquiridos en marcos nacionales e internacionales, o propiciadas por programas y proyectos relacionados con algunas políticas públicas. Pero además evidencian como las organizaciones de la sociedad civil y las comunidades apuestan a estrategias educativas y literarias contextualizadas como parte de sus luchas y reivindicaciones.

## 2 La incorporación de la diversidad cultural, etnoeducación e interculturalidad

Los debates sobre el reconocimiento de la diversidad cultural y la visibilización y revaloración del aporte afro en América Latina y el Caribe en estas dos primeras décadas del siglo XXI también llegan a la escuela y con menor impacto a la literatura infantil que es interpelada por las realidades pluriculturales. Los proyectos políticos, los debates y discusiones en el campo social, las reflexiones y construcciones en el campo académico e intelectual consolidan diferentes paradigmas y perspectivas interculturales.

Luis Enrique López (2019) analiza tres perspectivas: la interculturalidad funcional, ligada al multiculturalismo neoliberal, de naturaleza normativa que abstrae los conflictos y conserva las relaciones asimétricas naturalizando la desigualdad, el racismo, la discriminación, la inequidad; y en contraposición la interculturalidad transformativa que se posiciona desde la praxis y el cambio social, con énfasis en la agencia de las comunidades y sus integrantes como sujetos de derecho, que reflexiona sobre la hegemonía cultural y la subalternización; y la interculturalidad crítica, que pone en el centro del debate los problemas estructurales que impiden o limitan el diálogo intercultural, que aborda factores políticos y económicos, que busca un diálogo contextualizado considerando las asimetrías de poder, recuperando las memorias de los excluidos y visibilizando los conflictos<sup>1</sup>.

Teniendo en cuenta estas perspectivas varios estudios sobre la incorporación de la diversidad cultural y la interculturalidad en los marcos normativos y las políticas públicas, incluidas las políticas educativas, explican que son más las dificultades que los logros, entre otras razones por el enfoque funcional que predomina en la elaboración y en su aplicación, y porque la promoción y protección de la diversidad no son prioritarias en todas las agendas políticas<sup>2</sup>. García Canclini y Martinell (2009), por ejemplo, aseguran que, aunque hay un reconocimiento a nivel constitucional de las

---

<sup>1</sup>La interculturalidad crítica (Tubino 2015; Walsh 2010, 2013) y transformativa (López 2006, 2009, 2019) tienen como parte de sus génesis las luchas de los movimientos sociales, los pueblos indígenas y afrodescendientes, proponen la superación del reconocimiento superficial, la inclusión retórica y demagógica de la diversidad cultural, y se constituyen desde el hacer político-pedagógico por lo tanto consideran la transformación de la educación como un factor determinante.

<sup>2</sup>Cabe señalar que las cartas constitucionales de Bolivia (2009) y Ecuador (2008), las más recientes de la región, tienen como fundamento el plurinacionalismo y la interculturalidad, con articulados que registran los derechos fundamentales de los pueblos indígenas, y reconocen explícitamente a los afrodescendientes.

realidades pluriculturales, hacen falta políticas efectivas que las pongan en valor. Los lineamientos constitucionales, en general, propician que la interculturalidad aparezca enunciada en la mayoría de los marcos educativos, sin embargo, todavía no se logran superar las concepciones funcionales en los sistemas nacionales. Incluso, en los casos emblemáticos de las leyes de educación y otras normativas de Bolivia (2010)<sup>3</sup> y Ecuador (2011)<sup>4</sup>, pioneros en la transformación de paradigmas etnocéntricos y monoculturales, aún persisten tensiones y contradicciones al llevar esa discursividad a las prácticas educativas situadas<sup>5</sup>.

Para el caso colombiano en la Constitución Política de 1991 el Estado determina el reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural de la nación, establece el derecho que tienen los grupos étnicos a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, a la autonomía y a la autodeterminación. La Ley general de educación (Ley 115 de 1994)<sup>6</sup> dedica el capítulo tercero a la Etnoeducación y la define como aquella que se ofrece a grupos o comunidades que poseen una cultura, lengua, tradiciones y fueros propios; está regida por la integralidad, la interculturalidad, la diversidad lingüística; y tiene entre sus finalidades el fortalecimiento de las identidades culturales, el conocimiento y socialización de sistemas y prácticas comunitarias propias. Sin embargo, a pesar de los avances en términos de reconocimiento e inclusión de grupos étnicos invisibilizados, de la ponderación sobre la formación docente y la investigación en todos los ámbitos de la cultura, aún, como señalan Valencia, Sánchez y Huertas (2022), hay grandes obstáculos para la concreción de una perspectiva intercultural en el sistema educativo más allá de la retórica de las normativas.

---

<sup>3</sup>Ley 070 de Educación, “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” sancionada en 2010, reglamentada en 2011.

<sup>4</sup>Ley Orgánica de Educación Intercultural - LOEI, sancionada en 2011, reglamentada en 2015.

<sup>5</sup>Marta Rodríguez-Cruz (2018) en su análisis de las políticas educativas ecuatorianas considera que la incorporación del discurso intercultural aún permanece en el campo teórico. Por su parte Chiara Lenza (2018) en el caso boliviano destaca la voluntad estatal y los avances en la recuperación de los saberes indígenas, pero también analiza la complejidad, las dificultades y contradicciones que enfrenta el proyecto educativo.

<sup>6</sup>Esta Ley se cimenta, entre otros, en los principios de respeto por los derechos humanos y el pluralismo.

Para Axel Rojas (2011) teniendo en cuenta el foco en la etnoeducación<sup>7</sup> y las complejidades del reconocimiento de la población afrodescendiente como grupo étnico tanto en la Constitución como en la Ley 70 (1993), la interculturalidad en el país no es solo un régimen de administración de la diversidad, sino un mecanismo de producción y reproducción de la diferencia cultural. En 1993 con la Ley 70 se establece la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA); en 1996 se incorpora de manera formal la Política de etnoeducación y se publican los Lineamientos generales para la educación en las comunidades afrocolombianas; en 1998 se reglamenta la CEA, cuya primera propuesta es publicada recién en 2001. Esta dilación en la reglamentación y formalización normativa es reflejo, según Rojas, de las divergencias en la definición del lugar y la relevancia de los grupos étnicos en el país, y permite mostrar el papel marginal de la interculturalidad en los proyectos educativos dirigidos a las poblaciones afro en particular y a las políticas educativas en general.

Si bien, a partir de la CEA se han generado lineamientos curriculares, materiales didácticos y programas de formación docente que abren espacios en el sistema educativo formal para la incorporación de la perspectiva afrodescendiente, persiste el incumplimiento de la normativa y no hay una consolidación de la cátedra como herramienta nacional efectiva para el reconocimiento de este grupo y el tratamiento de sus realidades y problemáticas.

En el documento de diagnóstico sobre la implementación de la CEA: Experiencias y perspectivas en el respeto de la diversidad étnica y cultural de la nación periodo 1993 - 2019 del Ministerio del Interior y la Dirección de Asuntos para Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras (2020), se asegura que no se han presentado resultados significativos, por lo tanto se conmina a las entidades e instituciones responsables a la resolución de las falencias de implementación en todos los componentes del sistema educativo<sup>8</sup>, a la socialización de la normativa vigente, la implementación de acciones concretas desde las comisiones pedagógicas, el desarrollo de currículos, investigaciones y

---

<sup>7</sup>Para Rojas (2011) la Etnoeducación en sus inicios, a pesar de estar centrada en la educación indígena, se constituyó en un hito y herramienta clave para difundir un nuevo sentido de la interculturalidad; pero en la última década del siglo XX abandona la construcción de autonomía y se concentra una dimensión culturalista.

<sup>8</sup>Por ejemplo, la falta de dinamización de la estructura institucional con acciones concretas, claras y contundentes para el conocimiento y apropiación de la CEA, la errónea interpretación de la flexibilidad en su implementación, la conmemoración superficial del 21 de mayo, día de la Afrocolombianidad.

materiales didácticos, la organización de espacios de formación, asesoría y acompañamiento pedagógico, y seguimiento de su obligatoriedad, entre otras<sup>9</sup>.

Elizabeth Castillo Guzmán y José Antonio Caicedo Ortiz (2016) reconocen la importancia de la resignificación de la CEA como un derecho conquistado desde las organizaciones, pero al mismo tiempo advierten sobre la necesidad de nuevas alternativas que permitan una verdadera incorporación de la temática en la educación. Jorge García (2009) por su parte sostiene que hay una gran distancia entre los proyectos educativos de las poblaciones afrodescendientes y el proyecto hegemónico de las élites nacionales y que en las comunidades surgen propuestas educativas de carácter colectivo que buscan la reafirmación de lo afro desde las raíces identitarias y trabajan por la reconstrucción de las memorias históricas con proyectos orientados a la justicia sociocultural. En el mismo sentido Castillo Guzmán y Caicedo Ortiz (2022) ponderan la producción afrodescendiente, como la de los pioneros Juan de Dios Mosquera y Libardo Arraiga Copete, intelectuales de la diáspora que teorizan sobre los conocimientos propios, la jurisprudencia, la justicia curricular y crean manuales escolares, o en el caso de la literatura, las obras de Mary Grueso Romero que acercan la riqueza estética y cultural afro a las infancias y que ha ido ganando espacios en el ámbito educativo.

### 3 Literatura infantil, escuela, diversidad y afrodescendencia

En este contexto de tensiones se entrelazan la diversidad cultural y la literatura infantil dentro del campo educativo. La literatura infantil como parte del proceso de aprendizaje cultural y de comprensión del mundo en los primeros años de vida que, al igual que otras experiencias estéticas, además de provocar emociones, posibilita la construcción de conocimiento, permite el intercambio y se constituye una oportunidad para el diálogo cultural. Esta

---

<sup>9</sup>De manera ilustrativa, frente a la consulta sobre las acciones para la elaboración, selección, adquisición de materiales educativos, textos, equipos y demás recursos didácticos por parte de las secretarías de educación, los resultados son concluyentes, solo el 10,4% manifestó que han adelantado acciones, el 10,4% no contestaron y el 79,2% expresaron no haber adelantado acciones. Estos datos evidencian la desconexión entre las normativas, las responsabilidades institucionales, las prácticas educativas y las dinámicas culturales.

literatura se ha convertido en un espacio para acercarse a las infancias a la diversidad, para pensar la representación, las presencias y las ausencias.

Como explica Lucía Chovancova, la literatura infantil tiene particularidades por el tipo de lector al que va dirigida. A diferencia de la literatura para adultos, se enfrenta al riesgo de una función mecanicista del aprendizaje, o a la imposición de una corrección ética de su mensaje debido a su capacidad de “influir, de actuar sobre este mundo, de acuerdo con un proyecto concreto de humanidad [en el que] la convivencia sostenible entre grupos culturales constituye un capítulo” (Chovancova 2015: 29). Esta condición de garante sociocultural genera tensiones entre la función poética de la literatura y su posible instrumentalización; por un lado, está el énfasis excesivo sobre el objeto literario, desconociendo otros factores en el proceso de transmisión cultural como la mediación (Petit 2015), y por otro lado el riesgo de su utilización como herramienta despojada de la experiencia estética y sensible, o la producción de textos que incorporen superficialmente y de manera retórica la diversidad. A pesar de esta complejidad, para esta especialista, la literatura infantil y juvenil que aborda la diversidad cultural<sup>10</sup> presenta elementos fundamentales a considerar y propone cuatro criterios para su identificación y análisis: el estético-formal, el temático-representacional, el de autoría y el axiológico.

El criterio estético-formal está relacionado con la construcción argumental y los rasgos estilísticos como la utilización de la primera persona, la oralidad, el formato de diario personal. El criterio temático-representacional es considerado como el tópico por excelencia ya que examina la preocupación por la identidad y las relaciones culturales poniendo el foco de atención, como afirma Sims Bishop (1997), en grupos cuyos aportes culturales han sido omitidos, distorsionados o infravalorados en la sociedad y en los lineamientos curriculares escolares. El criterio de autoría enfatiza en el origen de autoras y autores y la forma en que se relacionan con las culturas representadas, en donde cobra importancia la discusión sobre la autenticidad<sup>11</sup>. Y finalmente el criterio axiológico

---

<sup>10</sup>Chovancova establece diferencias entre la literatura infantil y juvenil (LIJ) multicultural crítica y la LIJ intercultural realizando un estudio comparativo entre las construcciones discursivas académicas de España que están ligadas al fenómeno migratorio y las de Estados Unidos que se focaliza en los grupos minoritarios que son cultural y socialmente diferentes del grupo dominante anglosajón.

<sup>11</sup>En este criterio cobra importancia la representación ‘desde adentro’ que puede constituirse en una oportunidad para la deconstrucción de los estereotipos y los prejuicios permitiendo que escritoras y escritores pertenecientes a sectores marginados y subvalorados sean referentes y voceros de sus propias historias y tradiciones culturales.

orientado al análisis de los aspectos relacionales del encuentro cultural en un marco ético, lo que trae emparejados algunos desafíos como el tratamiento metafórico de la diversidad y la desvinculación de lo representacional<sup>12</sup>.

Estas categorías pueden orientar una lectura crítica de obras con temática afrodescendiente, especialmente de aquellas que podrían enriquecer el contexto escolar. Por otro lado, Castillo Guzmán y Caicedo Ortiz (2016) indagan en instituciones de educación infantil de la ciudad de Bogotá, la capital del país, sobre la forma como los materiales educativos (manuales escolares, juegos y juguetes, música y literatura) accionan la visibilización/invisibilización de la afrocolombianidad en los procesos pedagógicos. En su trabajo analizan la ausencia, pero también la presencia estereotipada de lo afro y su descontextualización, que reduce y opaca la lenta incorporación de imágenes más dignificantes, y constatan que los materiales estudiados son “dispositivos de reproducción del racismo iconográfico epistémico” (p. 9). Además, proponen una transformación del sistema educativo y una incorporación genuina de la historia y la cultura afrodescendiente en los lineamientos curriculares. Y es en este proceso de transformación e incorporación que la literatura puede convertirse en puente, en escenario, en espacio de encuentro.

Laura Fernanda Castillo Díaz (2021) realiza un estudio sobre la literatura con temática afro y su potencialidad didáctica en el fortalecimiento del diálogo intercultural en la educación básica primaria destinada a niños y niñas de 6 a 10 años. En su clasificación utiliza criterios de pertinencia para ese nivel educativo y parámetros temáticos que permiten incorporar la diversidad cultural y para su análisis selecciona algunos títulos que agrupa bajo la categoría de ‘literatura infantil afrocolombiana’:

---

En otro sentido Marcela Carranza (2020) señala algunos puntos de tensión respecto de la valoración de la autoría y el compromiso social, destaca que, si bien son importantes las obras ficcionales infantiles con contenidos relacionados a posicionamientos políticos, éticos, religiosos o humanistas, hay que reconocer el peligro de asumir ese posicionamiento como la función principal de la literatura.

<sup>12</sup>Para Chovancova (2015) la orientación a lo axiológico podría provocar el riesgo de desdibujar el posicionamiento de los sectores postergados para darle protagonismo al uso de patrones modélicos, de corrección política, superficiales o seguir parámetros mercantiles de la industria editorial.

- *Cuentos para dormir a Isabella* (2010);
- *Una morena en la ronda* (2010);
- *Jimmy, el más grande* (2010-2016);
- *La muñeca negra* (2011);
- *Así vivo yo, Colombia contada por los niños* (2011);
- *Cocorobé, cantos y arrullos del Pacífico colombiano* (2013);
- *La niña en el espejo* (2014);
- *Tumaco* (2014);
- *El gran susto de Petronila* (2016);
- *Letras al carbón* (2016);
- *La cucarachita mandinga* (2017);
- *Leilani, Historias contadas por la infancia afrocolombiana* (2017);
- *Adiós* (2017);
- *Entre panela y confite* (2018);
- *Fábulas de Tamalameque* (2019);
- *Cuentos y arullos del folclor afrocolombiano* (2020).

Estas obras abarcan diferentes géneros, hay recopilaciones de la tradición oral, poesía y cuentos, y se destacan a autores como Manuel Zapata Olivella, Irene Vasco y Mary Grueso Romero. Castillo Díaz (2021) también incluye los libros *Niña bonita* (1994) de la brasileña Ana María Machado y *Duerme negrito* (2012) canción ilustrada por la chilena Paloma Valdivia, que, si bien trabaja la temática, genera preguntas respecto de la categoría literatura infantil afrocolombiana. En esta oportunidad no se desarrollará este debate y se dejarán para próximos análisis obras como *Letras al carbón* (2015) de Irene Vasco con ilustraciones del mexicano Juan Palomino, un cuento en formato álbum ilustrado, con una historia situada en San Basilio de Palenque, cuyo eje narrativo está puesto en el aprendizaje del castellano. María Fernanda Escobar (2019) encuentra que una característica importante de esta obra es

que evita los lugares comunes sobre lo que se debe narrar de la cotidianidad del palenque, no cae en estereotipos e incluye elementos contemporáneos en el quehacer de sus personajes; sin embargo, también llama la atención sobre la relevancia que tiene la aproximación de los personajes a la lectura y escritura del español y la marginación de su lengua materna, el ‘palenquero’, uno de los elementos más relevantes de su tejido cultural.

Las obras seleccionadas por Castillo Díaz (2021) podrían analizarse a partir de los criterios propuestos por Chovancova (2015) pues en términos generales todas contienen saberes tradicionales, formas identitarias y culturales afro. Sin embargo, para esta lectura se retomarán solo aquellas escritas por afrodescendientes y se incorporarán otras producciones literarias que además del criterio temático-representacional cuenten con un criterio autorial afrocentrado.

## 4 Producción de una literatura infantil ‘desde adentro’

En el complejo circuito de los marcos legislativos, las políticas públicas y la concreción de los derechos adquiridos por las luchas afro del país, con todos los desafíos expuestos en el primer apartado, aparecen algunas obras conjuntas entre programas o instituciones gubernamentales, la producción literaria e intelectual afrodescendiente y las organizaciones de la sociedad civil. Muchas de esas creaciones están disponibles en plataformas virtuales de acceso libre, no obstante, aunque con los formatos digitales se busca una mayor distribución y una democratización de los contenidos, la situación de precariedad del acceso a la conectividad, en uno de los países más desiguales de la región, impide que estos materiales en línea lleguen a todo el territorio.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Fundalectura publican *Una morena en la ronda* (2010), una recopilación multilingüe de arrullos, juegos y relatos del Pacífico colombiano, San Basilio de Palenque y el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Estas entidades seleccionan tradiciones orales de estos lugares geográficos muy significativos para las poblaciones afro para sus programas de fomento de la lectura.



Figura 1

Por su parte el Ministerio de Cultura Nacional, como parte de la colección *Biblioteca de literatura afrocolombiana*, publica *Cuentos para dormir a Isabella* (2010) con relatos infantiles de la tradición oral afro del pacífico colombiano, una recopilación realizada por el investigador Baudilio Revelo Hurtado, y sus hijos Carolina y Camilo Revelo González. Esta obra agrupa las voces de “mineros, agricultores, cazadores, mareños o pescadores de mar, folcloristas, profesoras, vendedoras de frutas o maricos. La mayoría tiene entre ochenta y noventa años” (Biblioteca Virtual del Banco de la República, sf). Son historias contadas y cantadas, pues también se incluyen alabos y gualíes, arrullos, chigualos, cantos de cuna, cachos, décimas, rondas y cantos de bogas. No es un libro ilustrado, pero incluye dibujos que realizaron niños y niñas en talleres de lectura de algunos de los relatos.



Figura 2

En la misma línea, la Alcaldía Mayor de Bogotá y el Instituto Distrital de las Artes (IDARTES) edita *Cocorobé, cantos y arrullos del Pacífico colombiano* (2013) que también reúne canciones de cuna, rondas infantiles, canciones tradicionales, y antiguos romances, de una selección realizada por la investigadora y especialista en música del pacífico, Ana María Arango Melo, con las ilustraciones de Ivar Da Coll. El texto está estructurado por capítulos, en el primero aparecen las canciones de cuna, que en su mayoría hacen parte del proyecto de investigación de Arango Melo: *Velo qué bonito: prácticas sonoro-corporales en la primera infancia de las poblaciones afrochocoanas* apoyado por el Ministerio de Cultura, a través de su Plan Nacional de Música para la Convivencia, y otras instituciones como la Universidad Tecnológica del Chocó. El segundo se dedica a los romances que, “si bien no son interpretaciones infantiles, son cantos que le dan sentido a momentos de la vida y de la muerte de los niños y niñas en este territorio” (Alcaldía de Bogotá 2013: 19). En el tercero aparecen las rondas infantiles, muchas recopiladas en la investigación de Leonidas Valencia y en el *Compendio de cantos, poemas, rondas y otras lúdicas* de Omar Palacios. En el cuarto están las canciones tradicionales de arraigo regional y de compositores

desconocidos, que, aunque no fueron compuestas para el público infantil han sido parte de los repertorios infantiles por la sencillez de sus temáticas, su rítmica juguetona y por su propuesta de canto responsorial que invita la participación colectiva. En el quinto están los nuevos repertorios producidos por autores y autoras referentes como Feliciano Ramírez y Zully Murillo.

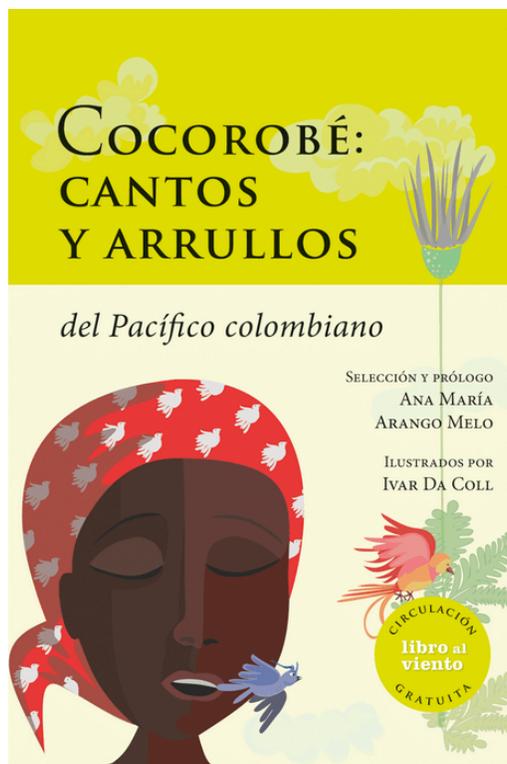


Figura 3

Estas producciones, que son de distribución libre y gratuita y están disponibles en formatos digitales, virtuales interactivos e impresos, con las limitaciones de distribución mencionadas, apuntan al reconocimiento de la diversidad cultural y tienen como principal objetivo la recuperación y visibilización de la tradición oral y cultural afrodescendiente en el país. En este sentido, desde el criterio temático representacional, es fundamental para estas compilaciones, dar a conocer las representaciones situadas, los saberes tradicionales, su riqueza, los géneros literarios propios de las comunidades afro, en la que sus voces son las protagonistas, lo que posibilita un criterio autorial afrocentrado.

Otros ejemplos de materiales producidos desde ámbitos institucionales son: *Cuentos y arrullos del folclor afrocolombiano* (2020) del Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación, una selección del libro *Tortuguita, vení bailá*, editado en 2013 por el ICBF, el Ministerio de Cultura, Fundación Carvajal, Cerlalc, Fundación Rafael Pombo, Fundalectura. Esta reedición cuenta con las ilustraciones de María Paula Moreno y está dividido en secciones por comunidades, la raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (que tiene los textos en español, creol e inglés); la afrodescendiente de San Basilio de Palenque (con textos en español y palenquero); la Canción campesina de San Jacinto, Bolívar; y la del pacífico colombiano.



Figura 4

Otro espacio es la plataforma MaguaRED, un proyecto de la Estrategia Digital de Cultura y Primera Infancia (EDCPI) del Ministerio de Cultura, ofrece contenidos digitales orientados a conectar a la primera infancia con las expresiones culturales y la diversidad. En cuanto a las comunidades afro se destacan la serie infantil *Guillermína y Candelario*, que se desarrolla en un pueblo del Pacífico colombiano; las aplicaciones interactivas *Niña bonita*,

*Palmita con manteca, Tindero*; canciones o audios con cuentos como *Siente el ritmo del bembé, Clap han, Cocorobé*; vídeos, películas y clips gratuitos.

Pero también desde los procesos de lucha por el rescate de la memoria ancestral colectiva, la visibilización de los pueblos afro y su reconocimiento, y la apuesta por una sociedad y una escuela antirracista, las propias organizaciones generan estrategias, materiales, guías y producciones literarias para las infancias. Y aquí cobra especial importancia el criterio autorial, dejando de lado la preocupación por la autenticidad, la autoridad o la capacidad de los autores para retratar los elementos culturales, ya que serán las propias comunidades y especialmente los niños y niñas afrodescendientes los que se encargan de los relatos.

La Convergencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (CNOA) y la Corporación Centro Pastoral Afrocolombiano (CEPAC), han generado variados proyectos y programas enfocados en las infancias y viene creando materiales y contenido comunicativo, pedagógico y literario, algunas de sus iniciativas han sido acompañadas por del Programa Nacional de Concertación Cultural del Ministerio de Cultura. Del proyecto “Historias contadas por la infancia afrocolombiana” surgen, por ejemplo, la historieta *Mayo mes de la herencia africana* (2014) y una animación audiovisual de 2015 creada en el marco de la conmemoración del día de la niñez, a partir de un cuento escrito por Wendy Serna durante un taller de “autorreconocimiento étnico-racial” del grupo Aita Kue en Bogotá.

En el marco de la campaña “Los niños y las niñas afro contamos”, que nace en 2016 a partir de la propuesta metodológica de la exploración narrativa colaborativa focalizada en co-creación con los niños y niñas como protagonistas, se produce un material pedagógico para estimular la creación de cuentos, la exploración estética a partir del dibujo, y promover actividades de lectoescritura con las familias. Además, publican el cuento *La niña y el bosque, esta es la historia de Santiago* (2016), un audiolibro e-book interactivo que sirve de invitación a “las niñas y niños a que se animen a recrear sus historias; a los padres, maestros y cuidadores a fomentar en ellos la capacidad de soñar, crear mundos inimaginables, crear nuevas realidades y generar ambientes protectores para compartir todo lo que las niñas y niños afrocolombianos tienen por contarnos”.



Figura 5

Otro libro digital interactivo generado por la CNOA es *Leilani, Historias contadas por la infancia afrocolombiana* (2017), también resultante de la metodología participativa de escritura que desarrollan a través de laboratorios creativos. En esta oportunidad los y las participantes tenían entre 6 y 12 años, eran residentes en la capital del país, y sostuvieron encuentros con reconocidos artistas Afrocolombianos como la bailarina Maribel Arrechea del grupo Palenque Duruá, la música Diana Pereira, el actor Julián Díaz, el artista plástico Wilson Borja y la historiadora María Isabel Mena, que propiciaron “un diálogo de saberes culturales intergeneracional”, y se acercaron a diferentes herramientas expresivas, compartieron “sus vivencias de lo que es ser un niño o niña afrocolombiana en Bogotá”, y crearon y contaron historias. El libro está acompañado de un documento de sistematización donde se explica el proceso metodológico y creativo del proyecto.

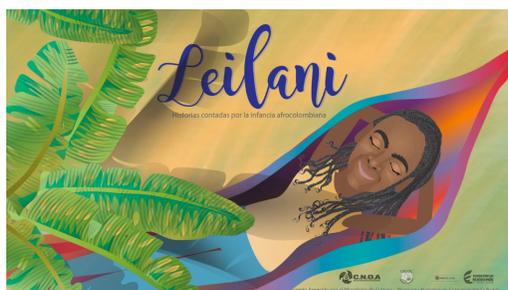


Figura 6

Desde la industria editorial también aparecen nuevas propuestas como el libro álbum *Adiós/Arió* (2017) de Cataplum libros, que retoma el poema

escrito en 1877 por un referente de la literatura afro en Colombia, Candelario Obeso (1849-1884) con ilustraciones de Juan Camilo Mayorga. En la obra se destacan la decisión editorial de incorporar el texto original del poema que utiliza jitanjáfora como formas lingüísticas para recrear el lenguaje oral de los bogas, y la función narrativa de sus ilustraciones, siguiendo a Escobar (2019), ya que su componente gráfico dialoga con los versos y sustenta la caracterización de los espacios geográficos que sostienen el poema.

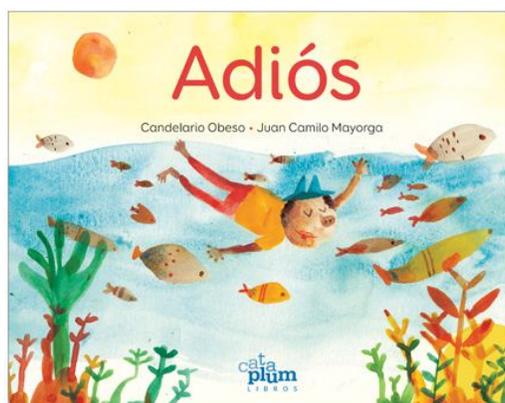


Figura 7

Por otro lado, es necesaria una referencia especial a la obra de la escritora Mary Grueso Romero, una poeta, pero sobre todo una maestra que, como recuerdan Castillo Guzmán y Caicedo Ortiz (2016), “consciente de las carencias de una escuela envejecida en sus ilustraciones y narrativas, [...] inventó un personaje literario: la ‘Muñeca Negra’, [que] ha demostrado que el asunto del ‘color de la piel’ en la escuela importa y mucho, si no habría que preguntarse por qué no hay muñecas negras en las canastas de juguetes de nuestros preescolares, ni siquiera en aquellos que existen en zonas mayoritariamente afrocolombianas” (p. 9). La editorial Apidama realiza la colección de *Cuentos Ilustrados de Niños Afrocolombianos* con las obras de Grueso Romero, y ahí están publicadas, *La muñeca negra* (2011), *La niña en el espejo* (2014), *El gran susto de Petronila* (2016), *La cucarachita mandinga* (2017) y *Entre panela y confite* (2018), todos ilustrados por Vanesa Castillo.

En una de sus obras más representativas, *La muñeca negra*, se destaca el manejo del lenguaje metafórico en el ámbito formal del texto y la referencia libre de una experiencia autobiográfica, así como la validación discursiva del autorreconocimiento, pero sobre todo de la valoración implícita de sus

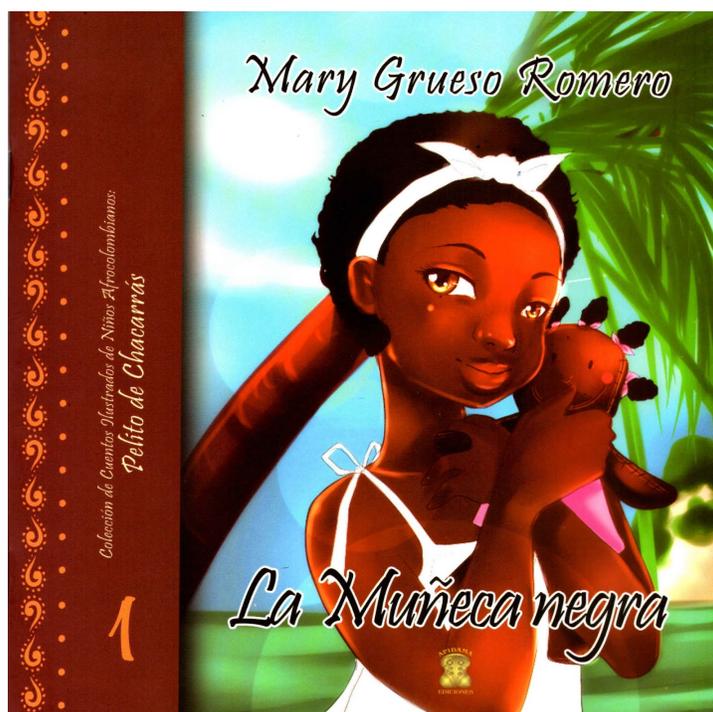


Figura 8

características físicas como rasgos de belleza y como característica de los componentes territoriales.

El interés sobre la producción de Mary Grueso, reconocida como una de las cien mujeres más destacadas del siglo XX, está en aumento y varios estudios sobre literatura infantil hacen referencia a sus obras. Esta autora afrodescendiente hace un especial hincapié en la incorporación de temas como los conceptos de belleza, la discriminación y especialmente el autorreconocimiento en los ámbitos escolares. Uno de sus propósitos es enriquecer la producción literaria nacional con personajes que encarnen las historias, las raíces, las tradiciones ancestrales, los desafíos y la cotidianidad que den cuenta de la realidad de las comunidades afrodescendientes, particularmente de la región del pacífico de donde es oriunda.

Siguiendo este camino otras voces empiezan a tomar los espacios editoriales independientes, entre ellas, Dora Matura, abogada y activista que publica el cuento infantil *La Perla negra del Oshun* (2021) producido por ImagoTrópico, que cuenta la historia de Guadalupe Zapata, una mujer afrodescendiente, fundadora de Pereira, una de las ciudades

capitales del centro-occidente del país<sup>13</sup>, que permite identificar tradiciones, problemáticas sociales con perspectiva de género y hablar sobre la solidaridad y la diversidad. El cuento está prologado por su hija Madiba Vergara Maturana de 6 años, quien cuenta como cuando le pidieron un libro de cuentos para llevar al colegio no encontraron muchos que tuvieran imágenes que se parecieran a ellas o que contaran historias de mujeres afrodescendientes. Otras autoras son Lina Marcela Piedrahíta que publica *¿Y vo cómo ve que Maria es Andrés?* (2021), ilustrado por Juliana Santacruz, de Apidama Ediciones, que, desde la jerga del Pacífico, cuenta la historia de un chico transexual en un contexto rural donde “nunca se había visto nada parecido”; y Leidy Ramos Escorcía que publica con la misma editorial *El sol ensortijado* (2022), con ilustraciones de Vanesa castillo, que aborda el tema del cabello y su revaloración como muestra de identidad y de belleza.

## 5 Entre las representaciones y el reconocimiento

Todavía hay un largo camino por recorrer, en el caso colombiano la producción existente es valiosa pero aún escasa y además, hay que considerar que el acceso a los materiales no es fácil. En Colombia los libros no son artículos de primera necesidad, las redes de bibliotecas se fortalecen, pero la oferta del servicio es muy dispar en los territorios y la distribución libre y gratuita en formatos digitales deja por fuera a muchas infancias a las que se les vulneran derechos fundamentales incluidas la educación y la conectividad.

A pesar de los desafíos que sigue enfrentando la producción y disponibilidad de obras representativas de las comunidades afrodescendientes, se evidencia una transformación encaminada hacia una literatura infantil generada desde ‘adentro’, que abarca diversos formatos, algunos multilingües y que abarca diferentes regiones del país con trayectorias particulares. Este recorrido también da cuenta de las alianzas interinstitucionales y gubernamentales, de cómo las organizaciones de la sociedad civil apuestan sostenidamente por estrategias educativas, herramientas lúdico-pedagógicas a través de narrativas colaborativas y de

---

<sup>13</sup>Los datos históricos surgen del trabajo de grado de Alexander Cuervo para la Maestría en Historia de la Universidad Tecnológica de Pereira: “Mujer, subordinación y poder: Guadalupe Zapata y la narrativa histórica de Pereira”. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11059/7161>.

creación conjunta con niños y niñas, y, en este caso, también obras literarias como parte de sus luchas y reivindicaciones.

Este camino apunta al fortalecimiento de una representación que posicione los saberes y simbologías propias, los rasgos identitarios y sus valores culturales, pero al mismo tiempo que permita visibilizar la pervivencia del racismo, de la discriminación y de la subvaloración de otras formas culturales en el ámbito educativo. El estudio, la promoción y la incorporación de literatura infantil en la escuela debe estar mediada por una perspectiva estética que garantice la calidad de las obras, pero también que, con igual énfasis, ofrezca una perspectiva sociocultural, que aloje la diversidad cultural y en este caso a las comunidades afro y su riqueza.

Para Simms Bishop (2015), especialmente en el ámbito escolar, es importante superar los estereotipos, hay que contar con personajes ‘verosímiles’, que reflejen la condición humana y a la vez que aproximen a un entorno cultural específico que podría ser o no el propio, historias de calidad donde las infancias puedan ver reflejado su entorno, su familia, su territorio, pero también a otras familias y que amplíen su visión del mundo. Todavía hay muchas representaciones y presencias para analizar desde una perspectiva crítica y muchas ausencias que revertir.

## Bibliografía

CARRANZA, Marcela (2020) “La horrible consecución de fines útiles”, *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños* 11(6): 197- 212. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/4679/4688>.

CASTILLO DÍAZ, Laura (2021) *La Literatura Afrocolombiana: una apuesta para la interculturalidad en el aula*. Bogotá: Repositorio Universidad Libre. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16836>.

CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth y CAICEDO ORTIZ, José Antonio (2022) *El racismo escolar: debates educativos y crónicas*. Popayán: Universidad del Cauca.

CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth y CAICEDO ORTIZ, José Antonio (2016) “Niñez y racismo en Colombia. Representaciones de la afrocolombianidad

en los textos de la educación inicial”, *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* 7(13): 1-14. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458105007>.

CHOVANCOVA, Lucia (2015) “Concepciones encontradas en torno a la literatura intercultural: el caso de la literatura infantil y juvenil”, *Ocnos* 14: 28-41.

ESCOBAR SANABRIA, María Fernanda (2019) *Literatura infantil intercultural en Colombia: en busca de nuevos modelos de formación*. Trabajo de grado. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana Disponible en: <http://hdl.handle.net/10554/45531>.

GARCÍA CANCLINI, Néstor y MARTINELL, Alfons (2009) “Dossier: El poder de la diversidad cultural”, *Pensamiento Iberoamericano* 4. Disponible en: <https://www.fundacioncarolina.es/el-poder-de-la-diversidad-cultural/>.

GARCÍA, Jorge (2009) *Sube la marea. Educación propia y autonomía en los territorios negros del Pacífico*. Tumaco: Edinar.

LENZA, Chiara (2018) *Descolonización educativa en el estado plurinacional de Bolivia*. Bergamo: Università degli Studi di Bergamo. DOI: <https://dx.doi.org/10.6092/978-88-97413-30-1>.

LÓPEZ-HURTADO, Luis Enrique (2019) “Interculturalidad y políticas públicas en América Latina”, en: González J. E. (ed.) *Multiculturalismo e interculturalidad en las Américas. Canadá, México, Guatemala, Colombia, Bolivia, Brasil, Uruguay*. Bogotá: Cátedra UNESCO - Diálogo intercultural, Universidad Nacional de Colombia, pp. 46-101. Disponible en: [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_investigacion\\_pdf/3574.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/3574.pdf).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2001) Serie lineamientos curriculares Cátedra Estudios Afrocolombianos. Disponible en: <http://roychacon/lineamientos/afrocolomb/todo.asp>.

MINISTERIO DEL INTERIOR (2020) *Diagnóstico de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA): Experiencias y perspectivas en el respeto de la diversidad étnica y cultural de la nación*. Bogotá: Dirección de Asuntos para Comunidades Negras,

Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras (NARP). Disponible en: [https://www.mininterior.gov.co/wpcontent/uploads/2022/03/DIAGNOSTICO\\_CEA\\_-\\_NARP.pdf](https://www.mininterior.gov.co/wpcontent/uploads/2022/03/DIAGNOSTICO_CEA_-_NARP.pdf).

PETIT, Michelle (2015) *Leer el mundo, experiencias de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

RODRÍGUEZ-CRUZ, Marta (2018) “Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador”, *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 60: 217-236. DOI: <http://dx.doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>.

ROJAS, Axel (2011) “Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia”, *Revista Colombiana de Antropología* 47(2): 173-198. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v47n2/v47n2a08.pdf>.

SIMS BISHOP, Rudine (1997) “Selecting Literature for a Multicultural Curriculum”, en: Harris, V. J. (ed.) *Using Multiethnic Literature in the K-8 Classroom*. Norwood: MA: Christopher-Gordon Publishers, pp. 1-20.

SIMS BISHOP, Rudine (30 de enero de 2015). *What is multicultural literature?* Disponible en: [https://youtu.be/lB5l9S4T\\_wE](https://youtu.be/lB5l9S4T_wE).

VALENCIA, Wilman A.; SÁNCHEZ, Iván y HUERTAS, Ómar (2022) “Visibilidad de la cultura afrocolombiana en el marco de la educación intercultural en la escuela: realidad, percepciones y desafíos”, *Via Inveniendi Et Iudicandi* 17(2): 218-233. DOI: <https://doi.org/10.15332/19090528.8772>.