



**LAS CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN EN *EL DIABLO EN LA CRUZ DE*
NGUGI WA THIONG'O¹**

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO NO *O DIABO NA CRUZ DE* NGUGI WA
THIONG'O**

**CONCEPTIONS OF EDUCATION IN *DEVIL ON THE CROSS OF* NGUGI WA
THIONG'O**

Juan Carlos VÁSQUEZ GARCÍA²

RESUMEN: El análisis literario en la formación de docentes de lenguas extranjeras es una actividad que aún debe fortalecerse, más aún el estudio de obras literarias no-canónicas, es decir, aquellas que provienen de centros de producción diferentes a Estados Unidos e Inglaterra. Así, este texto presenta los resultados del análisis literario de *El Diablo en la Cruz* del escritor keniano Ngugi wa Thiong'o cuyo objetivo fue explorar, desde un enfoque descolonial y ladinoamefricano, las expresiones, prácticas o concepciones que sobre educación en ella subyacen. Se encontró que la educación es un campo en disputa entre las fuerzas coloniales y descoloniales que encuentran en las prácticas lingüísticas escritas y orales los mecanismos para, por un lado, imponer las imágenes y sentires coloniales que buscan perpetuar la esclavitud de las mentes y los cuerpos de las poblaciones colonizadas y, por otro lado, intentar recuperar la memoria y, con ella, la relevancia cultural y política de los pueblos subyugados.

PALABRAS CLAVE: África de habla inglesa; análisis literario; educación; literatura africana.

RESUMO: A análise literária na formação de professores de línguas estrangeiras é uma atividade que ainda precisa ser fortalecida, especialmente o estudo de obras literárias não canônicas, ou seja, aquelas que vêm de centros de produção que não os Estados Unidos e a Inglaterra. Assim, este texto apresenta os resultados da análise literária de *O Diabo na Cruz* do escritor queniano Ngugi wa Thiong'o, cujo objetivo era explorar, a partir de uma abordagem descolonial e ladinoamefricana, as expressões, práticas ou concepções subjacentes da educação. Constatou-se que a educação é um campo em disputa entre as forças coloniais e

¹ Este texto se deriva del trabajo integrador final realizado para culminar la Especialización en Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeños de CLACSO cursada entre septiembre de 2021 y noviembre de 2022.

² Magíster en Educación y licenciado en lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia. Grupo de Investigación Diverser. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Calle 70 N.º 52-21. Medellín, Colombia. E-mail: jcarlos.vasquez@udea.edu.co.



descoloniais que encontram nas práticas linguísticas escritas e orais os mecanismos para, por um lado, impor imagens e sentimentos coloniais que procuram perpetuar a escravidão das mentes e corpos das populações colonizadas e, por outro lado, tentar recuperar a memória e, com ela, a relevância cultural e política dos povos subjugados.

PALAVRAS-CHAVE: África anglófona; análise literária; educação; literatura africana.

ABSTRACT: Literary analysis in the training of foreign language teachers is an activity that still needs to be strengthened, especially the study of non-canonical literary works, that is, those that come from centres of production other than the United States and England. Thus, this text presents the results of the literary analysis of *Devil on the Cross*, by the Kenyan writer Ngugi wa Thiong'o, whose aim was to explore, from a decolonial and Ladino-Amefrican approach, the underlying expressions, practices, or conceptions of education. It was found that education is a field in dispute between colonial and decolonial forces that find in written and oral linguistic practices the mechanisms to, on the one hand, impose colonial images and sentiments that seek to perpetuate the enslavement of the minds and bodies of colonised populations and, on the other hand, try to recover the memory and, with it, the cultural and political relevance of subjugated peoples.

KEY WORDS: African literature; education; English-speaking Africa; literary analysis.

Introducción

En mi área de desempeño, la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras [inglés], la lectura y análisis de obras literarias para y en la práctica pedagógica es poco practicada, mucho menos si se trata de novelas, cuentos, ensayos o memorias escritas por pensadores y pensadoras que se ubiquen fuera del canon epistemológico y literario reconocido; es decir, los autores abordados, mayormente o en su totalidad, se originan en contextos geopolíticos dominantes, tal es el caso de Ernest Hemingway, J.D. Salinger, George Orwell, Charles Dickens, Simone de Beauvoir, Marguerite Yourcenar, entre otros. Por lo general, en el ámbito profesional-académico, guiado por mi experiencia reciente como docente en formación y por mi labor como docente-aprendiz-investigador, y en el ámbito cotidiano, motivado por la vivencia en carne propia de las consecuencias de la falta de representación de la diversidad desde una perspectiva crítica y decolonial³, he observado cómo la actividad curricular continúa siendo un eje reproductor de ideales racistas, clasistas, homófobos y misóginos en tanto los escenarios, circunstancias y experiencias narradas son ajenas a las propias de

³ En retrospectiva, después de estudiar cómo el currículo es un terreno en disputa por el control de qué tipo de representaciones son las que tienen validez en el mundo, puedo afirmar que la ausencia de personajes e historias que giraran en torno a mi orientación sexual, mis hermanos con discapacidad cognitiva o mis padres campesinos y poco alfabetizados causó grandes crisis emocionales que me llevaron a prácticas de autodestrucción y de conflicto permanente con seres cercanos. Estos comportamientos empezaron a cambiar toda vez que me familiaricé con textos literarios y académicos que me permitieron comprender qué tipo de capital cultural es el que ha cobrado relevancia en la educación formal.



contextos coloniales, poscoloniales y/o neocoloniales como lo es el lugar desde donde escribo. El panorama formativo descrito es mucho más común en el área en la cual me desempeño, la enseñanza y aprendizaje de inglés, ya que, se considera que la literatura, y con ella los procesos de lectura y escritura, es sólo un medio que favorece la adquisición rápida y efectiva de los códigos lingüísticos extranjeros obviando el hecho de que ningún acto educativo es inocente. Aun cuando, en algunas ocasiones, los textos literarios dominantes son intervenidos críticamente en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, la práctica parece girar sólo en torno al análisis crítico del lenguaje utilizado en dichos textos sin trascender más allá de esto, limitando el alcance de dicha propuesta.

El vacío que he evidenciado como estudiante, docente e investigador en torno a las representaciones que recibimos en la escuela como aprendices y que, más tarde, reproducimos voluntaria e involuntariamente como educadores, ya que en muchas ocasiones no somos los maestros quienes decidimos directamente qué debe enseñarse, sino que recibimos un paquete educativo previamente diseñado por agentes ajenos al contexto escolar, lo que ha motivado un transitar por caminos literarios y, por ende, epistémicos que permita introducir otras miradas sobre el mundo propio o mundos excluidos, geográficos o subjetivos, como lo son el africano, afroamericano, ladinoamefricano y el asiático o las experiencias de personas con identidades de género y orientaciones sexuales diversas en todos los contextos posibles. El interés por explorar las producciones literarias y epistémicas de los lugares mencionados se debe a que, en ellos, debido a antiguos procesos de colonización, ha habido creación y publicación intelectual sobre ciencia, filosofía, historia y literatura en la lengua extranjera de mi ocupación. Los productos poéticos y académicos allí desarrollados abordan temas, experiencias, personajes, lugares y circunstancias cuya descripción y análisis permiten explorar otras percepciones sobre un mismo fenómeno. Tal es el caso de *El diablo en la cruz* del autor keniano Ngugi wa Thiong'o cuyo tema central es el neocolonialismo y cómo, desde su lugar de enunciación, lo percibe para intentar, desde su arte, involucrar a su audiencia dentro y fuera de Kenia y África en un asunto que no sólo atañe a los países que han logrado independizarse formalmente de potencias coloniales europeas (ELMA, 2010).

Tratar un autor como Ngugi wa Thiong'o en una clase de inglés o en la formación de futuros docentes, en general, y de lenguas, en particular, puede ayudar a combatir imaginarios racistas heredados de prácticas coloniales, tales como el epistemicidio o el silenciamiento



epistémico, que, con base en evidencias pseudocientíficas, han desprestigiado e ignorado deliberadamente las contribuciones sociales y culturales de las comunidades y naciones negras, en general, y de los descendientes africanos en América Latina⁴, en particular. Lélia González (1988), por una parte, aboga por que las formas culturales, sociales y epistémicas de las comunidades a lo largo y ancho de América Latina sean puestas al frente en los procesos de formación para combatir representaciones negativas de los pueblos afrodiaspóricos y afirmar los procesos de resistencia y supervivencia de una población históricamente despojada y menospreciada. Lo anterior, pone a disposición la posibilidad de reconocer cómo una parte de la población planetaria ha sido sometida a procesos de dominación, explotación y borrado de memoria y, al mismo tiempo, valorar los procesos de liberación hasta ahora imaginados e implementados por ella. Por otra parte, Wanderson Flor do Nascimento y Denise Botelho (2010), Luis Freire Dantas (2015) y Elbert Agostinho (2019) proponen combatir el racismo cultural y epistémico con una modificación sutil de los planes de estudio de filosofía e historia, respectivamente, e implementación de contenidos que pongan en el centro autores de otras latitudes para que, con ello, se logre percibir las diferentes herencias que nos ha legado el continente africano. En esta misma línea, argumenta Ramón Grosfoguel (2013) que los prejuicios y estereotipos raciales y epistémicos sólo podrán empezar a combatirse realmente cuando en el ámbito educativo, el currículo incluya más perspectivas de las cinco [*Italia, Francia, Inglaterra, Alemania y los EE.UU.*] que se han privilegiado hasta ahora.

Por todo lo anterior, con el ánimo y deseo de contribuir a la implementación de una enseñanza decolonial del inglés y de las lenguas en general, propongo la novela *El diablo en la cruz* del escritor keniano Ngugi wa Thiong'o para realizar un análisis literario desde un enfoque descolonial y *ladinoamefricano* con el cual pueda rastrear, analizar y evaluar las concepciones que el autor desarrolla sobre educación en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Los escritos del pensador, especialmente su novela publicada originalmente en kikuyu, y luego en inglés, en 1980, se ofrece como un antecedente en el campo de la de[s]colonización de la educación cuyos contenidos aún tienen vigencia. Así, un

⁴ Enrique Dussel (2016) recomienda llamar *América del Sur* el territorio bautizado por los colonizadores europeos como *América Latina*. Catherine Walsh considera nombrar el mismo territorio *Abya Yala*, tal y como lo denominan comunidades ancestrales u originarias del mismo lugar. No obstante, considero que el apelativo *América Latina* (GONZÁLEZ, 1988) tiene una carga de significado político, histórico y epistémico henchido tanto de reclamos y quejas como también de propuestas y análisis punzantes acerca del estado actual y posibilidades de la población más afectada simbólicamente y materialmente por los procesos de dominación y explotación implementados en la zona violentada.



análisis literario de esta obra desde una perspectiva descolonial y ladinoamef리카na podría contribuir no sólo con la comprensión de una referencia importante y poco conocida en el campo de la educación sino también con la elaboración de propuestas pedagógicas desde *América Ladina* que opongan resistencia al proyecto neocolonial.

1. Antecedentes o estado del arte

1.1. Sobre *El diablo en la cruz*

El diablo en la cruz o *Caitaani Mutharabaini* de Ngugi wa Thiong'o⁵ (2018) fue publicada originalmente en gikuyu en 1980 y dos años más tarde, en inglés. Ella fue escrita durante el tiempo que el autor estuvo encarcelado, sin cargos ni juicio previo, entre el 31 de diciembre de 1977 y el 12 de diciembre de 1978 (MAGRAY, 2019). Es considerada, por el mismo autor, como un giro en su trayectoria literaria e intelectual en tanto los temas que aborda allí, el estilo de escritura y formas lingüísticas utilizadas difieren de las novelas que le antecedieron, *The river between*, *Weep not, child*, *A grain of wheat* y *Petals of blood* (WA THIONG'O, 2015; ELMA, 2010). La forma directa en que trata temas como la misoginia, la clase social, la religión, la educación, el neocolonialismo y la rebeldía rompen con el estilo europeo de escritura más sutil y vago que el empleado por el keniano en esta obra. No obstante la gran variedad de temas que el autor toca en *El diablo en la cruz*, los análisis que se han hecho de ella se han enfocado en perspectivas marxistas, feministas, literarias, lingüísticas y políticas de la misma dejando de lado las implicaciones educativas o formativas que dicha

⁵ Autor keniano de novelas, obras teatrales, cuentos cortos, ensayos y memorias. Ngugi wa Thiong'o nació el 5 de enero de 1938 en el seno de una familia campesina, perteneciente a la nación *Agikuyũ* de Kenia, en Kamiriithu cerca de Limuru. Su lengua natal es *gikuyu* que, a su vez, es familia de las lenguas *bantú*. Aprendió Kiswahili e inglés como segunda y tercera lengua en las diferentes instituciones educativas que atendió. Nació y creció en medio del dominio colonial de Kenia por el Reino Unido. Igualmente, en su adolescencia fue testigo de las luchas armadas anticoloniales que disputaron las fuerzas coloniales británicas y las naciones originarias por el control político, económico y cultural del territorio. Estudió literatura en la Universidad de Makerere [Kampala, Uganda] y en la Universidad de Leeds [Reino Unido]. De vuelta en su natal Kenia trabajó en la Universidad de Nairobi donde, junto a otros colegas, luchó por la abolición del Departamento de Inglés, donde sólo se enseñaba literatura inglesa y, en cambio, propuso la creación de un Departamento de Literatura donde se enseñaran *todas* las expresiones literarias existentes en el mundo. Publicó obras de teatro, cuentos cortos y novelas a partir de 1962. Su enfoque anticolonial le valió la persecución estatal, en un momento en el que Daniel arap Moi era la cabeza, debido a sus descripciones y análisis insidiosos de los manejos políticos, culturales y sociales de la recién independizada Kenia. La presentación de su obra de teatro *Ngaahika Ndeenda (I Will Marry When I Want)*, la cual fue escrita con los habitantes de Kamiriithu en gikuyu, le valió el encarcelamiento sin orden de detención previa por un año, desde diciembre de 1977 hasta diciembre de 1978 en una prisión de máxima seguridad. Durante su encarcelamiento escribió la novela *Caitaani Mutharabaini* o *El diablo en la cruz* con papel higiénico y lápiz como únicos instrumentos. Estuvo en exilio desde 1982 hasta 2002; no obstante, al regresar a Kenia en 2004, él y su esposa fueron blanco de un intento de asesinato del que por poco escaparon.



obra podría tener en la construcción [o deconstrucción] de imaginarios sobre los sistemas educativos imperantes en distintos lugares del mundo. De igual manera, es importante resaltar que los análisis antes mencionados han sido realizados en contextos ajenos a América Latina, por lo cual fue común encontrar trabajos realizados en lengua inglesa mas no en lengua española.

Balogun (1988), por una parte, estudia *El diablo en la cruz* como una hagiografía de una marxista; por lo tanto, su análisis gira en torno a Jacinta Wariinga, quien es la protagonista de la novela. Aquí, el autor identifica algunos sucesos en la historia que relacionan a Wariinga con la elección divina de una santa. Wariinga sueña en repetidas ocasiones con sucesos futuros, la crucifixión de un hombre blanco por una multitud de personas en harapos de piel negra, gordo y rosado como un cerdo, el cual después de tres días es desmontado de la cruz por personas de piel negra que visten trajes de gala que, una vez lo desmontan, empiezan a adquirir las características físicas de su amo. Estos sueños hacen alusión a los eventos que se materializarán a lo largo del relato con la participación de la protagonista en un evento al que sólo pueden ingresar personas con la invitación correcta. Además, el autor llama la atención sobre los orígenes humildes, religiosidad y desventuras que Wariinga experimenta, lo que la hace una ‘elegida divina’ para guiar a la multitud a la liberación y, por ende, a la salvación colectiva. Igualmente, resalta las cualidades realistas de la historia que reflejan fielmente las características sociales, culturales, lingüísticas y geográficas del lugar y sucesos que intenta describir para intentar despertar o desplegar la conciencia reflexiva de su audiencia. Abis (2011), por otra parte, realiza un análisis marxista de la novela que, aunado a aspectos de la teoría poscolonial, evalúa cómo los conceptos de ‘lucha social’, ‘elitismo’ y ‘colectivismo social’ se dan en la novela. Se concluye que la novela está plagada de contradicciones y opuestos propios de la teoría marxista en donde un opresor y un oprimido encarnado en diferentes personajes de la novela protagonizan la materialización de dichos conceptos mencionados anteriormente.

Ndirigiri (1991) y Ogude (1997), estudian en la novela los nombres y los tipos [de personas] que ellos representan. El primero, por una parte, afirma que la manera en que Ngugi wa Thiong’o nombra sus personajes es refrescante para la audiencia en tanto, desde su mención, pueden imaginarse el tipo de personalidad que encarnarán a lo largo de la narración. Es importante mencionar que los nombres están codificados en gikuyu, la lengua original de



escritura y publicación, los cuales no están traducidos al inglés o español. Sin embargo, Gichingiri traduce cada uno de los nombres de los personajes y analiza cómo ellos representan sus personalidades. En su análisis, él explica cómo el autor pensó no sólo en la audiencia para la cual escribía, sino que también consideró los aspectos culturales de contar historias, por ejemplo, cómo en las comunidades gikuyu el nombre de los personajes entra en relación directa con el protagonismo de ellos en el desarrollo de la historia. Cada nombre y el tipo [de personalidad] que ellos representan son un reflejo de las percepciones que los miembros de la comunidad gikuyu han tenido o tienen sobre un agente nacional o internacional particular. El segundo, por otra parte, asegura que la forma de nombrar a los villanos de la historia como seres grotescos y desagradables en contraste con los héroes, a quienes detalla con características benevolentes, hace de la novela una caricatura casi en su totalidad, ya que niega la posibilidad de pluralidad de personalidades e historias, intenciones, detrás de cada forma de ser.

Kasanga & Kalume (1996), realizan un análisis lingüístico y sociolingüístico de la novela traducida al inglés con el objetivo contribuir al debate africano sobre la lengua que debe o debería ser utilizada en la literatura. Para ello, recurren a colegas en naciones gikuyu y kiswahili para verificar los significados de algunas expresiones utilizadas en ella. Después de recorrer los antecedentes históricos que motivaron la escritura del relato, los autores se adentran en los mundos lexical, sintáctico, semántico y formal contenidos en *El diablo en la cruz* analizando las maneras como Ngugi wa Thiong'o ha subvertido y africanizado el inglés en la traducción a esta lengua. La elección de palabras gikuyu para significar elementos o sucesos, el cambio en la sintaxis para mantener la lealtad a la oralidad gikuyu, la elección de metáforas y símiles para mofarse de los antagonistas son algunos de los elementos abordados en el estudio de la obra. Finalmente, señalan que la traducción al inglés de esta obra marca un hito en la historia de la literatura africana en tanto no sólo es una traducción al inglés de una lengua local, sino que cuenta con muchos y marcados aspectos de la lengua originaria.

Elma (2010), por un lado, elabora un análisis retórico de *El diablo en la cruz* para intentar comprender mejor el mensaje y propósito de acción que el autor intentó suscitar en su audiencia. El análisis retórico consiste en analizar qué fue escrito, cómo fue escrito y para quién fue escrito. Según la autora, este tipo de análisis permite comprender mejor cuál o cuáles fueron las situaciones que posibilitaron la creación de una obra además de entender



cuál fue la interpretación propia de un poeta sobre esa situación. Aquí, entonces, se privilegia la interdependencia existente entre la situación que provee las condiciones para la creación y la respuesta de un intelectual en torno a dicha situación. El producto resultante sienta las bases para una reacción que, a su vez, crea otra situación. Malembanie (2011), por otro lado, presenta un análisis temático de la obra en la que el neocolonialismo, la alienación cultural, el capitalismo y la lucha contra el imperialismo se erigen como los temas más importantes en los cuales la novela y los personajes se centran.

Finalmente, Magray (2019), se enfoca en presentar la novela en cuestión como un producto que pertenece al género de novelas escritas en prisión que, junto a otras de su género, han impactado la audiencia de sus países natales. Así, la novela es descrita como un fenómeno catártico que denuncia y cuenta los modelos neocoloniales implementados con gran eficacia en Kenia y otros países poscoloniales a través de las experiencias individuales de tres categorías, los obreros, las mujeres y los estudiantes.

Como se ha podido observar, aunque *El diablo en la cruz* fue publicada hace más de 40 años, los estudios, investigaciones y análisis elaborados sobre ella se han enfocado en evaluar asuntos políticos, filosóficos, lingüísticos, sociolingüísticos, literarios mas no pedagógicos y educativos que se ocupen de discriminar cómo el autor a través de la historia construida concibe la educación colonial y percibe una educación de[s]colonial que apunte a parar y transformar los procesos de formación heredados por la colonización. Es, entonces, con base en los aportes conceptuales y prácticos de González (1988), Nascimento y Botelho (2010), Grosfoguel (2013), Freire Dantas (2015) y Agostinho (2019) en torno a la descolonización curricular y, por ende, epistémica, educativa y formativa cuyos enfoques decolonial y afroladinoamericano buscan no sólo criticar, sino también implementar propuestas temáticas y contenidos que contribuyan con la liberación de los imaginarios sobre nuestros territorios y las comunidades que en ellos habitan que se propone la siguiente pregunta de investigación, *¿qué nociones o prácticas educativas se proponen en la obra El diablo en la cruz, analizadas desde una perspectiva descolonial y ladinoamefricana?* Y, como objetivo general, se plantea explorar las expresiones, prácticas o concepciones sobre educación colonial y decolonial que de forma implícita o explícita se tratan en la novela *El diablo en la cruz* de Ngugi wa Thiong'o (2018).



2. *El diablo en la cruz* de Ngugi wa Thiong'o

2.1 Algunos apuntes sobre la forma de la novela

El diablo en la cruz (WA THIONG'O, 2017) ha sido catalogada como una novela alegórica y satírica en tanto sus personajes, escenarios y situaciones representan o aluden a símbolos o están plagados de ellos (BALOGUN,1988). Los símbolos más recurrentes en ella sugieren que el autor se inspiró en la Biblia católica para dar vida al personaje principal, Jacinta Wariinga, y a sucesos cruciales para el desarrollo de la trama y el argumento tales como los sueños proféticos, venidos desde una fuente divina y premonitoria, de la protagonista. Igualmente, personajes como Wangari, una campesina que participó de la revolución del *Mau Mau*; Muturi wa Kahonia Maithori, un obrero que hace parte de una o varias uniones de trabajadores desde donde reclama sus derechos como trabajador; Gatuiria, un académico profesor de una universidad pública de Nairobi quien se caracteriza por su irresolución respecto del lugar que desea o necesita ocupar para contribuir con la liberación de su gente y su Kenia amadas; Robin Mwaura, un pequeño burgués que se gana la vida conduciendo un *matatu* o bus tradicional keniano que traiciona la gente de su pueblo cometiendo crímenes para los grandes burgueses nacionales e internacionales con la expectativa de ser algún día recompensado por ellos y Mwireri wa Mukiraai, un burgués nacionalista que muere a manos de otros burgueses connacionales que están interesados en vender su tierra, gente y fuerza laboral a los imperialistas internacionales de América (América del Norte), Europa (Inglaterra, Francia, Noruega, Alemania, Finlandia) y Asia (Japón) son una muestra tanto de la diversidad de voces y perspectivas que el autor incluye para abordar el neocolonialismo (BEUCHOT, 2016) como de su compromiso con el pobre y ausente de la historia mundial (DUSSEL, 2018). Sobresale, mayormente, en la puesta en escena de los personajes y los sucesos la lucha de clases, inspirada en Karl Marx y contextualizada por Franz Fanon (2015) para África en *Los condenados de la tierra*, en la cual existen dos extremos, los grupos del campesinado y el proletariado uniendo fuerzas para derrocar al sistema vigente de opresión, robo y engaño, ilustrado en los cuerpos narrativos de Wangari y Muturi, por un lado, y los grupos de la burguesía nacional e internacional trabajando colaborativamente para encontrar maneras sólidas, eficaces y duraderas para mantener el yugo de dominación y explotación sobre las clases económicamente más vulnerables, por el otro. En el intermedio de estos dos extremos, se encuentran aquellos que



no saben qué sucede epistémicamente, pero que son conscientes de su sufrimiento e intentan acabar con él quitándose la vida, en el caso de Jacinta Wariinga, o aquellos que, como se muestra arriba con Robin Mwaura, quien encarna la figura del esclavo que desea ser como su opresor, y Gaturia, quien personifica la indecisión de la clase media debido a su desconocimiento de la relevancia de las culturas e historia nacionales.

La sátira se encuentra en la forma en la que Ngugi wa Thiong'o decide nombrar a los antagonistas del relato. Ellos son enemigos en tanto sólo desean saquear los recursos naturales de Kenia y explotar el sudor del campesinado y proletariado keniano para enriquecerse en detrimento de la vitalidad que la tierra ofrece y de la energía laboral brindada por los obreros. Por ejemplo, Gitutu wa Gataanguru, un ladrón y atracador moderno, tiene también un nombre europeo cristiano, el cual es *Ciudadpodrida Carnetirada Tierrademierda Estrecho Istmo de Caca Capital Social*. Este nombre hace referencia a la manera como el personaje ha utilizado su intelecto y habilidades para enriquecerse a costa de las desgracias de otros, de las cuales, en muchas ocasiones, él ha sido la mente maestra. Su oficio consiste en comprar y vender tierras. Por lo tanto, recurre a métodos poco ortodoxos para apoderarse de grandes expansiones de tierra por un precio nulo o muy bajo para luego parcelarla en lotes muy pequeños y venderla a los campesinos, que ávidos de un lugar donde trabajar y vivir están dispuestos a comprar, muchas veces endeudándose, por el precio más irrisorio. En general, este y otros personajes antagonistas son bautizados con nombres que aluden a la forma en que roban y delinquen. Así, el escritor keniano les caricaturiza para dejar en ridículo tanto su forma de proceder como los valores que guían su pensar y conducta.

Ahora bien, para que el contexto analítico, en el cual se ha presentado *grosso modo* algunas particularidades literarias y características de los personajes que dan forma a la obra, sea más claro, se hace imperativo describir su trama y argumento para, finalmente, entrar en detalle respecto del análisis de las ideas sobre educación que subyacen e informan esta obra. Como el objetivo de este escrito gira en torno a la exploración de las concepciones y/o prácticas sobre educación que en ella se encuentran escenificadas, la presentación y análisis de los personajes y escenarios no se realizará a cabalidad. Empero, como en la narración los personajes, sean héroes o villanos, piensan y hablan desde el lugar que ocupan en el *continuum* que el autor ilustra e inserta en la trama en torno a la lucha de clases, lo cual influye notoriamente en la forma como cada uno, como individuo o como miembro de un



grupo particular, concibe la educación, en general, y un sistema educativo determinado, en particular, se deberá recurrir, en ocasiones, a elementos de su memoria, hechos explícitos por el autor en la novela y empleados como estrategia retórica para denotar cómo una persona construye las bases filosóficas que, finalmente, terminan informando formas de proceder en el mundo.

2.1. La trama de *El diablo en la cruz*

Jacinta Wariinga, la protagonista, intenta suicidarse por tercera vez. La Kenia de la posindependencia, la moderna, es crueldad pura para las mujeres negras. Ellas son consideradas sólo objetos de placer sexual para los hombres de la Kenia moderna e independiente. A cada entrevista de trabajo a la que acude, los entrevistadores terminan preguntando por su disposición para abrir las piernas y proveer “amor” a sus jefes. Debido a su “falta de cooperación” y evidente “reticencia a ofrecer servicios eficaces” a sus jefes, los empleos escasean. Pero no sólo debe lidiar con esto. Además de ser considerada un objeto sexual, su belleza natural no es completamente valorada en tanto se ve avocada a utilizar productos estéticos que blanquean su piel, alisan su cabello o a lucir vestimentas con modas producidas en lugares ajenos al suyo propio para intentar encajar en el molde imperante de su sociedad. Así que ella ya no puede más con su carga existencial y decide lanzarse a un bus en marcha. Sin embargo, es salvada por alguien que la vio dejar caer su bolso sin darse cuenta mientras caminaba por la calle absorbida en sus pensamientos. Él, un anónimo, la siguió con bolso en mano, la rescató de ser atropellada por un bus y le entregó una invitación a una “Fiesta del Diablo”. La primera vez que intentó quitarse la vida se iba a lanzar a una piscina para morir ahogada; no obstante, el vigilante del lugar evitó que lo hiciera. La segunda vez que quiso hacerlo esperó en los rieles del tren para ser arrollada por él. Un anónimo la salvó. Nunca se dio cuenta de quién lo había hecho porque se desmayó. Los dos primeros intentos de suicidio se debieron a su embarazo imprevisto, no planeado, a una edad en la que su cuerpo ya daba indicios de madurez. Un hombre rico de Ngorika [lugar ficticio], una región cercana a Nairobi, le endulzó el oído con promesas de matrimonio, viajes y lujos, pero cuando él fue puesto en sobre aviso del inminente embarazo, la abandonó culpándola de ello como un error craso de su parte. Él le preguntó, ¿por qué no te cuidaste? ¿por qué no tomaste anticonceptivos? Sus experiencias traumáticas como mujer habían roto el saco de la paciencia.



Era perfecta como objeto sexual, pero no era apta para desempeñar cargos en los cuales sus talentos y belleza natural fueran puestos a disposición. El veredicto sobre ellos ya había sido emitido. Tal es el contexto en el cual las mujeres de Kenia deben habitar en la Kenia moderna poscolonial.

Wariinga soñará con el mismo escenario en repetidas ocasiones: un hombre gordo, con el cabello rubio y la piel rosada como la de un cerdo, vestido de traje y corbata elegantes es conducido por una multitud vestida de harapos a una cruz donde será crucificado. Tres días más tarde, unos hombres delgados, de piel negra y vestidos de traje y corbata y acompañados de rifles y metralletas vendrán a bajarlo de la cruz donde había sido sentenciado a muerte. Sus cuerpos, al igual que el del crucificado, sufrirían una transformación sorprendente: se engordarían tanto o más que él.

En su viaje de regreso de Nairobi a Ilmorog, el lugar donde reside su familia, en un *matatu*, Wariinga conoce unas personas que tienen algo en común: han obtenido por medios misteriosos, al igual que ella, una invitación a una “Fiesta del Diablo” donde se elegirá el ladrón y atracador más talentoso de Kenia. Las personas que viajan en el bus son Robin Mwaura, el propietario y conductor del bus; Wangari, campesina que participó en la rebelión del *Ejercito por la libertad y la tierra* en Kenia, quien considera que la administración legada por los antiguos colonizadores gira en torno a la estafa y el robo, ya que los impuestos y los intereses a los préstamos sólo sirven para perpetuar un sistema en el que unos viven de la sangre y el sudor derramados por otros, quienes son los que trabajan la tierra con sus propias manos; Muturi wa Kahonia Maithori, trabajador y miembro del sindicato de obreros de Nairobi, quien es consciente de la riqueza generada por su trabajo y la de sus colegas, la cual es acumulada y no repartida equitativamente por sus patrones generando precariedad y miseria colectiva entre los obreros; Gaturia, académico y docente universitario especialista en música, cuyo deseo es escribir una obra musical que incluya los instrumentos y melodías propias de las gentes de su tierra, pero que no encuentra inspiración para escribirla y, Mwireri wa Mukiraai, burgués nacionalista comprometido con la creación y establecimiento de una burguesía nacional. Al final del viaje, todos deciden atender la “Fiesta del Diablo” a ser celebrada el día siguiente en *Las colinas doradas* de Ilmorog, lugar de residencia de las personas más opulentas del distrito de Nairobi.



Una vez en la “Fiesta del Diablo”, el grupo, excepto Mwireri wa Mukiraai, quien fue uno de los organizadores y principal responsable de la repartición de las invitaciones, se enteran de que dicha *fiesta* es en realidad una competencia por obtener el título al mejor y más talentoso ladrón y atracador de toda Kenia. ¿Cuáles eran los requisitos para participar? Poseer grandes y numerosas propiedades, esposas y amantes, autos costosos y ambición, mucha ambición y avaricia... Una vez en el estrado, donde empiezan por contar qué elementos son de su propiedad, deben relatar cómo han obtenido sus riquezas y de qué manera piensan incrementar sus ingresos.

El premio que se llevará el ganador es la posibilidad de ocupar puestos importantes en empresas e instituciones financieras nacionales e internacionales cuyos propietarios son empresarios extranjeros de América del Norte, Europa y Asia quienes, además de estar presentes en el evento para hacer las veces de jueces del concurso, protagonizan la versión africana de la parábola bíblica del hombre que disponiéndose a viajar al extranjero, legó a varios sirvientes, de acuerdo a su lealtad y disposición para servirle, 5 talentos, dos talentos y 1 talento con el encargo de que a su regreso encontrará dichos talentos multiplicados. En la versión africana, el hombre de la parábola es el hombre blanco que se va de África porque la independencia formal de las naciones coloniales por él fundada está cerca, así que para no perder todo en el proceso, lega dinero y propiedades a sus sirvientes más leales. La excusa para hacer esto es que ellos son negros, así que el pueblo se alegrará de servir a gente del mismo color de su piel. A uno le deja 500.000 chelines, a otro le deja 200.000 chelines y a otro le deja 100.000 chelines. Él se va por la puerta trasera sin llamar la atención y confía a dichos herederos la multiplicación de su herencia. En su ausencia, los sirvientes que más dinero recibieron se dedican a multiplicar el dinero comprando productos a los campesinos a bajo precio para luego venderlos en la ciudad con un amplio margen de ganancia. El tercero opta por enterrar la cantidad bajo tierra con el objetivo de desmentir a su amo que el dinero se multiplica por sí solo, ya que el amo así lo había promulgado en repetidas ocasiones. En realidad, el tercer servidor sólo deseaba comprobar que el dinero no podía multiplicarse por sí solo, sino que dependía de la mediación en la explotación del sudor y la sangre de los campesinos para que esa operación sucediera. La fiesta del diablo gira en torno al relato de estratagemas que los sirvientes más fieles al imperialismo han utilizado para prosperar y mantener la curva ascendente.



Es una Kenia neocolonial. Los soldados, los tanques de guerra, los colonizadores blancos han abandonado las propiedades y los puestos burocráticos de las instituciones coloniales. Los intrusos se han marchado, pero los valores que ellos impusieron con hierro, sangre y, más tarde, con tablero y tiza llegan para quedarse. Sin embargo, los integrantes del grupo protagonista tienen historias que contar con base en sus experiencias de dominación pero también de desengaño de las falsas promesas del *Uhuru*⁶ y su empeño por la búsqueda de dignidad. Uno de los debates más álgidos que propone la novela gira en torno a la educación, ¿qué tipo de educación imperaba en tiempos precoloniales? ¿qué tipo de educación se propone en tiempos poscoloniales? ¿qué tipo de contenidos deben proponerse para descolonizar la mente de las masas? ¿qué tipo de *episteme* se necesita para dominar y explotar? Unos y otros, el estudiantado, campesinado y el proletariado y los ladrones y atracadores de la Kenia moderna proponen sus esquemas. A continuación, presento los resultados del análisis llevado a cabo sobre este tema.

2.2. Las concepciones sobre educación en *El diablo en la cruz*

Podría afirmarse de entrada que *El diablo en la cruz* de Ngugi wa Thiong'o (2018) fue creada intencionalmente por el escritor como un instrumento para contribuir al proyecto progresivo de descolonización de las mentes, los cuerpos y la cultura. En *Descolonizar la mente* (WA THIONG'O, 2015), el autor aborda el asunto de la búsqueda de la relevancia de las naciones pobladoras de Kenia, la comunidad de naciones de África y la afrodiáspora en las dinámicas de una sociedad cada vez más globalizada e interconectada preguntando por la centralidad que la literatura, en general, y la poesía, el teatro, los cuentos escritos y orales creados por africanos en lenguas africanas, en particular, tienen en la formación de individuos que más tarde ocuparán puestos importantes en la dirección de los pueblos. Él reconoce que el escenario en el cual fue educado se caracterizó por la disputa sonora y constante entre los nativos, de los cuáles él ha sido parte siempre, por mantener la centralidad de su historia, cultura y lenguas en la memoria de las nuevas generaciones, y los colonizadores que, con el sistema educativo impuesto por los misioneros, buscaban reemplazar unos conocimientos por otros. Por un lado, el pensador keniano reconoció que el legado cultural propio de las naciones de África carecía de importancia para los colonizadores y, por otro, vislumbró las

⁶ En gikuyu, *Uhuru* significa *Independencia*.



estrategias que ellos utilizaban para desprestigiarlo, entre las cuales se encontraba el sistema educativo en conjunto con el currículo escolar.

Para el dramaturgo, el imperialismo intenta imponer las reglas políticas y económicas que deben conducir una nación o un conjunto de ellas. No obstante, no es una labor silenciosa y unilateral. Todo lo contrario. Lejos de ser una labor pacífica es una lucha en la que participan pueblos enteros que, conscientes de las ganancias o pérdidas que están en juego, deciden cooperar y contestar para no desaparecer. El nivel intermedio que se interpone entre la total dominación y el ejercicio de la autonomía y la dignidad es el de la cultura y, con ella, el de la lengua. Según él, un imperio económico y político no ha triunfado efectivamente sin el dominio completo sobre la cultura y lenguas de un lugar (WA THIONG'O, 2015).

Para subyugar extensamente, en el tiempo y el espacio, las culturas de los pueblos colonizados, primero se utiliza la espada y la bala, después la tiza y la pizarra. Las dos primeras traen consigo violencia física, que es visiblemente brutal, que elimina eficientemente los inconvenientes y que, al final, violenta y somete al cuerpo con la promesa de no repetirse si cede a las demandas. Las dos últimas establecen una violencia psicológica visiblemente amable que intentan curar con el arte, producido bajo condiciones y circunstancias históricas diferentes al lugar donde se divulga, que, finalmente, terminan por fascinar el alma y encantar el espíritu. El arte es la forma más sublime de conciliar la barbarie con la civilización. El asunto álgido aquí es, entonces, cómo el arte es usado por los colonizadores para contrarrestar en el mundo de las ideas la imagen negativa con la que se presentaron en el mundo material. La literatura escrita en las metrópolis se enseña como la medida a que deben aspirar todos los grupos humanos colonizados. La oratura (*literatura oral*) es presentada como un estado primitivo y antiguo y retardatario al que no se debería aspirar. Y, sobre todo, las lenguas mediadoras entre las realidades descritas en las obras literarias y el lector debe ser siempre las extranjeras, tales como el inglés, portugués, francés o alemán. Así, con la mediación del arte, los colonizadores con sus formas violentas se transforman en ejemplo de civilización mientras que los colonizados con sus formas originarias de habitar un lugar y existir en el tiempo son consideradas barbáricas (WA THIONG'O, 2015).

La lengua, para wa Thiong'o (2015), es el elemento crucial en disputa en procesos de colonización y descolonización. Gracias a ella, los individuos son capaces de significar las cosas, establecer relaciones entre ellas y otros seres y perpetuar memorias en el tiempo y el



espacio para su conservación o eventual transformación. De esta manera, la literatura y sus diversas expresiones se convierten en recipientes que guardan dichas manifestaciones culturales. Ella, además, es imbuida de gran relevancia ya que con ella se aprende a pensar, a ver el mundo propio y de otros con ojos ajenos, lo cual enseña a dialogar y deliberar intra e intersubjetivamente.

El diablo en la cruz escrito originalmente en gikuyu fue el primer esfuerzo de Ngugi wa Thiong'o por cementar y ubicar en el centro, literario y epistémico, algunos elementos de la memoria de la historia reciente de Kenia, que en un contexto neocolonial e imperialista sólo los miembros de la burguesía colonial o pequeña burguesía nacional parecían tener la voz y mando dejando de lado las voces del campesinado, el proletariado y el estudiantado. Es importante aclarar que el estilo narrativo se asemeja al utilizado por los campesinos y miembros de comunidades ancestrales que el autor creció escuchando en Limuru, Kenia. En las narraciones orales siempre se daba cuenta de las vicisitudes y peripecias que un héroe o heroína debía sortear para sobreponerse a los obstáculos implementados por un villano. En ella, el grupo de los opresores, los villanos, encarnado en empresarios y banqueros nacionales expresan cómo debería continuar siendo la instrucción escolar para prolongar su estancia en el poder. Ellos son los proponentes de una educación colonial. En contraste, quienes hacen parte del grupo invisibilizado, los no-protagonistas de la historia oficial (DUSSEL, 2018), describen la educación que han recibido y dan sus puntos de vista sobre ella, además de cómo necesita ser modificada para que la neo-colonización deje de imperar. Ellos pondrán en primer plano la urgencia de una educación descolonial y sus características.

2.2.1. La educación colonial en *El diablo en la cruz*

De acuerdo con Nascimento & Botelho (2010), Freire Dantas (2015, 2021) y Gelamo et al. (2022), la educación colonial se caracteriza por ser unívoca, esto es, ella aborda de manera voluntaria, consciente o inconscientemente, una única forma de producir conocimientos mostrándolos como el único medio por el que las personas pueden alcanzar prosperidad, salud, bienestar y, más importante aún, humanización. Los colonizadores sólo conciben una manera de ser humanos, la suya propia. En otras palabras, una lógica de la identidad subyace en sus prácticas: si es como nosotros, es. Si no es como nosotros, no es (DUSSEL, 2018). La educación colonial se distingue por trabajar con el supuesto de que unos



seres, los invasores, son civilizados mientras que otros, los originarios de un lugar, son salvajes. Aquí, según Quijano (citado en NASCIMENTO; BOTHELO, 2010) la diferencia civilizatoria creó el discurso de la alteridad, el cual crea identidades subordinadas, violadas y oprimidas. Se considera, por tanto, que quienes encajan en estas categorías, necesitan ser rescatadas de la barbarie. Para ello, todo el acervo epistémico producido por los primeros debe ser aprendido e internalizado por los segundos. Funciona, igualmente, dentro del límite imaginario de que, aunque la comunidad civilizada se impuso con la espada y la bala a la comunidad subyugada, sus integrantes son quienes llegaron con el mensaje de paz y tranquilidad. Los últimos, por su parte, al no haber poseído los medios bélicos y desarrollo institucional y urbano idéntico al de los primeros para contrarrestar su abatida, deben seguir en silencio los mandatos y hábitos indicados sin importar que estos atenten contra su integridad corporal, emocional e identitaria.

La educación colonial hasta aquí descrita se refiere a aquella que se dio en el contexto de invasión, conquista, saqueo y dominio de África y América Latina por parte de Europa desde finales del siglo XV hasta mediados del siglo XIX, más o menos, cuando la mayoría de las colonias europeas alcanzaron una independencia formal. No obstante, a pesar de haber roto las cadenas que ataban el continente americano a sus amos europeos, los valores y creencias de éstos últimos permanecieron. La superioridad epistémica y, por tanto, cultural de Europa ha continuado direccionando los pensamientos y actos respecto de los modelos políticos, económicos y culturales de América Latina. Ella, de acuerdo con Gonzalez et al. (2018), se convirtió en un ingrediente fundamental del inconsciente que hace adolecer la población continental. Para ella, el legado colonial dejó una “neurosis cultural” (2018; p. 566) que marca significativamente las relaciones entre personas que pertenecen a grupos diferenciados de personas ya que los distintivos son con base en el género, sexo, color de piel y clase de los miembros de la sociedad. El color de piel oscura, por ejemplo, denota ignorancia, agresividad, pereza, envidia, pobreza, criminalidad. En comparación, el color de piel blanco indica inteligencia, honestidad, limpieza, pureza. Estas representaciones según la pensadora brasileña son el legado de la educación recibida a lo largo de los años de dominio colonial, los cuales, de acuerdo, con wa Thiong’o (2015) y Carvalho & Domingues (2017), han servido para trascender las paredes de la escuela para reproducirse en el teatro y el cine.



Ngugi wa Thiong’o, sin duda, es consciente del *modus operandi* colonial en la cultura y la educación; por lo tanto, refleja en las experiencias y pensamientos de sus personajes lo que, a su modo de ver, está sucediendo en la Kenia moderna, como mostraré a continuación.

Gatuiria, el profesor universitario e investigador de cultura, es el primero en elaborar un análisis punzante del tipo de educación que se imparte en Kenia. A pesar de ser hijo de un magnate keniano, su empatía por el dolor humano de que fue testigo mientras crecía rodeado de esclavos y sirvientes en la casa de su padre fue el catalizador que lo impulsó a perseguir una carrera musical. Las canciones que los esclavos entonaban en las plantaciones de té sembraron en él el amor por la música; ella sirve para, más que expresar sentimientos y emociones, convocar y unir. Camino a Ilmorog, Gatuiria lanza las siguientes preguntas a sus interlocutores,

¿Dónde están nuestras lenguas nacionales? ¿Dónde están los libros escritos en los alfabetos de nuestras lenguas nacionales? ¿Dónde está ahora nuestra propia literatura? ¿Dónde, la sabiduría y el conocimiento de nuestros padres? ¿Dónde su filosofía? Los centros de sabiduría que solían guardar la entrada de nuestro hogar nacional han sido demolidos; los asientos que rodeaban el fuego han sido arrojados a un cubo de basura; los puestos de guardia han sido demolidos. [...] ¿Quién evitará que un niño, sin padres que le aconsejen, confunda la mierda extranjera con un delicioso plato nacional? (WA THIONG’O, 2018; p. 76)

Para Gatuiria, estas preguntas son evidentes en tanto ha atestiguado la forma como la Kenia de la posindependencia se ha convertido en víctima de lo que “los ingleses llaman <<imperialismo cultural>>” (WA THIONG’O, 2015; p. 76). Este fenómeno, según él, vuelve sorda, ciega y muda la mente permitiendo que los extranjeros sean las orejas y la voz que dictaminen qué se debe hacer en un lugar que no es de ellos. Aun esto, Gatuiria sabe muy bien que su voz no es completamente coherente con su corazón, porque no habla bien la lengua del pueblo, el gikuyu. Por el contrario, él tartamudea y comete errores crasos cuando intenta comunicarse en ella. No obstante, él sabe que “[l]a única diferencia era que [...] la esclavitud del idioma es la esclavitud de la mente, y no es algo de lo que uno pueda enorgullecerse” (WA THIONG’O, 2018; 73). Es tanto la lejanía de las costumbres y hábitos practicadas por su pueblo como la educación colonial recibida a lo largo de su trayectoria lo que ha causado, por ejemplo, que no pueda usar diferentes tonos de voz al momento de contar una historia. Este último aspecto ha perdido importancia. Se opone al desarrollo y avance cultural. La oratura es sinónimo de primitividad. En opinión de wa Thiong’o (2015), los relatos orales,



con sus inflexiones, con sus contenidos contados en lengua gikuyu, los cuales enfatizaban la cooperación, fueron los que sembraron en él la noción de la importancia de las palabras. Ellas, más que ser una sucesión de dicciones, transmiten un significado que influye en la instauración o rechazo de dinámicas comunitarias.

En la “Fiesta del diablo”, algunos de los ladrones y atracadores que participan de la competencia manifiestan de manera contundente cómo la educación puede favorecer y legitimar sistemas de robo, dominación y explotación. Mwireri wa Mukiraai cuenta cómo su trayectoria educativa en el exterior le ha permitido entender que las naciones más ricas “que han hecho progresos y han contribuido a la civilización moderna han pasado por el estado de la explotación” (WA THIONG’O, 2018; p. 218). Para que esto suceda, es imperativo arrebatárle el poder a los obreros y campesinos para traspasarlo a “los héroes del robo y del atraco; en inglés podríamos decir a aquellos que poseen el *business know-how* capitalista” (p. 218). Otro participante, Nditika wa Nguunji reivindica la importancia de copiar en todo el modelo educativo europeo. Aunque antes del *Uhuru*, gente como él no podía estudiar equitación, ahora que llegó sus hijos lo hacen y le gritan desde el lomo de los caballos “¡Papi! ¡Papi!, igual que los niños europeos *Uhuruuu!*” (2018; p. 235).

Más tarde, en un receso, Wariinga tiene un sueño mientras descansa recostada a un árbol. En el sueño, la voz de una serpiente [la del tentador] manifiesta que incluso el certificado de Cambridge que ella posee es incluso una educación, aunque sólo la habilite para desempeñarse como secretaria. Según la voz, toda la culpa recae sobre los profesores, ya que todos los estudiantes tienen ojos y oídos, pero no se les enseña a ver y oír su realidad. Él le dice a Wariinga,

Porque se les ha enseñado a ver y oír un solo mundo. ¿Qué estabas diciendo sobre dos mundos? Querías decir el mundo de los que roban y el mundo de los que son robados; los mundos de los señores del robo y de las víctimas del robo, de los opresores y de los oprimidos, de los que comen lo que otros han producido y de los que producen. (WA THIONG’O, 2018; p. 247)

Según la voz, Kimeenderi wa Kanyuanjii, un participante más de la competición, ganará el concurso porque propondrá al jurado evaluador que la educación de los niños en las escuelas valide el robo, el hurto y el atraco. Dichas acciones y aptitudes se celebrarán. El malintencionado vivirá del bienintencionado y esto será elogiado, “sólo leerán literatura que glorifique el sistema de comer carne humana y beber su sangre” (p. 251), los libros de texto



que se utilicen instruirán que el robo y el hurto fundó el mundo y será así por el resto de los tiempos. No obstante, él irá más lejos. Kimeenderi wa Kanyuanjii propondrá la construcción de iglesias y mezquitas en donde curas y líderes espirituales sermonearán que el sistema de ordeñar el sudor humano es un mandato de Dios. En ellas cantarán el himno *shamba* con el cual se internalizará que sólo quienes sufran y padezcan los más dolorosos trabajos terrenales podrán heredar el reino de los cielos.

Además de proponer la creación de escuelas que glorifiquen obtener riquezas a costa de la desgracia de otros, propondrá la construcción de auditorios para conciertos y películas que presente “[l]as víctimas del canibalismo [...] como un pueblo feliz y contento” (WA THIONG’O, 2018; 251). Igualmente, la inauguración de imprentas, periódicos y revistas que desacredite a quienes se opongan al sistema capitalista y que, por el contrario, celebre las hazañas de quienes beben la sangre y sudor de quienes producen con el trabajo hecho con las propias manos. Esto será un propósito que ocupará la lista de prioridades. Finalmente, planteará la idea de crear cárceles para castigar a los desobedientes y cervecerías, bares y discotecas donde las personas se puedan embriagar para que se desentiendan de su dolor y se idioticen aún más y logre captar la atención de quienes no se han dejado hipnotizar por las iglesias o la escuela.

Como se ha podido observar, la educación colonial a la cual Ngugi wa Thiong’o se refiere en *El diablo en la cruz* está permeada por una noción de colonialidad del saber, el cual reproduce relaciones de dominación con base en la idea de que unos conocimientos ajenos a los propios son válidos (QUIJANO, citado en NASCIMENTO; BOTHELO, 2010), que es puesta en evidencia por medio de personajes como Gaturia y los participantes de la competición en la “Fiesta del diablo”. El primero reclama y pregunta por la relevancia y centralidad de las lenguas vernáculas y sus productos en los planes de estudio para la estructuración de un sistema político realmente independiente. Los segundos reconocen que para que en un sistema primen la legitimidad y reproducción de valores y prácticas depredadoras de la vida, las instituciones educativas y las esferas públicas deben jugar un papel central en la domesticación de las mentes de los receptores de información. Igualmente, la novela muestra cómo el neocolonialismo fue delegado por los amos blancos, antes de partir, a los sirvientes de piel negra más leales para confundir a las masas en torno a prácticas de gobernabilidad. Ahora, gente negra dirige la nación, pero los valores y creencias coloniales



permanecen y son los que rigen las dinámicas políticas y económicas con la intención de controlar el sistema educativo, las culturas nacionales y, con ellas, la mente del pueblo para obtener control absoluto sobre las formas de relación entre humanos y humanos y humanos y cosas.

2.2.2. La educación descolonial en *El diablo en la cruz*

La educación descolonial es un intento por rebatir y desterrar el legado colonial heredado desde el contacto violento entre civilizaciones a lo largo de la historia mundial; en otras palabras, ella es una tentativa que gira en torno a resignificar, desde la perspectiva de los desposeídos, la historia y las relaciones sociales, epistémicas, culturales, etcétera, que en ella se han establecido como válidas y “normales”, en tanto se han instituido parámetros depredadores de interacción entre culturas y sus miembros, que son la *norma* (GELAMO et al., 2022; MACHADO, 2014). Un ejemplo de lo anterior es el acervo de conocimiento que se enseña en las instituciones educativas en básica primaria, educación media y universitaria en las antiguas colonias europeas donde los contenidos que se presentan han sido producidos, en su mayoría, por hombres blancos, heterosexuales, europeos, de clase media. Sus ideas abundan en áreas del conocimiento tales como literatura, historia, ética, filosofía, matemática, química, entre otras. En el área de lenguas, los idiomas que predominan son de origen europeo tales como el inglés, español, portugués, italiano, alemán, entre otras.

Cuando el conocimiento se muestra como producto proveniente de un único centro de producción, se transmite la idea, la sensación y, con ellos, el imaginario de que desde en el resto de los lugares, lenguas que en ellos se hablan y habitantes que en ella viven, nada relevante existe, por tanto, dichas esferas deben estar destinadas a absorber y asimilar las lenguas y artefactos culturales provenientes de afuera. Tal es la manifestación que Ngugi wa Thiong’o comunica con su novela. En *Descolonizar la mente* (2015), el intelectual keniano explica que uno de los objetivos que deseaba alcanzar con *El diablo en la cruz* gira en torno a demostrar a sus lectores cómo la Modernidad, escenificada en la Kenia moderna, en realidad es un empeño europeo por homogenizar lingüística y culturalmente la población antiguamente colonizada para, luego, manipular los medios de producción y, con ellos, sus prácticas de vida. La independencia de Kenia lograda en 1963 sólo era un trámite legal, porque política y económicamente estaban aún sujetos a los mandatos de las metrópolis euronorteamericanas.



Los intentos por descolonizar la cultura y, con ella, la mente de sus compatriotas pasa por volver a las raíces lingüísticas propias (FANON, 2015), ya que, según él, los conceptos, ideas y conciencia misma de los individuos emergen del intercambio de información entre la experiencia de los objetos y la necesidad de producción para sobrevivir. La producción es cooperación, es comunicación.

Para Ngugi wa Thiong'o (2015), las lenguas se originan por la necesidad que los seres humanos tienen de relacionarse para sortear vicisitudes presentes en el mundo de las cosas. Así, para lograr perpetuarse en el tiempo y el espacio el habla y la escritura se convierten en herramientas indispensables para conservar y transmitir memorias útiles a quienes existirán en el futuro. Las memorias preservadas y legadas se convierten en el acervo cultural que definen las particulares formas de ser de un conglomerado de personas en el mapa geopolítico. Cuando se pierden o se destruyen los legados históricos preservados en la oralidad y la escritura de una cultura, sin duda, se deterioran las oportunidades que la humanidad en su conjunto tiene para sobrevivir. *El diablo en la cruz* es un llamado de atención sobre este asunto.

Gaturia, por un lado, manifiesta ante Wariinga, Mwaura, Wangari, Muturi y Kimeenderi que “[l]as raíces de la cultura nacional keniana sólo pueden buscarse en las tradiciones de todas las nacionalidades de Kenia” (WA THIONG’O, 2018; p. 77). Para ello, reconoce él que la literatura oral, u oratura, es el alma de la nación en tanto de ella se originan todos los géneros literarios, escritos u orales. En un encuentro que él tiene con un anciano sabio, este le dice,

¿No te han enseñado que la literatura es el tesoro de una nación? La literatura es la miel del alma de la nación, conservada para que sus hijos la saboreen siempre, pero un poco cada vez. En gikuyu se dice que quien guarda algo nunca pasará hambre [...] Una nación que ha abandonado su literatura es una nación que ha vendido su alma y se ha convertido en un mero cascarón. (WA THIONG’O, 2018; p. 81)

Los relatos orales, las fábulas, los cuentos, lejos de ser mera farfullería sobre personajes imposibles, son narraciones lógicas en torno a símbolos (DUSSEL, 2016). Lo importante que se debe tener presente sobre estas formas es que explican la naturaleza y el mundo humano. Los símbolos, inundados de una multiplicidad de significados, obligan a la audiencia a elevar su imaginación, su capacidad interpretativa y racional. Si bien al principio se puede considerar que contienen demasiados referentes maravillosos y sobre-humanos, una



vez sometidos a análisis rigurosos de la razón se puede observar que ellos son lógicos en tanto describen o proponen un orden. Desde un paradigma descolonial, se propone que la educación formal recupere dichas formas populares, creadas, muchas veces, con el auxilio de lenguas vernáculas, para captar el legado epistémico más precolonial.

Muturi, el obrero miembro de un sindicato de trabajadores, por otro lado, en medio de una protesta afuera del lugar donde se lleva a cabo la “Fiesta del diablo” invita a Gatuiria y a Wariinga a unirse a la manifestación, junto con otros estudiantes, en contra del robo y hurto legal, que la misma fuerza pública defiende. Muturi pregunta a Gatuiria y Wariinga,

¿Habéis visto alguna vez a la policía atacar a los patronos por negarse a subir el sueldo de los trabajadores? Pero ¿qué sucede cuando los trabajadores van a la huelga? ¡Y tienen la audacia de hablar de violencia! ¿Quién planta la semilla de la violencia en este país? (WA THIONG’O, 2018; p. 271)

Más tarde, el mismo Muturi invita a nuestros dos protagonistas a perder el miedo, ya que sólo la organización numerosa de obreros, desempleados y estudiantes del país podrán hacer efectivas las demandas de quienes con el sudor de su frente multiplican las riquezas de quienes no trabajan con sus manos. Él les dice, “[a]migos, venid y uníos a nosotros. Prestadnos vuestra educación y no deis la espalda al pueblo” (p. 271). Al respecto, es necesario recordar que desde una perspectiva descolonial el conocimiento es un producto humano que está, que debe ser, puesto al servicio de los seres humanos. Cuando éste se utiliza para controlar, dominar, establecer jerarquías u oprimir y hacer sufrir, entonces se ha sucumbido a la ceguera y oscuridad colonial (MACHADO, 2014).

Wangari, una campesina agikuyu, trae consigo el legado de la lucha *Mau Mau*, o *Ejercito Keniano por la libertad y la tierra*, y con él el ímpetu por recuperar la memoria. Ella recuerda a sus interlocutores sobre el *Harambe* del Mau Mau como una organización unida en torno al ideal de “extender el humanitarismo” cuyo objetivo era “proteger nuestro país” (WA THIONG’O, 2018; p. 50-1). Ellos no se rebelaron por dinero sino por amor a sí mismos y a sus connacionales. En la época colonial, los africanos no eran considerados ni siquiera como ciudadanos de tercera clase. En *Dreams in a time of war*, Ngugi wa Thiong’o (2011) cuenta cómo los trenes estaban divididos en vagones con etiquetas de primera clase, reservados para europeos blancos; segunda clase, reservados para hindúes residentes en Kenia y los sin nombre, reservados para los africanos. Igualmente, Wangari cuenta cómo las mujeres jugaron un rol crucial en dicha rebelión debido a que eran las designadas para fabricar y



proveer municiones a los combatientes de las montañas, nada comparado con lo que se espera de ellas en la Kenia moderna: proporcionar placer a los jefes de las empresas donde van a pedir trabajo, porque, al parecer, no son aptas para nada más (WA THIONG'O, 2018; p. 51). Ella recuerda, finalmente, que el sexo femenino fue de importancia para las comunidades en los tiempos precoloniales, reminiscencia que se desvanece con el neocolonialismo (WA THIONG'O, 2018; p. 51).

Finalmente, Mwireri wa Mukiraai, el empresario nacional, quien, aunque no estaba en contra de engañar y explotar la población nacional de Kenia para enriquecer únicamente a unos pocos, exhortó a los asistentes a la competencia de ladrones y atracadores a no correr “tras las cosas extranjeras, seguir las huellas de otra gente, cantar solamente canciones compuestas por otros, unirnos a los coros entonados por solistas de otras tierras. Podemos componer nuestras propias canciones, producir nuestros propios solistas, cantar las canciones nosotros mismos” (WA THIONG'O, 2018; p. 322). Para él, la música, las canciones, la literatura, la educación propia pueden fortalecer una educación y cultura nacionales independientes de las extranjeras. No obstante, su intervención le costará la vida, pues al final de la novela será asesinado por proponer la traición a los amos extranjeros.

El establecimiento y éxito de una educación descolonial pasa por el cuestionamiento de los malestares que se instauran en el corazón y cuerpo de las personas. Esto inicia una búsqueda de fuentes epistémicas que ayuden a comprender qué está sucediendo afuera de sí y cómo ese contexto incide en el interior. En este sentido, Ngugi wa Thiong'o parece insistir, con el personaje de Jacinta Wariinga, quien, no olvidemos, intentó suicidarse en numerosas ocasiones porque no podía soportar las situaciones que estaba pasando y que a lo largo de la historia escucha atentamente a Wangari, Muturi, Gatuiria y los asistentes a la “Fiesta del diablo”, en insinuarnos que la pobreza económica, política, epistémica y cultural que se siente en Kenia es producto de dinámicas que se establecieron sutilmente durante el período colonial, donde se mostró a los colonizadores como exitosos y a los conquistados, y sus formas, como símbolo de fracaso y retraso. A propósito, el escritor keniano nos recuerda que una cosa es no querer producir voluntariamente y otra, muy diferente, es ser obligados violentamente a suprimir los artefactos culturales creados históricamente por un grupo, como ha sido el caso en las relaciones históricas que Europa ha tenido con sus colonias.



3. Consideraciones finales: relación de *El diablo en la cruz* con una perspectiva educativa desde América Ladina para la formación de docentes

Lélia González (1988) propuso la categoría de *América Ladina* con el propósito de rescatar y resaltar todas las contribuciones en materia lingüística, musical, literaria, espiritual y epistémica que los grupos invisibilizados por la historia oficial, escrita por los vencedores, han hecho a la conformación política, económica y social desde la conquista, esclavización y saqueo de Abya Yala por Europa. Este territorio, según ella, es el resultado de la mezcla accidental y voluntaria de varios grupos humanos que han coincidido en él. *América* denota un territorio poblado por blancos, aborígenes y africanos. *Ladina* honra las estrategias que los dos últimos grupos han creado para sobrevivir a los atentados reincidentes de exterminio y *blanqueamiento* tanto físico como mental de los pobladores. América Ladina es, entonces, un intento por re-cordar el legado ancestral de africanos e indígenas. Para ello, la historiadora y filósofa brasileña recurrió al psicoanálisis para develar una *neurosis cultural racial* no sólo brasileña sino también continental. La piel negra heredó significados negativos y los cuerpos negros son significantes en disputa (GONZÁLEZ, 2018; HALL, 2003). En una entrevista, Asante (DR..., 2021), por ejemplo, llama la atención sobre el hecho de que antes de que la comunidad negra adquiriera ciudadanía en Estados Unidos, sus integrantes eran considerados dóciles y pacíficos; empero, una vez ésta fue alcanzada, los medios de comunicación masiva y los productos culturales de diversión y entretenimiento empezaron a promover una imagen violenta y subversiva. Similarmente, González (2018) estudió cómo el portugués brasileño utilizaba muchos vocablos propios de las lenguas africanas de la gente negra en Brasil; por lo tanto, bautizó dicha lengua como *pretuguês* para hacer alusión a los *prêtos* brasileños y la influencia que ellos han tenido en la lengua nacional de Brasil. Igualmente, se dio a la tarea de investigar y diseñar cursos universitarios en los cuales las religiones y la música africana fueran enseñadas con el objetivo de develar que, tanto Brasil como América, estaban lejos de ser una democracia racial (BARRETO, 2020; CARDOSO, 2014).

América Ladina designa un pensamiento y una práctica política, cultural, social, económica, educativa que busca recuperar del anonimato, y revivir de la muerte simbólica todos aquellos conocimientos, junto con los cuerpos responsables de su producción, que fueron desaparecidos con la conquista y esclavización de los pueblos que históricamente han compuesto este territorio y que han alimentado con su sangre, sudor y silencio su progreso. En



otras palabras, los mundos descritos y presentados desde una perspectiva Ladinoamefricana intentan afirmar la negatividad. Lo anterior se materializa cuando, al darnos cuenta que todo el conocimiento científico y estético ha provenido de cinco grandes centros, Inglaterra, Italia, Alemania, Francia y Estados Unidos (GROSFOGUEL, 2013), movemos el foco de atención hacia centros de producción epistémica menos evidentes: África, Asia, grupos afrodiaspóricos diseminados a lo largo y ancho del planeta, indígenas y, con ellos, temas de aparentemente nula relevancia, para los centros convencionales, adquieren protagonismo. Contenidos en torno a religiones y espiritualidades, música, ancestralidad, género, economía, filosofías africanas y afrodiaspóricas, indígenas y diversidades sexuales y de género, entre otros, son el foco de atención, no ya tratados como asuntos exógenos que se deben tratar para ser subsumidos y asimilados por las culturas dominantes blancas y blanqueadas, monoteístas, herederas de jerarquías suicidas, sino como cuestiones endógenas que se muestran como ingredientes fundacionales de las dinámicas culturales, políticas, regionales e interregionales que deben ser conocidas ampliamente para amenizar las relaciones al interior de los países, de los continentes y del planeta tierra.

El diablo en la cruz es un intento, por un lado, por denunciar los abusos que las poblaciones más vulnerables deben sufrir para sobrevivir. Tal es el caso de Jacinta Wariinga quien, en la novela, es el personaje que simboliza el malestar cultural que experimentan las mujeres, o quienes encarnan la feminidad en sus cuerpos, en los ámbitos románticos, laborales y académicos. Sólo cuando ella aprende, en compañía de personas que habían analizado críticamente desde la periferia la sociedad poscolonial keniana, que su situación ha sido una herencia de experiencias coloniales es que se dispone a trabajar para convertirse en protagonista de la historia: ingresa a una universidad, toma clases de artes marciales, trabaja en lo que siempre deseó, etcétera. Aquí, ella entiende que, para transformarse en protagonista de su propia historia, debe empezar por revertir su propia condición de opresión. La novela muestra cómo la experiencia examinada a la luz del conocimiento hace libres a las personas. Por otro lado, es una tentativa por poner en primera plana una novela netamente africana. Su escritura originalmente en *gikuyu*, y luego traducida a otras lenguas, es la primera característica que ayuda a comprender qué componentes integran un proyecto descolonial más amplio desde el cual se avizora que la defensa, conservación y aprendizaje de lenguas



ancestrales no sólo permite *re-cordar* los hilos de la memoria, sino que ayuda a *re-membrar*⁷ las partes ignoradas o perdidas de una comunidad al optar por hacer de una lengua, diferente a la colonial, su medio primario de comunicación. Además, la inclusión de elementos musicales denota, mirado desde cerca, cuan importante es la música en la cotidianidad de las naciones afro y afrodiáspóricas junto con reflexiones sobre la vida derivadas de la filosofía *Ubuntu*⁸.

Finalmente, muestra cuan necesario es analizar los medios de comunicación masiva, la industria del entretenimiento y la publicidad, ya que ellas influyen en la percepción de sí, en la construcción de un *yo* consciente, y la de otros en relación con el cuerpo. La violencia estética y epistémica en torno al blanqueamiento de la piel y el alisamiento del cabello, entre otros procedimientos, puede dejar secuelas físicas y psicológicas duraderas que, tal y como muestra Jacinta Wariinga, pueden desembocar en la no-aceptación de sí y culminar, igualmente, en la extinción voluntaria de la propia vida.

Los tipos de reflexión en torno a los tipos de educación que *El diablo en la cruz* denuncia y expone pueden ser abordados en un contexto de formación de docentes, en general, de lenguas, específicamente, y en un contexto escolar amplio para contribuir a la visibilización de estudios y apuestas epistémicas que complementan la del autor en cuestión. Por un lado, la novela puede ser una excusa para abordar el racismo en las películas, los medios de comunicación y las redes sociales (BORGES; MELO, 2019; CARVALHO; DOMINGUES, 2018; CARVALHO; DOMINGUES, 2017; PINTO-BAILEY, 2021; PRYSTHON, 2016); las historietas y manga (AGOSTINHO, 2017 & 2019), la estructura curricular escolar en general (ROCHA, 2014) y la música (QUINTERO RIVERA, 2020),

⁷ En una entrevista para Louisiana Channel, Ngugi wa Thiong'o (NGŪGĨ..., 2015) utilizó un juego de palabras con *re-member*, que en español significa re-cordar, y *dis-member*, que en español significa des-membrar, para aclarar cómo las fuerzas coloniales recurrieron a la abolición y prohibición de las lenguas nativas de los pueblos conquistados con el objetivo de obligar a los hablantes vencidos a olvidar sus raíces, su historia y con ellos, su identidad como grupo. *Re-cordar* y *re-membrar*, entonces, las utilizo como palabras/imágenes que indican las acciones de volver sobre los rastros dejados siguiendo un hilo que lleva al origen y de restituir los miembros perdidos o arrebatados con la intención de resaltar la importancia de rescatar del olvido y de la irrelevancia las lenguas vernáculas de los pueblos afrodiáspóricos y ancestrales de *América Ladina*.

⁸ Cuando la madre de Jacinta Wariinga se dio cuenta de su embarazo y de su intento de suicidio por tal causa, le dijo: "Nuestros antepasados dicen que solo un loco mama de los pechos de su madre muerta. Wariinga, ¿sabes cuántas mujeres esperan un hijo sin llegar a tenerlo nunca? Un niño es un don especial que se entrega a un hombre o a una mujer, incluso aunque esté soltera. Tener un niño no es una maldición, y nunca debes volver o pensar en quitarte la vida por su causa." (WA THIONG'O, 2018; p. 243). Esta escena evoca un aspecto importante de la filosofía *Ubuntu*, de la que Mogobe Ramose (2002) es su más visible exponente, que nos recuerda que todas las vidas son importantes, ya que ayudan a fortalecer la vida y la vitalidad además de que quienes nacen perpetúan la vida; por lo tanto, los embarazos no deseados no son una carga, ya que la comunidad se encarga de su cuidado y crianza.



productos culturales que, junto a la novela, están resignificando los cuerpos negros y sus expresiones lingüísticas, estéticas y epistémicas, los cuales representan la negritud, la africanidad, la afrodiáspora y la *alteridad* como expresiones compuestas por individuos talentosos, capaces de lograr hechos heroicos, en el caso de la resignificación de los personajes negros en las historietas, que recurren a la música y la religión (SEGATO, 2007) para entablar relaciones horizontales en el diálogo rimado con instrumentos musicales, colores y movimientos corporales para crear o instituir normas que regulen la vida comunitaria.

Por otro lado, la historia se convierte en un signo de interrogación que interpela las formas en que dialogamos, es decir, ¿con quién se dialoga verdaderamente: con quien piensa como nosotros o por el contrario con quien diverge de nuestras creencias y certezas? ¿Se dialoga realmente cuando nos rehusamos a entrar en el mundo del otro? En este sentido, leer *El diablo en la cruz* desde una perspectiva *ladinoamefricana* en un ámbito de formación docente y ciudadana se presenta como una oportunidad ideal para estudiar y pensar la historia de que somos herederos, en este lado del globo, y el mundo globalizado que habitamos con la mirada de quienes no han sido porque han sido negados, pero que desean ser. En realidad, es la multiplicidad de historias que narran un mismo evento desde diferentes perspectivas lo que nos da las herramientas para juzgar mejor (BEUCHOT, 2016).

Tal es el objetivo de utilizar el término de *América Ladina* como uno de varios topónimos posibles para nombrar el continente habitado, desde el cual se invita a sentir, experimentar, educar e investigar la realidad mundial y global. Es, entonces, desde este paradigma que Ngũgĩ wa Thiong'o ha sido invitado a conversar. Su apuesta literaria, epistémica y lingüística es también considerada aquí una invitación educativa que nos anima a leer la letra leyendo el mundo, y viceversa para mirarnos mejor como individuos, pueblo y raza desde un sinnúmero de ángulos con el objetivo de pisar el suelo por donde caminamos más cuidadosa, delicada, responsable e informadamente.

REFERENCIAS

ABIS, P. (2011). Class struggle, elitism and social collectivism in Ngũgĩ Wa Thiong'o's



- Devil on the cross: A Marxist approach. 2011, 42 p. Dissertation (Master in Literature). School of Humanities and Media Studies, Dalarna University, Dalarna, 2011.
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A519152&dswid=-3555>
- AGOSTINHO, E. África em Quadrinhos. Em MACEDO, M.; LACERDA, G. & MIRANDA, A. (Orgs.), Ensino e Diversidade: a práxis docente em meio ao pluralismo atual. Porto Seguro: Oya Editora, 2019, p. 171-204.
https://docs.wixstatic.com/ugd/4713eb_147c9c151bc04f539d5b74a8f9f75cd4.pdf
- AGOSTINHO, E. Que “negro” é esse nas histórias em quadrinhos?: uma análise sobre o Jeremias de Maurício de Sousa. 2017, 184 f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-raciais). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2017. https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/82_Elbert%20de%20Oliveira%20Agostinho.pdf
- BALOGUN, F. Ngugi’s Devil on the Cross: The Novel as Hagiography of a Marxist. *Ufahamu: A Journal of African Studies*, v. 16, n. 2, p. 76-99, 1988.
- BARRETO, R. Amefricanity. The black feminism of Lelia Gonzalez. *Radical Philosophy*, v. 209, p. 15-20, 2020.
- BEUCHOT, M. Hechos e interpretaciones. Hacia una hermenéutica analógica. México: FCE, 2016.
- BORGES, R., & MELO, G. Quando a raça e o gênero estão em questão: Embates discursivos em rede social. *Revista Estudos Feministas*, v. 27, n. 2, p. 1-13, 2019.
<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n254727>
- CARDOSO, C. Amefricanizando o feminismo: O pensamento de Lélia Gonzalez. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, p. 965-986, 2014.
- CARVALHO, N., & DOMINGUES, P. Dogma feijoad a invenção do cinema negro brasileiro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 33, n. 96, p. 2-18, 2018.
<https://doi.org/10.17666/339612/2018>
- CARVALHO, N., & DOMINGUES, P. (2017). A representação do negro em dois manifestos do cinema brasileiro. *Estudos Avançados*, v. 31, n.89, p. 377-394, 2017.
<https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.31890027>
- DUSSEL, E. Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad. (Primera reimpressão). Ciudad de México: Ediciones AKAL México, S.A. de C.V, 2016.
- DUSSEL, E. Filosofía de la liberación. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2018.



ELMA, S. Voicing Oppression: A Rhetorical Reading of Ngugi wa Thiong'o's Devil on the Cross. 2010, 30 p. Dissertation (Master in Literature). Karlstad University, Faculty of Arts and Education, Department of Languages, Karlstad, 2010. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A436615&dswid=3944>

FANON, F. Los condenados de la tierra. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2015.

FREIRE DANTAS, L. T. Descolonização Curricular: A filosofia africana no ensino médio. São Paulo: Editora PerSe, 2015.

FREIRE DANTAS, L. T. Enegrecer a Universidade para vivenciar o conhecimento. Revista de Filosofia Aurora, [S. l.], v. 33, n. 59, 2021. DOI: 10.7213/1980-5934.33.059.DS01. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27928>.

GELAMO, R. P., GARCIA, A. V., & RODRIGUES, A. (2022). Descolonizar a filosofia brasileira: Desafios éticos e políticos para as filosofias do sul global. Trans/Form/Ação, 45(spe), p. 415-438, 2022. <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2022.v45esp.20.p415>

GONZÁLEZ, L. A Categoría Político-Cultural de Amefricanidade. Tempo Brasileiro, 92/93, p. 69-82, 1988.

GROSGOUEL, R. Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Tabula Rasa, 19, p. 31-58, 2013. <https://doi.org/10.25058/20112742.153>

KASANGA, L. A., & KALUME, M. The use of indigenized forms of english in Ngugi's Devil on the Cross: a linguistic and sociolinguistic analysis. African Languages and Cultures, 9(1), p. 43-69, 1996. <https://doi.org/10.1080/09544169608717799>

MACHADO, A. F. Filosofia africana para descolonizar olhares: Perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais. #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 3, n. 1, 2014. <https://doi.org/10.35819/tear.v3.n1.a1854>

MAGRAY, A. Devil on the cross by Ngugi Wa Thiong'o: As a piece of political fiction and powerful critique of capitalism. India Literaria (Issn 2229-4600), v. 9, n. 1-2, Kashmir University, 2019.

MALEMBANIE, N. K. Satirical Art in Ngugi Wa Thiongo's Novel Devil on the Cross. SSRN Electronic Journal, 2011. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2019754>

NASCIMENTO, W. F. do, & BOTELHO, D. M. O currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais: A colonialidade e a educação. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, v. 14, p. 66-89, 2010.

NDIGIRIGI, G. Character Names and Types in Ngugi's Devil on the Cross. Ufahamu: A



Journal of African Studies, v. 19, n. 2-3, 1991. <https://doi.org/10.5070/F7192-3016792>

OGUDE, J. A. Allegory and the grotesque image of the body: Ngugi's Portrayal of depraved characters in Devil on the cross. *World Literature Written in English*, v. 36, n. 2, p. 77-91, 1997. <https://doi.org/10.1080/17449859708589276>

PINTO-BAILEY, C. F. Black Brazilian Feminisms: From Page, to Stage, to Screen. Review: *Literature and Arts of the Americas*, v. 54, n. 1, p. 34-44, 2021. <https://doi.org/10.1080/08905762.2021.1904649>

PRYSTHON, A. F. Stuart Hall, os estudos fílmicos e o cinema. *MATRIZES, [S. l.]*, v. 10, n. 3, p. 77-88, 2016. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v10i3p77-88. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/122401>

QUINTERO RIVERA, Á. G. La danza de la insurrección: Para una sociología de la música latinoamericana. Buenos Aires: CLACSO, 2020.

RAMOSE, M. B. The ethics of ubuntu. In: COETZEE, P. H.; ROUX, A. (eds). *The African Philosophy Reader*. New York: Routledge, 2002, p. 324-330

Rocha, A. M. da. (2014). EXCLUSÃO INTELECTUAL DO PENSAMENTO NEGRO. *PÓLEMOS – Revista de Estudantes de Filosofia da Universidade de Brasília*, v. 3, n. 5, p. 103-119, 2014. <https://doi.org/10.26512/pl.v3i5.11587>

SEGATO, R. La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2007.

WA THIONG'O, N. *Dreams in a time of war. A childhood memoir*. New York: Anchor Books, 2011.

WA THIONG'O, N. *Descolonizar la mente*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U., 2015.

WA THIONG'O, N. *El diablo en la cruz*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U., 2018.

Videos

DR. Molefi Kete Asante: Afrocentricity, Knowledge and Power. 24 Feb. 2021. 1 video (56 min. 46 sec.). Published by the channel The Ka Institute. Available from: <https://www.youtube.com/watch?v=pTv7yjB6ztU>. Accessed: 1 June. 2022.

NGŨGĨ wa Thiong'o Interview: Memories of Who We Are. 13 Oct. 2015. 1 video (18 min. 18 sec.). Published by the channel Louisiana Channel. Available from: <https://www.youtube.com/watch?v=AYP9sJvDcYE>. Accessed: 16 Jan. 2023.