



**Historias compartidas: avivando la creación literaria y la escritura de narrativas en niños y niñas a partir del encuentro con el libro álbum**

Isabela Gutiérrez Díaz

Farly Yarley López Díaz

Luisa Trujillo Álvarez

Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

Zoheila Julieth Mazinani García, Doctor(a) (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

---

<b>Cita</b>	(Gutiérrez, López & Trujillo, 2024).
<b>Referencia</b>	Gutiérrez, I., López, F., Trujillo, L. (2024). <i>Historias compartidas: avivando la creación literaria y la escritura de narrativas en niños y niñas a partir del encuentro con el libro álbum</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	

---



Grupo de Investigación: Somos Palabra: Formación y Contextos  
Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes

**Decano:** Wilson Antonio Bolívar Buriticá

**Jefe departamento:** Cártul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

A nuestra amistad que ha sido lo que nos ha sostenido en cada paso de este camino. Este trabajo es el reflejo no sólo de nuestro esfuerzo, sino también del profundo vínculo que hemos construido, que nos fortalece y que nos impulsa a seguir soñando juntas.

## **Agradecimientos**

Agradecemos a nuestras familias por creer en nosotras, por ser el puente y el impulso que nos ha llevado hasta el final de este viaje, por acogernos en amor y por acompañarnos en respeto.

A nuestras parejas, por ser parte esencial del camino, por su compañía, apoyo y abrazo, por sostenernos, por sus palabras de aliento y por su ayuda en cada uno de nuestros proyectos.

Un agradecimiento especial a nuestra asesora de grado, Zoheila Mazinani, que nos ha transmitido su amor por la literatura, por inspirarnos y convencernos de ser escritoras de literatura infantil y por su entrega, claridad y compromiso.

A los niños y niñas del Colegio Cosmo Schools por su acogida, les agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus mundos y hayan sido nuestros cómplices en esta aventura literaria.

Agradecemos a la Universidad pública por ser el cimiento de nuestra formación, por transformar nuestras vidas y construirnos como profesionales con sentido social y compromiso ético, pero, sobre todo, por tocarnos en humanidad y engrandecer nuestra empatía.

Y, finalmente, nos agradecemos a nosotras, por ser nuestra mayor motivación y apoyo, por dejarnos contagiar de risas e historias, y por el goce de tenernos y disfrutarlos.

## Tabla de contenido

Tabla de ilustraciones	8
Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Planteamiento del problema	13
Historias que nos develan: una apertura al acontecimiento desde la investigación narrativa	13
Donde habitan los monstruos del alma - Acontecimiento	14
Experiencias que marcan, educación que une	16
Problema de investigación	18
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Ecos de reflexión: Antecedentes para la comprensión	21
Libro álbum	22
Creación literaria	24
Narrativa	27
Cimientos del saber: sobre el marco teórico en nuestra investigación	30
Infancia y Literatura Infantil: una relación de matices	31
La literatura en la escuela	35
El libro álbum como un tejido literario	37
La creación literaria como experiencia y posibilidad	41
Identidad narrativa	43
Rutas narrativas: a propósito de la metodología de investigación	46
Taller de la palabra: un espacio para movilizar el pensamiento	47

Trazos y grafos: repensarse el libro álbum en la escuela	48
Cosmo Schools: una perspectiva alterna a la educación tradicional	49
Investigar desde lo cualitativo	51
Taller literario: una apuesta por el hacer y la creación	52
La investigación como experiencia, narración y creación	56
Escribir literatura infantil como decisión metodológica	62
Voces que tejen conocimiento: a propósito de los resultados investigativos	70
<i>Manos que construyen</i>	70
<i>Descubriendo el vacío</i>	74
<i>Las bacterias más feas del mundo</i>	78
Sintaxis narrativa: develando hallazgos	81
En el interior de la creación: nuestras voces literarias	82
<i>Cuando estallan las burbujas</i>	82
<i>El Universo en Aurelio</i>	85
<i>El nacimiento de un nuevo diente de león</i>	89
Un puente entre experiencia y narración: Discusión a partir de los relatos y los postulados de la triple mimesis de Ricoeur.	94
Triple mimesis: Manos que construyen	94
Triple mimesis: Descubriendo el vacío	95
Triple mimesis: Las bacterias más feas del mundo	96
Encuentros finales: un diálogo entre la literatura y la creación. A propósito de las conclusiones de la investigación	98
Eje 1: Encuentro literario y narración creativa	98
Eje 2: La literatura en el entorno escolar	99
Eje 3: El ejercicio de Investigación + Creación literaria	101
Referencias	105

Anexos	109
Anexo 1. Bitácora. Reflexiones temáticas para la investigación	109
Anexo 2. Bitácora. Ejercicios literarios	109
Anexo 3. Bitácora. Talleres literarios y formato de planeación	109

## **Tabla de ilustraciones**

Ilustración 1. Un refugio para la tristeza - Eva Peláez	71
Ilustración 2. Vacío - Juanita Díaz	74
Ilustración 3. El juego de las formas - Martina Ospina	78

## Resumen

Esta investigación explora el papel del libro álbum como avivador de la creación literaria y la construcción de narrativas en estudiantes de segundo grado del colegio Cosmo Schools en Medellín. A través de la metodología de Investigación + Creación, se busca generar experiencias estéticas en los niños y niñas, abriendo la posibilidad de una literatura infantil que despierte la creatividad, la reflexión y el autodescubrimiento. Mediante talleres y lecturas de libros álbum, los estudiantes exploran nuevas formas de expresión creativa, donde se promueve la creación de sus propias historias, conectando así, con su entorno y sus emociones. La experiencia y análisis con los talleres permiten comprender que el libro álbum anima en los niños la exploración de su identidad y la narración de sus vivencias, posicionando la literatura como una puerta hacia la creación de mundos posibles y al niño (a), como escritor literario. Esta capacidad de escribir literatura se irradió hasta las investigadoras, quienes también participaron en un proceso creativo al desarrollar sus propias narrativas como maestras y encontraron en la escritura literaria la posibilidad de expresarse desde sus experiencias personales y profesionales.

*Palabras clave:* literatura infantil, creación literaria, narrativas, libro álbum, infancia.

### **Abstract**

This research explores the role of the album book as an enlivener of literary creation and the construction of narratives in second grade students of Cosmo Schools in Medellin. Through the methodology of Research + Creation, we seek to generate aesthetic experiences in children, opening the possibility of a children's literature that awakens creativity, reflection and self-discovery. Through workshops and album book readings, students explore new forms of creative expression, where the creation of their own stories is promoted, thus connecting with their environment and emotions. The experience and analysis with the workshops allow us to understand that the album book encourages children to explore their identity and the narration of their experiences, positioning literature as a door to the creation of possible worlds and the child as a literary writer. This capacity to write literature radiated to the researchers, who also participated in a creative process by developing their own narratives as teachers and found in literary writing the possibility of expressing themselves from their personal and professional experiences.

*Keywords:* children's literature, literary creation, narratives, album book, childhood.

---

## Introducción

La literatura infantil y el acto de narrar ocupan un lugar fundamental en el desarrollo cultural y emocional de los niños. A través de las historias, los pequeños no sólo descubren el mundo que los rodea, sino que también construyen sus propias realidades, emociones y comprensiones del entorno. En el ámbito educativo, la literatura ha sido llevada, principalmente, como una herramienta para enseñar habilidades lingüísticas, limitando su potencial como experiencia cultural, artística y emocional, como una forma de arte que conecta con las experiencias humanas más profundas. Esta visión restrictiva ha dejado de lado una dimensión más profunda de la literatura, en este caso, de la literatura infantil, relacionada con su capacidad para despertar la creatividad, fomentar la reflexión y para permitir que los niños y niñas expresen su propia visión del mundo y sean creadores de sus propias historias<sup>1</sup>.

En este trabajo de grado, exploramos, entonces, un enfoque diferente: ver y asumir la literatura infantil, y en particular el libro álbum, como actores protagónicos en la relación con los estudiantes y para ello, nos enfocamos en comprender cómo el encuentro con el libro álbum aviva la creación literaria y el desarrollo de narrativas en niños y niñas de segundo grado del colegio Cosmo Schools en Medellín. Esta investigación, por tanto, está dirigida a generar una experiencia estética y reflexiva en los niños y niñas, donde la literatura no sólo sea presentada como un medio de aprendizaje formal, sino una puerta hacia la exploración de la propia identidad y la conexión con el mundo interno y externo de los estudiantes. Al fomentar estas experiencias creativas, el objetivo es que los niños y niñas se conviertan en agentes activos en la construcción de sus propias historias, ampliando así su capacidad para comprender y dar sentido a su entorno social y cultural.

Para ello, recurrimos a la investigación narrativa, la creación literaria y un enfoque hermenéutico investigativo como elementos que nos permitieron conectar y comprender el

---

<sup>1</sup> Este trabajo de grado se enmarca en la propuesta de investigación *Escribir, narrar y crear: la literatura infantil como posibilidad investigativa*, inscrita en la línea de investigación de Lectura, escritura y oralidad como acontecimientos de sentido en diferentes ámbitos educativos y culturales. Esta propuesta que acompañó cuatro trabajos de grado más, tenía como objetivo explorar las posibilidades que ofrece la Investigación + Creación en un ejercicio de indagación de maestros en formación de literatura y lengua castellana anudado a la literatura infantil y las narrativas, para construir propuestas investigativas innovadoras y sensibles donde los hallazgos investigativos son presentados a través de piezas literarias que nacieron a partir del método de escritura de literatura infantil Madriguera del Conejo (Método creado por Silvia Valencia, 2020, citado por Mazinani, 2023).

fenómeno. A través de esta metodología desarrollamos experiencias literarias en el aula, en la que los niños y niñas, a través de la mediación con el libro álbum, exploran la creación literaria y en la que nosotras, como maestras, hacemos lo mismo desde la construcción y reflexión conjunta, a partir de nuestras propias experiencias y desde la relación tejida con los estudiantes en este camino investigativo. Todas estas experiencias tienen, entonces, su florecimiento y análisis en los relatos, cuentos y hallazgos vividos y que se presentan a manera de ejercicio literario.

---

## Planteamiento del problema

### **Historias que nos develan: una apertura al acontecimiento desde la investigación narrativa**

Narrar es un acto inherente al ser humano, contar historias a través de la oralidad, la palabra escrita y la multiplicidad de formas que existen para ello, ha dotado la vida de sentido a quienes habitamos el mundo. La narración nos ha acompañado desde la antigüedad, creando puentes y conexiones entre eso que nos acontece y los relatos que le dan forma y logran capturar la esencia de nuestras vivencias. Hemos creado historias para compartir saberes, expresar emociones, pensamientos, formas de relacionarnos con el otro, en todo caso, para entender nuestro lugar en el mundo. Tal como lo afirma Murillo (2016)

En cualquiera forma en que se presenten los discursos narrativos, sea bajo la forma de relatos de vida, entrevistas, historias anecdóticas, biografías, estos poseen en común no solo la puesta en orden de acontecimientos y datos disímiles a partir de la urdimbre de una trama que se entreteje en la temporalidad, sino además se trata de una puesta en sentido. Lo cual quiere decir que la narración no es una mera representación de lo acontecido sino una forma mediante la cual el conjunto de acontecimientos se nos hace comprensible, nutrido de significaciones incorporadas a una construcción en la que se hacen visibles las relaciones que quizás no pueden ser vistas de otro modo sino a través de un complejo tejido de casualidades, causalidades e interpretaciones. Y, sobre todo, al hacer conciencia de la propia construcción en un horizonte de inteligibilidad se tiene ante sí en toda su densidad el proceso de identificación personal a través de la narrativa de experiencias (p.159).

Por lo anterior, es que se hace necesario una investigación narrativa en las humanidades, que permita comprender el acontecer que atraviesa la existencia humana, el acontecer entendido, como eso que nos sucede de manera inesperada, que irrumpe y nos atraviesa y en esa medida, nos transforma, que deviene no de un por qué sino de un para qué (Murillo, 2016). Se hace indispensable adoptar otras formas de construir, generar y mostrar el conocimiento en medio de una modernidad que está atrapada por la inmediatez y el exceso de información, que deja poco espacio para la reflexión y el aprendizaje significativo. Es por ello, que narrar y contar historias

---

sigue siendo una de las vías más profundas para conectar con lo humano, con las emociones que dan sentido a nuestras vidas y nos permiten tener una mayor comprensión del mundo. Blanco (2011) Indica que “La investigación narrativa tiene como eje de su análisis a la experiencia humana, más específicamente la investigación narrativa está dirigida al entendimiento y al hacer sentido de la experiencia” (p.139).

La investigación narrativa, entonces, permite descubrir la complejidad de las vivencias humanas, develando capas de significado que van más allá de la información o los datos obtenidos en el ejercicio investigativo. Al crear y contar historias, se abre un espacio para la experiencia, donde se pueden explorar las propias emociones, las perspectivas individuales y colectivas, las conexiones con contextos más amplios, con aquello que hemos sido, social y culturalmente para comprender (nos) y transformar (nos). Así, la investigación narrativa contribuye a una comprensión de la realidad desde las voces, expresiones y sentires que nos transversalizan como humanos, donde el conocimiento es compartido y transformado en unidad. En ese mismo sentido, la literatura, con su capacidad de dar voz a lo invisible, a lo tangible e intangible, emerge en nuestra investigación narrativa como el vehículo central, que guía y plasma nuestros acontecimientos que, aunque aparentemente íntimos y aislados, están estrechamente relacionados con nuestras prácticas docentes y con labor social e histórica de educar. El relato que se presenta a continuación, es nuestro punto de partida, es el acontecimiento por el cual emerge nuestra relación y nuestra investigación, es el camino que orienta estos análisis, nuestra pregunta, y que nos ha abierto la posibilidad, no sólo de narrar nuestras experiencias como maestras, sino también dar forma a una narrativa colectiva, donde nuestra voz es prestada y compartida con otros y otras, con quienes creamos historia.

### **Donde habitan los monstruos del alma - Acontecimiento**

Cruzaron el puente que las conducía hacia la biblioteca, iban con un paso apresurado y el rostro inquietante, no se acordaban del número del aula, verificaron entre sus papeles y aún les faltaba un pasillo y tres bloques de escaleras por recorrer, caminaron más rápido, casi que corriendo. Una animaba a las otras dos para que apresuraran el paso, de repente, llegaron, allí estaba el salón, en medio de dos puertas que invitaban a seguir y a romper la ansiedad que traían a sus espaldas.

---

Muchas personas ya habitaban el espacio y las miradas se posaban en ellas, ingresaron tímidamente y tomaron asiento una al lado de la otra. Ellas todavía no perdían la costumbre de llegar tarde a todos lados, entraron sonrojadas, alzaron la mirada y la profesora, con ojos saltones y expresión cálida, les dio un saludo y de una vez les asignó un tema para exponer “tienen veinte minutos para buscar información y deben abordarlo desde sus disciplinas”.

Ellas se miraron con rostro de preocupación, se preguntaron sobre cómo exponer frente a sus compañeros el conflicto armado del país, cómo tocarlos, cómo llevarlos a la reflexión y a la comprensión desde su área de estudio. Como era de esperarse recurrieron a los libros y al internet en busca de respuestas, entre letras y párrafos, poemas y novelas, cuentos y crónicas nada tenía la fuerza que querían transmitir, nada las representaba, nada las tocaba. Buscaban allí, buscaban allá y buscaban más allá; cinco minutos, ocho minutos, el corazón se aceleraba, el estrés llegaba, una trataba de calmar a otra, mientras que otra sonreía y les pedía serenidad; once minutos, quedaban sólo nueve minutos y aún no había nada.

De repente, como por puro azar del destino, el encuentro con lo inesperado no fue más que un encuentro con lo necesario. Lo encontraron, allí estaba, encontraron una imagen bastante curiosa, era una criatura con nariz puntiaguda, con cuerpo y patas gruesas como de algún animal, tal vez un oso, tal vez un león, medio tenebroso, pero sin serlo totalmente, fue curioso cómo extendía sus alas creando una sombra cada vez más gigantesca que las empezó a cubrir, se quedó suspendido en el aire mientras un rugido llenó todo el salón pero nadie se inmutó, eran ellas tres y un gigantesco monstruo que las cubría... ¡por fin!, habían hallado lo que andaban buscando, el encuentro, su verdadero encuentro se había dado ahí donde realidad y ficción se conectaban, se entremezclaban y se hablaban, donde realidad y ficción tocaban algo más que su intelectualidad y llegaban a sus almas, a su ser, a sus corazones. Decidieron, entonces, buscar el origen de este particular monstruo y se encontraron con algo mucho más grande de lo que ellas imaginaban.

— ¡Ananías! ¡Ananías! ¿Estás dormido? — pregunta Eusebio muy bajito.

— No, aún no – responde Ananías.

— ¿Qué te pasa?

Eusebio le cuenta por qué no puede dormir

Tengo miedo...

De los monstruos que tienen cuernos...

De los que son transparentes...

De los que tienen colmillos...

De los que vuelan en escoba y en la nariz les sale una verruga ...

De los que se esconden en lugares oscuros y sólo dejan ver sus ojos brillantes...

De los que escupen fuego...

De todos esos que nos asustan, tengo miedo”.

(Fragmentos tomados del Libro álbum *Tengo Miedo*, Ivar Da Coll, 2012)

### **Experiencias que marcan, educación que une**

— ¡Ananías! ¡Ananías! ¿Ves a esos que nos cuentan, que nos leen, ves sus caras, escuchas sus voces, los conoces?

— Sólo escucho sus voces, Eusebio, no los conozco, no sé quiénes son, qué les pasa o si tienen penas.

— ¡Ananías! ¡Ananías! Vamos, conozcámoslos ... Ven, ven, pregúntales...

— Eusebio, pero... pero... así no es la historia, ven... no te vayas, nos van a contar, tenemos que estar, esos no son nuestros diálogos ¿A dónde vas, Eusebio? ¡REGRESA!

— A conocerlos, a preguntarles por su historia, ¡A LA REALIDAD!

— Eusebio, espérame...

— ¡Ananías! ¡Ananías! Pregúntales, sus historias, sus historias ¿Son como las nuestras?

—Y, tú, tú que nos lees ¿Conoces a estos monstruos?

—Yo, yo los he vivido en carne propia, los he sentido romperme el corazón, arrebatarme amores, amigos, sueños, esperanzas... En mi casa han pisado fuerte, algunos invisibles, otros tenues y otros duros y claros. Pasamos días de soledad, de arrastrarnos por el piso, de esquivar, de escondernos, de correr y llorar... de escuchar el viento silbar hasta con su blanco dar. Yo los he

---

vivido en las madres sin esposo, en los hijos sin padres y en los padres sin hijos, los he visto perseguirnos, obligarnos y acabarnos. Los he vivido en mis miedos, en las noches de desvelo y en el frío de invierno. Los he visto en las caras de terror de los niños que no comprenden la maldad, pero que naturalizan la violencia y no ven más allá.

—Yo, yo los he querido visibilizar y exorcizar para transformar.

—Yo, yo también he leído y me han contado sobre ellos, los conozco de libros donde retratan con dolor los estragos que causan en la vida de las personas, relatos de abandono, pérdida y desasosiego donde, a través de las letras y la ficción, buscan mostrarnos una realidad latente de nuestro país y nuestro mundo. Es a través de los libros que conocí a estos monstruos, aquellos autores de novelas, crónicas, poemas y cuentos son los que invocan a la literatura para combatir los monstruos que están al acecho, ya que, incluso, aunque pensemos que están lejos, su sombra nos persigue en cualquier lugar donde estemos.

Yo, yo los he querido combatir al igual que esos autores, a través de relatos donde hay dolor, pero también esperanza, yo, yo he querido construir y transformar por medio de las palabras, las preguntas, la escucha y el arte.

—Yo, sí, yo se los he leído a otros, sí, a ellos, a mis primeros corderitos del camino, en quienes encontré la pasión por las historias y la ilustración. La pandemia había pasado, el retorno a las aulas ya era una realidad, en aquel tiempo todo se había convertido en novedad; era un mundo nuevo, éramos personas nuevas habitando viejos espacios, buscando el ayer, siguiendo el rastro de un tiempo remoto que parecía perderse, disolverse en el olvido. Sin embargo, y pese al extrañamiento que se vivía por las nuevas formas de vinculación, el recuerdo permanecía como una marca inamovible de la memoria. Pronto nos dimos cuenta de que no habíamos cambiado, éramos los mismos cuerpos atrapados en un orden distinto. Esto nos obligó a pensarnos desde otras orillas, la mirada se dispuso hacia sí, viajamos al pasado para encontrarnos, nos miramos en el espejo como el animal que se reconoce en el agua cristalina de algún río ligero. El reflejo entonces se convirtió en nuestra única verdad, lo que vemos es lo que somos, lo que damos es lo que tenemos y ahí, ahí seguían los monstruos, esperando ser leídos, ser pensados y ser exorcizados.

---

Esos días leí sobre ellos, he leído sobre ellos y ahora, sigo leyendo sobre ellos. Descubro los monstruos que habitan en la escuela, los miedos que han acompañado el camino de mis corderitos, de mis pequeños que han transitado de mi mano la experiencia de la lectura. Una experiencia que nos ha sentado en el presente y nos ha evocado el recuerdo más próximo, pero también el más lejano, nos ha evocado esas marcas veteranas y esas ausencias inalterables que nos hacen memoria y nos permiten conectar de formas particulares con la palabra, que no es otra cosa, que una lectura del mundo contextualizada y anclada a la multiplicidad de verdades.

Yo, yo se los he leído a otros para pensarlos, conocerlos, sentirlos, hablarlos y transformarlos.

— ¡Ananías! ¡Ananías! ¿Lo ves? Son reales, los monstruos, los monstruos también están acá.

— Así es Eusebio y estas personas nos necesitan más de lo que pensé.

—¡Quedémonos! ¿Podemos? Di que sí.

—Seríamos más útiles, Eusebio, si volvemos al libro, estas señoritas sabrán bien qué hacer con nosotros para ayudar. Las hemos tocado, en su ser y en su experiencia, esa es nuestra misión. La de ellas será revivirnos con cada lectura, con cada página, con cada pregunta, con cada oportunidad para hablar, decir, llorar, sentir...

— Mira Ananías, mira, ahí vienen, nos van a contar. Corre, corre, volvamos...

—Siendo así, nos vamos Eusebio, tenemos historias que contar y muchos seres que tocar.

### **Problema de investigación**

Históricamente, la literatura en la escuela suele ser utilizada como un instrumento pedagógico y didáctico que sirve, principalmente, para la enseñanza formal de la lengua en los niños y jóvenes de las instituciones educativas. Por el contrario, la presencia de la literatura como una experiencia cultural, artística y sensible no ha tenido el mismo lugar dentro del ámbito educativo. Vásquez (2004) afirma que "no debemos subyugar la literatura a la enseñanza de una lengua y prevalecer la gramática sobre las poéticas, ya que, a pesar de sus alcances y contribuciones al lenguaje, la literatura merece tener el mismo estatus de cualquier otro arte" (p. 12).

En nuestro contexto educativo, la literatura ha sido objeto de enseñanza no solo para trabajar aspectos relacionados con la adquisición de la lengua, la gramática, la lingüística, la función comunicativa del lenguaje, los planes de estudio y demás programas académicos, sino para modelar y adoctrinar el pensamiento de los estudiantes. Con esto, nos referimos al uso que se le da a la literatura para enseñar y a sí mismo transmitir temáticas y contenidos que den cuenta de una ideología, una forma de pensar o una creencia. Podemos afirmar que, incluso, la escuela se ha servido de la literatura para dejar enseñanzas moralistas y religiosas en sus estudiantes, convenciones que de una u otra forma van a afectar la manera en cómo vemos el mundo y nos relacionamos con él. Al respecto, Cervera (1989) dice “hay instrumentalización también en el uso de la literatura ganada y creada cuando su promoción entre los niños lleva a colocarla exclusivamente o en parte al servicio de objetivos distintos de los que le asignamos como propios (...)” (p. 6).

Por su parte, la literatura infantil también ha sido presa de esta instrumentalización, históricamente se ha concebido como un objeto de enseñanza que media los procesos de aprendizaje. Esto la convierte en instrumento que contribuye al desarrollo cognitivo de los niños. No obstante, desde algunos escenarios educativos y culturales se ha venido gestando la idea de que la literatura no está diseñada para enseñar, es decir, si bien a través de ella podemos aprender muchas cosas, su función no está puesta allí. De hecho, la literatura es una creación artística que nos permite tener una experiencia estética y un encuentro consigo mismo y con el mundo que nos rodea, ya nos dice Robledo (2004):

(...) es importante garantizar a la literatura infantil su condición de literatura, lo que de inmediato la convierte en una obra artística. Como manifestación del arte apela a la imaginación, a la sensibilidad y a los sentimientos del lector y se sitúa en el universo de lo posible. Es el mundo de lo imaginable posible creado a través del lenguaje oral o escrito. Tiene por tanto una función estética que intenta transformar, a través del lenguaje simbólico, la mirada del lector sobre la realidad. La literatura está más cerca de la vida que de la academia (p.3).

De acuerdo a esta concepción, vemos que la escuela no le ha permitido ser a la literatura infantil, la ha cohibido como dice Robledo (2004) de su condición de arte. El disfrute y el goce de leerla y crear con ella sin ninguna pretensión pedagógica o función escolar es algo que los niños y las niñas de nuestras escuelas no suelen experimentar. Además de ello, algunas escuelas también han privado a sus estudiantes de acceder al libro como un producto de la cultura, que recrea, a través de la imaginación, la fantasía y la creación de mundos posibles, nuestros aconteceres.

La experiencia con el libro álbum ha ido tomando fuerza y este se ha convertido en un vehículo para explorar el universo infantil y la cultura. Este tipo de literatura infantil nos permite no solamente acercarnos al mundo del niño, sino que también le permite a este, verse representado en su propia cultura y en sus propias miradas del cosmos. La escuela debe preguntarse por esa mirada estética de la literatura, es menester nuestro responsabilizarnos de una entrega completa y exquisita de esta; dejarla de concebir como un mero objeto de enseñanza y habitarla justamente como una creación literaria polivalente que posee otras formas de vincularnos con el lenguaje.

Por esta razón, en esta investigación nos preguntamos por esas otras formas en las que los niños y las niñas pueden acceder y habitar la literatura. Este trabajo busca, entonces, explorar nuevas formas de encuentro con ella a través del libro álbum y la creación literaria, abriendo espacios para la lectura reflexiva, para el vínculo con la cultura y para la expresión creativa de los niños y niñas.

En ese camino, debemos garantizar que los niños puedan ser ellos, que puedan acceder como en otros escenarios culturales a la posibilidad de crear, que su vinculación no se limite a una lectura obligada y descontextualizada. Hay que permitir que el niño se anude al texto, que ocupe un lugar allí desde su mirada y su sentir. La literatura infantil no debe estar limitada a trabajar la estructura del cuento, el desarrollo de valores morales o el reconocimiento de palabras desconocidas; “simplemente hay que dejarla ser, admirarla y asistir al proceso creativo, al proceso artístico que nos ofrece el texto literario” (Mazinani, 2023, p. 223). Esto último implica el arte de la mediación literaria que, a su vez, está inmersa también en unas formas, en una didáctica atravesada por la pregunta precisa, el arte de conversar alrededor de un texto literario, la capacidad de diseñar experiencias literarias sensoriales y corpóreas, la educación de la mirada del

mediador literario en torno a la ilustración y los juegos del lenguaje, entre otras habilidades que dejan en claro que el arte literario lejos de ser algo espontáneo, está impregnado de ciencia, profundidad e intencionalidad.

Posibilitar que los niños de nuestras instituciones educativas puedan crear esos vínculos con la literatura y vivir la experiencia creativa que les ofrece esta, es también permitirles explorar su imaginación, crear y ser artesanos de sus propios universos y plasmar, a través de ella, sus miedos, sus preguntas, sus certezas, su visión del mundo y su manera de habitarlo. Es por ello que, preguntarnos por la creación literaria de los niños nos permite valorar de una manera distinta el libro álbum, pasando de concebirlo como un objeto de enseñanza, a verlo y apreciarlo como un producto artístico que yace y contribuye al desarrollo de las expresiones narrativas en cada niño.

A partir de estas reflexiones en torno al papel de la literatura infantil en la vida escolar, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cómo el encuentro con el libro álbum aviva la creación literaria y la escritura de narrativas en niños y niñas de segundo grado del colegio Cosmo Schools, sede Barrio Colombia, en Medellín?**

### **Objetivo general**

Avivar la creación literaria y la escritura de narrativas en niños y niñas de segundo grado del colegio Cosmo Schools, sede Barrio Colombia en Medellín, a través del encuentro con el libro álbum.

### ***Objetivos específicos***

- Generar experiencias literarias en el entorno escolar a partir del encuentro con el libro álbum y la construcción de narrativas personales en los niños y niñas.
- Estimular la creación literaria a partir de la interpretación de imágenes presentes en el libro álbum.
- Sistematizar la experiencia de creación literaria con la infancia a partir del diseño y desarrollo de talleres literarios.

## **Ecos de reflexión: Antecedentes para la comprensión**

Cada historia que avanza está sostenida por el eco de los pasos que la preceden. Las decisiones, los acontecimientos, los resultados, los rostros, las voces se entrelazan como un tejido social y forman el suelo fértil sobre el cual crece el presente. No podemos entender el ahora sin mirar hacia atrás, a esas encrucijadas donde los caminos se bifurcaron y los destinos comenzaron a tomar forma. Como las raíces profundas de un árbol, los momentos pasados alimentan lo que somos, aunque, muchas veces, permanezcan ocultos bajo la superficie. Este es el relato de esas investigaciones, los ecos de reflexión de quienes se han interesado por comprender el libro álbum, las narrativas y la creación literaria como apuestas sociales, culturales y académicas; cada una representa susurro de viento que impulsa la historia hacia el futuro.

De acuerdo a ello, y después de realizar una búsqueda de investigaciones previas que abordan elementos que aportan a nuestro trabajo de grado, hemos recogido algunas contribuciones relacionadas con las tres categorías principales de nuestro análisis: libro álbum, creación literaria y narrativa. Para ello, se relacionan, a continuación, los trabajos enmarcados en cada una de las categorías.

### ***Libro álbum***

En la exploración de los diferentes antecedentes relacionados con nuestro objeto de estudio, nos hemos encontrado con investigaciones que dan cuenta de la importancia del libro álbum como objeto cultural y potenciador del pensamiento, de la imaginación y de la creación.

En su trabajo de grado *Lo no dicho en las imágenes y lo no dibujado en las palabras. Leer el libro álbum: Una experiencia posible para movilizar el pensamiento hermenéutico analógico*, Bedoya; Cano y Gil (2022) se preguntan por el papel que juega la experiencia de lectura del libro álbum en la formación del pensamiento hermenéutico analógico.

En esta investigación, las autoras determinan que la interdependencia del texto y las imágenes en los libros álbum permite que el lector participe activamente en la interpretación de la obra, pues este está ante el desafío de decodificar la doble narrativa que se presenta y de buscar y

---

dar sentido a lo que no está explícito. Esto fomenta una lectura más reflexiva y asociativa, en la que el lector puede construir significados alternos que enriquecen la experiencia de lectura más allá de lo literal. Por ejemplo, espacios en blanco y silencios textuales permite que la obra se redimensione para metaforizar la vida, capturar la ausencia y dar forma a lo que apenas se sugiere, al mismo tiempo, convoca al lector a hacerse preguntas por el lugar que cumplen las ilustraciones y las palabras en procura de generar múltiples sentidos e interpretaciones relacionados con sus propias experiencias.

En efecto, esta investigación nos permite reconocer el libro álbum como un objeto cultural que le habla a la humanidad, que nos toca en lo estético, en lo social, en lo ético y lo político y que moviliza el pensamiento. En nuestro caso, este antecedente confirma la idea de la experiencia con el libro álbum como una oportunidad para establecer relaciones entre los elementos de la obra y otras experiencias de la vida misma; así como la posibilidad para crear sentidos.

En relación con lo anterior, Purvis (2016) en su investigación: *Libros-álbumes en la escuela: una oportunidad para la experiencia estética*, se hace preguntas necesarias en relación con el arte en la escuela ¿Qué lugar ocupa el arte en la escuela?; ¿Hay lugar y tiempo para el arte, para vivenciar experiencias estéticas en la escuela?; la autora llega a la conclusión de que en la escuela son pocas las ocasiones en que los niños y niñas pueden hacer parte de una experiencia estética genuina y que el espacio más ligado al arte que encontramos en las escuelas se queda limitado al área curricular de Educación Artística.

Para la investigadora, entonces, la emergencia de los libros álbum constituye una oportunidad para la experiencia estética en la escuela. La autora argumenta que estos libros, al ser objetos estéticos y culturales complejos, ofrecen a los niños y niñas la posibilidad de experimentar el arte de manera significativa, generando placer intelectual y estético, así como resonancias emotivas. Además, destaca la importancia de promover una educación estética en la infancia, y propiciar encuentros con el arte a través de los libros álbum como una obligación y un compromiso humano, ético y político. Purvis (2016) destaca que no es suficiente que los libros álbum estén en las escuelas, sino que esas obras deben jugar en situaciones de lectura que sean desafiantes, donde se le dé al lector la participación activa en la construcción de significados y

donde el mediador sea capaz de habilitar lugares para el enigma, lo incierto, la búsqueda y la reflexión de los participantes.

En ese sentido, el libro álbum se sigue presentando como una oportunidad para tener acceso al arte. En este referente textual podemos ver que los bienes culturales en la escuela no tienen un lugar destacable y que se hace necesario llevarlos, explorarlos, disfrutarlos y crearlos; y que un camino viable para hacerlo es a través del libro álbum. Para nuestro trabajo de grado, entonces, este artículo aporta a la comprensión sobre la necesidad que hay en los espacios escolares de las experiencias estéticas, pues no solo se estaría fomentando la lectura, la imaginación, la creatividad, el vocabulario, la capacidad de observación, la empatía y el vínculo humano, sino que se contribuye a la preservación y a la reflexión cultural.

Ahora, en la tesis de maestría *El libro álbum y sus aportes en la formación de lectores literarios*; Álvarez y Moncada (2020) implementan el trabajo con el libro álbum en una Institución Educativa de Antioquia con el fin de indagar sus aportes en la formación de lectores literarios. Desde esta perspectiva, las autoras reconocen el libro álbum como un objeto cultural, estético y simbólico que atrae la atención del lector y lo involucra en un encuentro con sus propias vivencias.

Álvarez y Moncada (2022); determinan que el libro álbum aporta significativamente a la formación de lectores literarios al ofrecer una riqueza literaria que va más allá de la lectura tradicional. Permite al lector encontrar nuevas formas de leer, pues sale de la lectura convencional y experimenta una lectura más sensorial y particular que integra las experiencias. Este tipo de libro trasciende la mera lectura y confronta al lector consigo mismo, sus creencias y su entorno, generando interrogantes sobre la existencia, la familia, y las decisiones de los demás en situaciones cotidianas, por ejemplo. Al leer un libro álbum, el lector se transforma, adquiere una mirada más sensible y una mayor comprensión de las situaciones que rodean a los demás. Además, el libro álbum es un objeto cultural que resignifica las vivencias, posibilita la creación de nuevas posturas y formas de entender la realidad, y fortalece los procesos lectores de los niños al permitirles realizar asociaciones con sus propias experiencias de lo que observan y escuchan.

Este antecedente se configura en una base sólida y actualizada sobre los aportes del libro álbum y sus potencialidades. Además, el trabajo de Álvarez y Moncada ofrece una perspectiva

interesante que nutre nuestro propio trabajo investigativo, pues se refuerza nuestra idea de que la experiencia con los libros álbum se convierte en una base para crear nuevas narrativas escritas, basadas en las diversas representaciones y experiencias de lectura y de sentidos.

### ***Creación literaria***

En el rastreo que realizamos hemos encontrado investigaciones que tienen como eje central la creación literaria y que dan cuenta de cómo la literatura infantil en los entornos escolares puede estimular la imaginación y fomentar la creatividad de manera espontánea.

Una de estas investigaciones es *La escritura, puerta abierta a un mundo de grandes conocimientos*, por Vanegas (2018) y realizado en la Universidad San Buenaventura. Aquí la autora se pregunta por cómo la creación literaria contribuye a fortalecer la producción textual de los niños de quinto grado del Colegio Parroquial Nuestra Señora de Chiquinquirá, teniendo como objetivo, entonces, fortalecer la producción textual de los niños de quinto grado en la escritura, utilizando la creación literaria como fundamento y abordando aspectos de cohesión y coherencia en sus textos.

En la investigación se concluye que, a través de la creación literaria, se promueve el desarrollo de la producción escrita al permitir que los estudiantes expresen libremente sus ideas, pensamientos y emociones, sin estar restringidos a un tema específico. En lugar de ello, se les ofreció la oportunidad de representarse a sí mismos en sus escritos, explorando las posibilidades de los diferentes géneros literarios, además también se determinó que durante estos procesos de escritura se observó cómo los niños empleaban su imaginación, inspirándose en su vida diaria, sus vivencias, las expectativas que tenían sobre diferentes aspectos, así como en sus sueños y metas futuras.

Escribir y narrar desde las propias experiencias y los intereses de los niños y niñas es clave para propiciar espacios de creación significativos. Esto se conecta con nuestra propuesta, ya que concebimos la creación literaria como una manera de reconfigurar nuestra realidad a través de la ficción. Al potenciar esto mediante el disfrute estético de la experiencia literaria y al relacionarlo con las propias vivencias y emociones individuales, se puede reconstruir una perspectiva

renovada de la propia realidad y por ende brindarles a los niños y niñas nuevas formas de expresión y comprensión de su propio ser.

Por otra parte, Quintero y Zuluaga (2023) en su trabajo de investigación: *El niño como artesano de su propia literatura*; se preguntan sobre cómo el encuentro literario en espacios escolares permite a los niños y niñas reflexionar sobre sí mismos y a partir de ello generar un espacio de creación donde se vuelven artistas del lenguaje. En esa dirección, el objetivo de la investigación se centra en la creación de experiencias literarias, donde existan espacios creativos y artesanales que permitan a los niños y niñas conectar con su artesano interior.

Con esto, el trabajo busca desarrollar y mostrar las habilidades literarias de los niños y niñas con el propósito de que estos sean reconocidos como autores de su propia literatura. Frente a esto, las autoras concluyen que las experiencias vividas en los espacios de creación permitieron establecer vínculos con la palabra a través de diferentes formatos que contribuyeron a la construcción de nuevos pensamientos, saberes y aprendizajes. Así mismo, los encuentros con la palabra también desencadenaron en los niños y las niñas comprensiones del mundo, donde se fortaleció, principalmente, sus propias concepciones del mismo y se evidenció cómo el niño es capaz de adoptar el estatus de autor y sentirse confiado de crear y mostrar sus obras vinculadas a su realidad.

Esta propuesta nos ofrece una perspectiva valiosa para el propio trabajo investigativo en tanto nos muestra la importancia de cultivar espacios educativos que fomenten la artesanía en los niños y niñas; y les permita explorar su imaginación y su identidad literaria para convertirse, finalmente, en escritores de su propia literatura. Es de subrayar entonces, que generar espacios intencionados para el desarrollo de la creatividad es un ejercicio fundamental para transformar el desarrollo de la literatura infantil en la escuela.

Sumado a ello, Lozano, Moreno y Vargas (2017) en su escrito: *Libro álbum: un camino de creación literaria y trabajo colaborativo con niños y niñas*; se proponen llevar a cabo un proceso de investigación/creación que comienza con la realización del libro álbum "*La coleccionista de abuelas*" y continúa con el trabajo en colaboración con niños como coautores, escritores e ilustradores de un libro álbum para público infantil. La intención es explorar una experiencia creativa que permita acercar a los niños y niñas a contenidos relacionados con la diversidad

---

cultural de Colombia, aportando a la construcción de las narrativas infantiles y al desarrollo de la identidad cultural desde la experiencia literaria.

Según el artículo, la importancia de la creación literaria radica en la posibilidad de dar voz a los niños como agentes creadores por naturaleza. Se destaca que, al involucrar a los niños en la creación de contenidos literarios, se puede observar su capacidad innata y auténtica de asombro, así como su potencial creativo para resolver ejercicios de creación narrativa y visual. Además, las autoras destacan la importancia de propiciar un entorno que invite a los niños a contar, crear y representar, permitiéndoles ser escuchados como sujetos de lenguaje, de experiencias y de saberes.

Este artículo, entonces, ofrece una metodología innovadora que combina la creación de un libro álbum con la participación activa de los niños como coautores, escritores e ilustradores. Este estudio previo se presenta como un gran respaldo a nuestra investigación porque demuestra el potencial liberador que el libro álbum como objeto cultural para fomentar la creación literaria en colaboración con los niños, se trata de dar voz a los niños como agentes creativos y de proporcionar un entorno que fomente su expresión y participación activa en la creación de contenidos literarios.

### ***Narrativa***

En el rastreo realizado identificamos tres estudios que exploran las narrativas infantiles y su relevancia en la formación del individuo y en el desarrollo humano dentro del entorno escolar.

Uno de estos es *Narrativas de experiencias escolares. La acogida de las voces infantiles, Investigación con enfoque cualitativo*, de Agudelo, Marín y Rosero (2016) y realizada en la Universidad de Antioquia. En este trabajo, las autoras buscan relatar las percepciones y emociones de niños y niñas de 5 a 10 años de la Institución Educativa San Benito de Medellín utilizando la escucha y la observación como herramientas claves que posibilitan el reconocimiento de las historias de vida. Ellas hacen énfasis en la necesidad de hacer tangibles estas historias para que los niños se identifiquen con sus propias experiencias y puedan compartir y recibir las narrativas de los demás de manera significativa.

Con respecto a nuestra propuesta investigativa resulta relevante reconocer la narración y el relato como medios para la comprensión del ser. Se hace necesario comprender la importancia de darle lugar a las narrativas y las voces de los niños y niñas en el entorno escolar, ya que, a partir de estas, pueden desarrollar sus propias narrativas y así explorar nuevas formas de autoconocimiento.

Otra investigación hallada en nuestra búsqueda es la tesis de maestría *La creación narrativa en torno a la imagen en el libro infantil, implementación de una secuencia didáctica en torno a la imagen en el libro infantil*, de Pérez y Tabares (2009) y desarrollada en la Universidad Javeriana. Esta investigación se lleva a cabo mediante el diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica, la cual se centra en utilizar imágenes para investigar cómo los niños de 3 a 4 años, en el nivel de prejardín del Preescolar Los Andes, Sede Cedritos, desarrollan habilidades de expresión oral y se acercan al proceso de escritura a través de la creación de cuentos. Respecto a la narrativa, se concluye que, aunque el propósito no sea formar escritores precoces de literatura, es posible fomentar la exploración de múltiples facetas de la imaginación, la cual desempeña un papel esencial en la creación de narrativas. Se subraya, además, la relevancia de permitir a los niños explorar, jugar y fantasear con las palabras como una actividad enriquecedora que reconoce el poder liberador inherente a la expresión verbal.

Respecto a nuestro trabajo investigativo, este tipo de exploraciones se hace esencial porque nos permite reconocer las posibilidades que otorga la imaginación en la infancia. También nos permite ver cómo, a través de la experiencia literaria, se puede incentivar a los niños y niñas para que puedan crear narrativas recurriendo a elementos literarios presentes en el libro álbum.

Por último, la investigación *Te cuento, me cuentas: narrativas de infancia sobre la acogida*, de Acevedo y Zapata (2019) y realizada en la Universidad de Antioquía, tiene como objetivo explorar los sentires de los niños de preescolar y primero de la Institución Educativa San Benito sobre la familia, la escuela y la ciudad como estructuras de acogida. Allí, las autoras mencionan que las experiencias que se acumulan a lo largo de la vida se manifiestan a través del relato, ya que contar y escuchar historia hace parte inherente del ser humano. En esta investigación, las narrativas infantiles revelaron la manera cómo los niños se sienten acogidos

desde su propia experiencia con el mundo que los ha recibido y concluye que las narraciones y relatos han sido una constante en la historia de la humanidad, y que a partir de eso la investigación biográfico-narrativa ha surgido como un enfoque relevante, particularmente en el ámbito educativo, debido a que este enfoque permite explorar diversos aspectos de la infancia, como sus deseos, pensamientos y construcciones, las cuales históricamente y socialmente han estado centrados en la vida adulta.

Darle la voz a las infancias como narradoras de su propia historia posibilita el reconocimiento del niño y la niña como un ser social y cultural, el cual vive, opina y comparte sus experiencias. En nuestra propuesta, este reconocimiento es fundamental, ya que a través de los sentires y emociones se entretajan las formas que tienen los niños y niñas de relacionarse con el mundo literario como representación de una realidad que los atraviesa y en la cual su voz es importante.

Con todo lo anterior, se reivindica la importancia de llevar la literatura a la escuela como el bien cultural que es. Los niños y niñas deben tener acceso y relación con el arte para disfrutarlo, movilizar sus pensamientos, trabajar en su capacidad creativa, brindándoles la posibilidad de desarrollar habilidades para contar historias y crear sus propias narrativas. Facilitar que naveguen en esta multiplicidad de mundos implica que realicen lecturas no solo de la palabra escrita, sino también de las imágenes que emergen de las historias. Esto les permite llegar a comprensiones más profundas, y ampliar su visión e interpretación del mundo. Es aquí cuando los y las niñas se convierten en artesanos y creadores de su propia literatura. De este modo, se deben crear espacios, en los cuales, la literatura sea una invitación constante a descubrir, soñar, imaginar y, sobre todo, a ser.

### **Cimientos del saber: sobre el marco teórico en nuestra investigación**

La literatura infantil es un campo diverso que abarca una amplia gama de géneros y formatos diseñados para cautivar la imaginación y el interés de los niños. Desde los clásicos cuentos de hadas, la oralidad, el teatro, lo corporal, lo lírico, las narrativas personales hasta los libros álbum contemporáneos, esta literatura busca llegar a los más jóvenes, al tiempo que los introduce en las maravillas del lenguaje y la narración. En el centro de este universo se encuentra la infancia, un constructo social con diversos matices que ha permeado fuertemente a los niños a lo largo de la historia, y con ello, al tipo de literatura que se les presenta.

Bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño (...) Pero, además, la invocación a la creatividad reclama también la calificación de literatura infantil para actividades tales como la dramatización o el juego con expresión verbal, o

sea toda la literatura infantil creada por los niños, bien sean narraciones, poemas u obritas teatrales (Cervera, 1989, p. 157).

De ahí que el libro álbum emerja como un formato particularmente importante dentro de la literatura infantil, combinando texto e imagen para crear narrativas multisensoriales que atraen a lectores de todas las edades. A diferencia de los libros ilustrados, microrrelatos, cuentos silentes o el Pop-up; el libro álbum juega con la relación entre palabras e ilustraciones, permitiendo que cada elemento enriquezca y complemente al otro. Este enfoque construye una especie de andamiaje cognitivo en torno a la alfabetización visual y estimula la creatividad, al tiempo que ofrece oportunidades para abordar temas complejos de manera comprensible, con profundidad e incentivando la reflexión. Junto con él se presenta la oportunidad de que los niños y niñas accedan a la creación literaria, a sus propias formas de narrar, narrarse y relacionarse con su entorno, con su núcleo familiar, con sus amigos, con la escuela y con los diferentes lugares en los que habita.

La creación literaria, entonces, se refiere a la capacidad de los niños y niñas para participar activamente en la producción de sus propias historias y relatos. A través de la creación literaria, los niños y niñas pueden expresar sus pensamientos y emociones, desarrollar habilidades narrativas y explorar su identidad a través del acto de contar historias. Este proceso creativo puede ser profundamente significativo, ya que les permite convertirse en narradores de su propio viaje, en lugar de ser meros receptores pasivos de información. Para ello, entonces, no se debe dejar de lado las narrativas, pues se configuran como la esencia misma de la literatura infantil y del libro álbum.

Una narrativa efectiva puede transportar a los lectores a mundos imaginarios, inspirar la reflexión y promover valores positivos. En el contexto de la infancia, las narrativas también desempeñan un papel crucial en la construcción de la identidad y la comprensión del entorno. Los niños se identifican con los personajes y las historias, y a través de estas experiencias narrativas, comienzan a formarse una comprensión más profunda de sí mismos y de los demás porque, como establece Reyes (2016):

---

La sustancia oculta de los cuentos consiste en ese poder de las palabras para dar nombre y existencia a realidades interiores, tantas veces terribles e inciertas, a pesar de la supuesta inocencia de los adultos atribuyen a los tiempos de infancia (p. 8).

En este marco teórico exploraremos, entonces, la intersección de estos elementos clave: infancia, literatura infantil, escuela, libro álbum, creación literaria y narrativas. Analizaremos las diferentes reflexiones que dan cuenta de cómo se han entrelazado estos tópicos para comprender lo que es hoy la literatura infantil y el lugar del libro álbum, las narrativas y la creación literaria allí.

### **Infancia y Literatura Infantil: una relación de matices**

La infancia ha evolucionado en la manera en que los adultos hemos percibido a los niños y niñas a lo largo de la historia. Anteriormente, los niños eran vistos, principalmente, como futuros trabajadores o como simples extensiones de sus padres, con roles definidos por la tradición y la necesidad económica; es decir, eran considerados como adultos en miniatura. Al respecto, Montes (2001) establece:

"¿Y qué es un niño al fin de cuentas? Un raro, un diferente. Al comienzo ni siquiera es fácil reconocerlo como humano, como retoño de la propia humanidad. Es el salvaje, el animal: el que ni siquiera tiene la palabra (el in-fante)" (p. 32).

Esta visión sitúa al niño en un lugar apartado, como si fueran criaturas distintas a los adultos. Sin embargo, a medida que, en la sociedad se construía el concepto de infancia, otras ideas sobre ella fueron surgiendo, entendiendo al niño como una criatura frágil e inocente, desprovista de maldad y con limitado razonamiento para actuar y decidir. Esta percepción implicaba que las ideas de los adultos tenían una mayor importancia que las de los niños, perpetuando así relaciones de poder verticales donde el adulto se sitúa por encima del niño, como poseedor del conocimiento. Como menciona Montes (2001) se solía referir al niño como el "cristal puro", y se creía que la responsabilidad del adulto era proteger su integridad para evitar daños y continuar educándolos para que pudieran llegar a ser a algo.

En la actualidad, se ha producido un cambio significativo en la percepción que se tiene sobre la infancia, donde los niños son ahora vistos como seres únicos, con su propia historia y su

---

propia psicología (Meirieu, 2010). Este cambio en la comprensión de la infancia ha tenido un impacto profundo en la literatura infantil. Si bien anteriormente en los libros se presentaba una visión de infancia con roles estereotipados, predefinidos y carentes de profundidad, también existían obras con una mirada más abierta de las infancias, algunos autores tomaron distancia de estos esquemas, y, ofrecieron relatos matizados, con mayor amplitud y sensibilidad. A medida que la percepción de la infancia fue evolucionando, la literatura comenzó a reflejar la profundidad y diversidad de las experiencias infantiles, siendo los niños representados como seres complejos, con emociones, deseos y conflictos propios.

En ese sentido, la literatura infantil, en sí misma, se ha configurado como un universo amplio, vasto y diverso, con infinitas posibilidades de expresión y dimensiones que van desde la tradición oral como cuentos de hadas, fábulas, retahílas hasta libros ilustrados o libros álbum donde la imagen y el texto cobran la misma importancia. Este universo ha permitido que a lo largo del tiempo nuestros niños, niñas, jóvenes y adultos exploren y descubran nuevas formas de conexión y de vinculación con el otro; nos ha otorgado la posibilidad de reconocernos a nosotros mismos desde una mirada de la infancia y desde una comprensión profunda de nuestras realidades y complejidades, ya decía Rodríguez (2021) “La literatura es un arte realizado por el ser humano que tiene, entre otras funciones e intenciones, la de entretener y formar. Es evidente que la ficción literaria no sustituye a la vida, pero ayuda a enfrentarla” (...)” (p. 170). Es así como la literatura infantil contribuye a configurar nuestro mundo, actúa como luz en la oscuridad, ofreciendo claridad sobre aspectos complejos de la vida; construye y moldea identidades no sólo en relación a las configuraciones personales sino también a esas configuraciones lectoras que vamos tejiendo con el paso del tiempo.

Sin embargo, el reconocimiento de esas construcciones ha tomado tiempo, la literatura infantil, dentro del ámbito literario, ha atravesado por diferentes etapas. Una de ellas ha sido la negación de su existencia, considerándola poco profunda, carente de características literarias y de baja calidad. Más que una expresión artística y literaria se ha vinculado como un instrumento de utilidad asociado comúnmente a valores y conocimientos que deben ser aprendidos por los niños y niñas.

---

(...) ella -la Literatura Infantil y Juvenil – era por entonces algo que estaba en los márgenes de la literatura y en las orillas del mundo editorial y, tal como nosotras la entendimos, estaba fuera de la escuela y lejos de todas las estrategias de ventas. Estaba en los márgenes y nosotras queríamos llevarla al centro. Al centro de la escuela, por, sobre todo. Al centro de la escuela convertida –lo decíamos con orgullo- en verdadera literatura. (Andruetto 2009, p. 19).

Además de eso, su denominación de “infantil”, precisamente por remitir a la infancia, se ha relacionado con una literatura menos importante, profunda o menos valiosa, sufriendo así, una minimización basada en que lo que está hecho para las infancias es insignificante, poco intelectual y primario, y que no aporta las mismas significaciones que la literatura para adultos. En palabras de Cervera (1989) “La literatura infantil no por intentar ser infantil ha de dejar de ser literatura” (p.158). Este menosprecio, entonces, se ha convertido en una barrera para reconocer plenamente su valor y su contribución a la literatura en general, no obstante, esto también ha permitido que se generen discusiones y reflexiones alrededor, no sólo de sus aportes al campo literario y a las infancias, sino a su condición estética y artística. Con esto queremos decir que la no aceptación de la literatura infantil como literatura ha motivado a los estudiosos, escritores, lectores y mediadores a profundizar en su estudio y a permitirse y permitirles a otros apreciarla y contemplarla como la obra artística que es, capaz de generar experiencias literarias y enriquecer el mundo de sus lectores.

En ese camino, la literatura infantil se ha dejado ver, ofreciendo otras posibilidades distintas a las que estamos acostumbrados, la unión de la imagen y el texto, sus ritmos, su lenguaje metafórico, su musicalidad, sus estructuras y composiciones transgresoras ante los esquemas establecidos por las narrativas tradicionales y los estereotipos de la literatura canónica. La literatura infantil trae consigo novedad, busca salirse del molde para representar diversos mundos y conectar mediante experiencias literarias con la vida del otro, con los otros y entre los otros. Ya nos decía Yolanda Reyes (2016) “Y aunque leer literatura no cambie el mundo, sí puede hacerlo más habitable, porque el hecho de vernos en perspectiva y de reconocernos en la experiencia de otros contribuye a abrir nuevas puertas para la sensibilidad y el entendimiento de nosotros y de los otros” (p. 32).

---

Esta idea de literatura infantil ha evolucionado a lo largo del tiempo, cuando las historias se narraban oralmente de generación en generación, se transmitían mensajes dotados de moralejas y convenciones sociales de acuerdo a la carga cultural que traían consigo mismas, su propósito estaba centrado en educar a la sociedad por medio de historias entretenidas y relatos sobre sucesos que acompañaban la vida cotidiana de las personas. Con la llegada de la imprenta, alrededor de los siglos VX y XVI, estas historias empezaron a tomar forma, se construyeron los primeros libros con un enfoque educativo y religioso, sin embargo, para ese momento el público objeto no era propiamente la infancia. A partir del siglo XVIII, se empieza a gestar una idea de literatura infantil, las historias de tradición oral se fueron adaptando a narrativas especialmente dirigidas para niños. Los primeros cuentos recuperados de la tradición oral fueron escritos por autores como Charles Perrault, Hans Christian Andersen, y los hermanos Grimm, quienes, a partir de sus adaptaciones, lograron convertir esos cuentos populares en cuentos de hadas y brujas, en esos cuentos que hoy conocemos como los clásicos de la literatura infantil, solo por nombrar algunos *Hansel y Gretel*, *La bella durmiente*, *La cenicienta*, *Caperucita roja* y *La sirenita*.

Más tarde, con la llegada de la industrialización en el siglo XIX, la educación empieza a tener mayor protagonismo, la necesidad de formar con mayor fuerza a la sociedad se convierte en el pretexto para hacer uso de la literatura en general. Con la literatura infantil surgen nuevos géneros y formas de escritura que responden a las demandas sociales de la época. Rodríguez (2021) afirma que:

El cuento infantil, en tanto relato, responde a una institución del imaginario social que produce una consecutiva repetición de imágenes que han de crear un discurso institucionalizado -que entre distintas significaciones-articula y da sentido a una realidad, creando a partir del imaginario social normas que establecen y regulan el comportamiento de las personas (p. 173).

Aunque la literatura infantil desde la tradición oral ha tenido una concepción de literatura para formar y educar a los niños y niñas en normas y convenciones sociales, su evolución y diversificación en los últimos tiempos es notoria. Actualmente, se contemplan temas más complejos como la diversidad, el abandono, la inclusión y las emociones haciendo énfasis en

---

abordar cuestiones sociales y culturales que cobijan de manera directa a nuestros niñas y niños. Como lo plantea Cervera (1989), "La literatura infantil ha de ser, sobre todo, respuesta a las necesidades íntimas del niño. Y su acción se ejerce preferentemente por contacto, aprovechando su potencial lúdico, sin explicación y sin instrumentalización" (p.161).

De esta manera, contemplamos cada vez más una literatura infantil que permita a nuestros niños y niñas conectarse con sus sentimientos y emociones, explorar su universo interior y encontrar allí las respuestas a sus preguntas, inquietudes y necesidades. Consideramos fundamental que puedan por medio de ella, sumergirse en otros mundos, establecer relaciones profundas, reflexiones y comprensiones sobre su propia vida y la vida de los demás.

### **La literatura en la escuela**

La escuela no ha sido ajena a estas transformaciones que ha tenido tanto el concepto de infancia como la literatura infantil, las aulas han sido espacios fundamentales para la promoción literaria, a menudo, siendo el primer lugar donde los niños y niñas tienen su primer contacto significativo con la literatura. La evolución de la enseñanza de la literatura se ha visto influenciada por su uso con propósitos didácticos, inicialmente con un enfoque centrado en la memorización y análisis de textos, así como en la narración de cuentos con el objetivo de impartir lecciones morales y modelar comportamientos. Cervera (1989) menciona: "A esta instrumentalización didáctica se le perdonan indulgentemente todos los riesgos e intromisiones, todas las manipulaciones y todas las exageraciones con la excusa de crear lectores. Dado que el fin es noble: promoción de la lectura- se justifican los medios, sin reparar en su oportunidad u ortodoxia educativa" (p. 163).

La tensión que plantea Cervera es el punto de partida para replantear cómo se presenta la literatura en el aula. Si consideramos que los niños y niñas son sujetos pensantes, con su propia realidad, conflictos e intereses, capaces de construir y analizar su propia historia y tomar decisiones sobre ella, entonces la literatura debería estar presente como un arte destinado a la experiencia estética; tal como lo problematiza Reyes (2016) "La letra muerta primero y después, cuando aprendamos bastante, si acaso, vendrá El placer-. Pero el problema es que después puede

---

ser demasiado tarde. La literatura, así enseñada, con sus listas de autores y de obras, no da segundas oportunidades". (p. 24).

En este sentido la literatura debería hacer parte de la escuela como una nueva forma de interpretar el mundo en el que habitamos y como un elemento dispuesto para el disfrute y el goce cultural.

Necesitamos poemas, cuentos y toda la literatura posible en nuestras escuelas, no para subrayar ideas principales sino porque necesitamos pasar la vida por el tamiz de las palabras; porque necesitamos integrar los hechos, a veces absurdos y a veces aleatorios, Y darles una ilación y porque, viéndolo bien, nuestra tarea desde que comenzamos a tener palabras es construir sentido. Y necesitamos literatura porque la experiencia de los demás nos ayuda a entender cómo lo hicieron otros para poder intentarlo nosotros (Reyes, 2017, pp. 32-33).

Surge entonces la necesidad de reconsiderar el lugar de la literatura en el aula, que trascienda el estatus de una asignatura más, e invitarla a suelo fértil para nuevas narrativas que nos permitan comprender el mundo de manera diferente. Esta tensión nos invita a repensar no sólo qué obras literarias compartimos con los estudiantes, sino también cómo las presentamos, entendiendo que es fundamental crear un ambiente en el aula que fomente la curiosidad, el diálogo y la reflexión crítica, permitiendo a los niños y niñas explorar y cuestionar las narrativas que encuentran en los libros.

Después de haber conocido el estado de cosas histórico de la infancia en relación con la literatura infantil y de haber establecido la importancia de reconsiderar el papel de la literatura en la escuela, es fundamental explorar cómo podemos enriquecer la experiencia literaria de los niños y niñas. Para ello, proponemos la introducción de tres categorías distintas: la creación literaria, la narrativa y el libro álbum. Estas categorías ofrecen enfoques diversos para involucrar a los niños y niñas en la exploración y producción de textos literarios, estimulando su creatividad y promoviendo una comprensión más profunda de la narrativa. Por un lado, el libro álbum ofrece a los niños y niñas una experiencia visual y textual única, integrando imágenes y palabras para crear narrativas visuales que estimulan la imaginación y la reflexión. Por otra parte, la creación

literaria les permitirá desarrollar sus propias habilidades como escritores, reconociendo el valor de sus ideas y pensamientos. Sumado a la creación y análisis de narrativas, los estudiantes pueden construir una narrativa personal significativa que les ayude a comprender su lugar en el mundo.

### **El libro álbum como un tejido literario**

Compartimos la perspectiva de autores como Teresa Colomer (1996) y Fanuel Hanán Díaz (2007) sobre la concepción del libro álbum. Lo entendemos, pues, como una expresión literaria donde el escrito y la imagen funcionan de manera inseparable para construir una historia. Es decir, el sentido de esta creación está puesto en la sinergia, correlación y simbiosis entre el mensaje de la imagen y el mensaje del escrito, tanto una como la otra son necesarias para comprender la integralidad del relato.

Como lo plantea Colomer (1996), la característica principal del libro álbum es que utiliza dos códigos -la imagen y el texto- para contar una historia y, en una especie de juego entre realidad y ficción, texto e imagen ofrecen pistas para poner en duda la realidad de lo que afirma el uno o de lo que muestra el otro. Se requiere, entonces, de una interpretación que vincula lo dicho por el texto, lo mostrado por la imagen y la relación de estos dos con el espacio del libro, de ahí que el texto sólo no se pueda sostener de manera autónoma.

En esta misma vía, Colomer (1996) afirma que el libro álbum es un producto editorial que se ha desarrollado en un espacio nuevo, sin tradición anterior en la literatura infantil o de adultos, lo cual lo ha llevado a experimentar desde sus propias reglas y pautas. Incluso, esto le ha posibilitado integrar con mayor facilidad y rapidez elementos y características artísticas de la actualidad, como lo son el contraste; la mezcla de elementos de género y la exploración de límites y posibilidades a partir del juego con la tradición artística que lo configura. Siguiendo esta misma línea, establece Silva (2003), los principales rasgos en la contemporaneidad del libro álbum son: la ambigüedad entre realidad y fantasía, el juego de alusiones intertextuales, la mezcla de géneros y personajes, la parodia, la desmitificación, el humor y el uso de recursos gráficos. Estos elementos nos posibilitan hablar de las realidades actuales que tocan a los seres humanos y contrastarlas con las propias experiencias y con la historia.

Ahora, respecto a la relación entre imagen y texto, Abad (2012) plantea que, en las últimas décadas, ha ido tomando fuerza las posturas que defienden las artes visuales como elemento clave para enriquecer la experiencia cultural relacionada con las lecturas híbridas. Y es que, estas últimas, promueven la habilidad de producir e interpretar mensajes desde una perspectiva más crítica y creativa al combinar el uso de diferentes lenguajes:

Las imágenes permiten el juego de la descontextualización (seleccionar, fragmentar o tomar decisiones en la gestión de esa mirada) para enfocar o desenfocar lo que sabemos de las cosas desde nuestro patrimonio de percepciones. La imagen nos vincula a un imaginario que es nuestro “ser en el mundo” como identidad propia y auto-construida. Y la palabra (el texto en general) también es un vínculo que desarrolla el ovillo de las ideas, deseos o saberes para trazar su propio significado, pues tiene resonancias profundas con ese otro territorio personal que es siempre la experiencia lectora (Abad, 2012, p. 2).

La palabra y la imagen dialogan para crear significados e interpretaciones y, a su vez, para movilizar el pensamiento. Lo que, siguiendo a Abad (2012), nos posibilita ampliar la formación como lectores y transitar esa experiencia lectora como reflexión y reconstrucción de la propia narración.

Así mismo, para Hanán Díaz (2007) en el libro álbum no solo intervienen unas imágenes y unos textos, sino que también aparecen unas pautas de diseño gráfico donde las imágenes ocupan un espacio destacable en la superficie de las páginas y dominan el espacio visual, lo que configura una dependencia en la que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa. Las imágenes no son puestas como simple decoración, sino que cada detalle, la posición, el color, la forma y los tamaños dicen algo, cuentan algo y determinan una secuencia, de ahí que el libro álbum se piense como un género editorial en el que cada parte que lo compone importa y esto también involucra, lo que Hanán Díaz (2007) llama, la materialidad del libro álbum:

Como parte de las fórmulas editoriales, el libro álbum auténtico, se convierte en sí mismo como una estructura narratológica, es decir, con capacidad para contar “algo” a través de

---

los distintos elementos que lo componen, de cada una de sus partes (...) en este caso, quiero referirme específicamente a las guardas, generalmente desaprovechadas o simplemente inexpresivas en los libros para adultos (...) este espacio muchas veces determina propuestas de anticipación a la historia que se va a contar, incluso, se adelanta mediante indicios, otras veces sirven para crear la atmósfera (Hanán Díaz, 2007, p. 6).

Sumado a ello, a través de la lectura del libro álbum, se fomenta también el desarrollo de la capacidad o de la alfabetización visual. Los libros álbum les enseñan a los niños a "leer" las imágenes, observando detalles, identificando símbolos y comprendiendo el contexto visual. Aprenden a decodificar los mensajes no verbales que transmiten las ilustraciones, como las emociones de los personajes, el ambiente de la historia y los elementos simbólicos. Al respecto, Arizpe y Styles (2002), establecen que mediante el uso de preguntas para orientar las discusiones en grupo y gracias a la dinámica de compartir observaciones y comentarios con otros respecto a las imágenes, los aspectos incluso más complejos empezaban a cobrar sentido. Los lectores progresaban hacia una comprensión cada vez más profunda, captaban más los significados irónicos, metafóricos y bromas e iban cerrando la 'brecha' entre las palabras y las imágenes, al interpretar el campo visual.

La función vital de la ilustración en los libros álbum, entonces, es proporcionar una entrada a la historia y a las ideas que de otra manera serían de difícil acceso para los lectores más jóvenes. Las ilustraciones permiten a los niños comprender y disfrutar de la historia, incluso si todavía no pueden leer bien, ya que les brindan una forma de entender lo que está sucediendo a través de las imágenes. Además, las ilustraciones contribuyen a la interpretación más profunda del texto visual, generando respuestas intelectuales, afectivas y estéticas en los niños de distintas edades y habilidades lingüísticas. Así mismo, la interacción con este género se presenta como una oportunidad también de desarrollar en los niños habilidades prácticas para aplicar en su día a día, por ejemplo, a la hora de leer y ver anuncios publicitarios estará más en sintonía con el mensaje integral que ofrecen los dos códigos y le será posible comprender el trasfondo del mensaje con mayor facilidad, una habilidad humana necesaria para sobrevivir a una sociedad bombardeada por la publicidad.

En efecto, para nosotras el libro álbum se consolida como un tejido literario en el que cada una de sus partes tiene una lógica, un propósito y un sentido, es una propuesta que busca interpelar al lector para que asuma también un rol activo en la labor de leer e interpretar lo que se le presenta. Con el libro álbum le apostamos por movilizar al otro desde lo visual, lo auditivo y lo emocional, involucrar los sentidos y la vida misma, así como desarrollar capacidades visuales para generar experiencias de creación e interpretación literaria. La construcción del significado del libro álbum, entonces, requiere de la lectura del texto en relación con la imagen, así como de la participación del lector, de sus reflexiones, análisis, vivencias, imaginarios y sinergia para dotar de sentido esa historia que se le presenta.

La familiarización y exposición continua a diferentes tipologías de libros-álbum ofrece al lector la posibilidad de incorporar nuevas convenciones y que el juego entre el texto, las imágenes y el soporte se pueda ir haciendo cada vez más complejo. Además, sitúan al lector en formación en un continuo reto de comprensión, de mantenerse activo en la lectura, de buscar resoluciones a problemas y de suscitarle un debate interpretativo (Carrera, 2019, p. 53).

Los libros álbum, al combinar lo escrito y lo visual, estimulan una lectura dinámica y participativa, en la que el lector es invitado a explorar las páginas en profundidad, a descubrir detalles ocultos y a tejer interpretaciones. Y estos elementos nos resultan fundamentales y representan una oportunidad para presentarle a los niños y niñas la lectura como un encuentro con la cultura y como posibilidad de creación literaria.

En ese sentido, así como el libro álbum invita al lector a explorar y a sumergirse en un universo de posibilidades narrativas y estéticas, la creación literaria abre las puertas a la construcción de nuevos mundos desde la estética y la imaginación, permitiendo que los niños y niñas encuentren un espacio para desarrollar su potencial narrativo y creativo. El libro álbum se convierte, entonces, en un espacio propicio para la creación literaria y el desarrollo de su propia expresión. Por esta razón, damos paso a la creación literaria como experiencia estética y como posibilidad para el desarrollo literario de nuestros niños y niñas.

## **La creación literaria como experiencia y posibilidad**

Entendemos la creación literaria como una experiencia estética y expresiva del lenguaje en tanto posibilita el desarrollo artístico, imaginativo, narrativo y creativo de los individuos. Escribir con intencionalidades estéticas implica, entonces, establecer un escenario simbólico que permita construir y recrear a través de un uso no convencional de la lengua nuevas posibilidades. Con esto, nos referimos a la invención de mundos posibles y de nuevas alternativas de existencia desde la ficción. La estética, de acuerdo a ello, resulta valiosa para los seres humanos porque les permite construir realidades y darles significado (Saavedra, 2020, p. 406).

De acuerdo a ello, abordaremos la creación literaria como un ejercicio ficcional, que parte de la realidad para comprender y generar nuevas perspectivas del mundo. Saavedra (2020) afirma que:

Todo creador de textos trasciende el carácter posiblemente literario de su obra al construir su propia realidad a través de la escritura (...) a través del pensamiento narrativo se expresan múltiples realidades que fomentan las interpretaciones de los lectores, la comprensión individual de acuerdo con la propia experiencia (p. 411).

Así, la creación literaria es el resultado de las relaciones entre el sujeto y el mundo. La manera en cómo nos vinculamos con nuestro entorno proporciona diversas formas de estar, de convivir con el otro y de interpretar la realidad. Dichas interpretaciones las vemos reflejadas en la creación de nuevos mundos, es decir, en las historias narradas que nos cuentan los libros, las novelas, y en nuestro caso, el libro álbum.

Por otro lado, también comprendemos la creación literaria como una oportunidad para expresar las ideas y los sentimientos de los individuos. Los seres humanos tenemos la necesidad de contar historias, de narrar nuestros acontecimientos, los niños tienen la sed y el apetito de manifestar lo que les pasa, lo que sienten y lo que piensan. El lenguaje transmutado en creación literaria se convierte en el vehículo, en el pretexto perfecto para nombrar de manera singular nuestra versión del mundo. La creación literaria nos permite plasmar nuestras ideas sin que estas sean tomadas como no verdad, juzgadas o enjuiciadas desde una visión estricta de la realidad. A

---

través de ella creamos un mundo donde todo cobra sentido, donde la realidad que se plasma allí, es sentida, comprendida y tomada como otra posibilidad más. Como apunta Páez (2020):

Resulta llamativo que una de las primeras actividades que se exigen para ingresar a un taller de creación literaria, es la elaboración de un autorretrato literario, el cual consiste en una construcción discursiva basada en el imaginario personal (rasgos físicos y etológicos, gustos, creencias del aspirante a escritor) y lo que esa persona es o representa para el imaginario colectivo (estudios realizados, profesión, experiencia laboral). Es decir, una creación discursiva en la que los imaginarios cobran sentido para permitirle al individuo una trascendencia de la realidad inmediata y un develamiento del mundo desconocido que lo habita y al que es impelido a reconocerse a partir de la creación literaria. (p.75).

En esa línea, trabajamos la creación literaria desde la realidad inmanente del individuo. De allí que nuestra propuesta se centre en el niño como sujeto pensante, propositivo, autónomo y creador. Entendemos este ejercicio como un diálogo permanente y una construcción de sentido entre el libro álbum, la creación y el sujeto. De esta manera, el niño no es un recipiente de información, tampoco un objeto literario o una prueba de laboratorio; el niño es agente activo, un ciudadano que relata, cuenta y narra su experiencia personal con respecto a lo que lee, escucha, siente, contempla y observa. El niño cuenta con la capacidad de representarse y representar a otros, su voz es reflejo de otras voces, da cuenta además de un universo inmensurable que abraza a la niñez y responde a sus necesidades e inquietudes; debe ser, por ende, apreciado como un sujeto de lenguaje. En palabras de Lozano, et al (2017):

(...) una experiencia que sea una oportunidad de contar, crear y representar para otros; sea una posibilidad de ser escuchados, como sujetos de lenguaje, de experiencias y saberes, creadores de imágenes e historias, construidas desde sus vivencias y mezcladas con su imaginación, y sea un lugar de expresión y construcción de pensamiento tan válido como el del investigador o creador adulto (p. 8).

Es así como pretendemos develar la mirada del niño mediante la experiencia narrativa del libro álbum y la creación de su propia literatura, pues al igual que el creador adulto, el niño tiene algo que decir, que nombrar y que reflejar. Así, se convierte en un sujeto que forma sus propios

significados del mundo y de la realidad existente a partir de su imaginación, su interpretación, su experiencia de vida, sus narrativas.

La creación literaria da paso a la construcción de narrativas en tanto funciona como vehículo para develar la visión de los niños y niñas. A través de la creación, la imaginación y la interpretación los niños construyen sus propios significados de mundo, elaboran sus propias narrativas donde expresan su visión de la realidad y su experiencia de vida.

### **Identidad narrativa**

El concepto de narrativa es el hilo conductor que nos permite retomar aquellas reflexiones del accionar tanto del maestro como del estudiante, a través de relatos que cuentan diferentes formas de ver e interpretar el mundo. En este sentido, comprendemos la narrativa como un conjunto de historias que constituyen la identidad del ser. Nos posicionamos en los postulados de Paul Ricoeur (1998; 2006) sobre identidad narrativa en la que establece que la vida es un entramado de historias pasadas y presentes que narramos y que nos son narradas, lo cual nos permite comprendernos a nosotros mismos y al mundo que habitamos.

Comprenderse es apropiarse de la propia vida de uno. Ahora bien, comprender esta historia es hacer el relato de ella, conducidos por los relatos, tanto históricos como ficticios, que hemos comprendido y amado. Así nos hacemos lectores de nuestra propia vida. (Ricoeur, 1998, p. 30).

A partir de esto, la ficción cobra una gran importancia porque los relatos que narramos están inevitablemente permeados por el mundo ficcional, pues es a través de este que enriquecemos nuestras historias y que se vuelven parte de lo que nos construye como seres humanos. Bárcena y Mélich (2000), afirman que la identidad narrativa está compuesta por relatos históricos y ficcionales, es decir, hablan sobre la realidad de lo que acontece a través de personajes y momentos recreados. Por ende, a partir del libro y de la lectura, se configuran nuevas formas de comprensión e interpretación de nosotros mismos, nos vemos reflejados en las historias que nos cuentan, contamos nuestra propia historia, nos recreamos, nos identificamos y sentimos a través de ella.

El ser humano, como novelista de sí mismo, es un ser interpretativo y un portador de historias. Sin esas historias que nos cuentan de pequeños, y que más adelante leemos e imaginamos, la identidad personal y nuestra existencia como seres humanos sería imposible, porque somos animales que necesitamos de la ficción y de la imaginación para buscar (y encontrar) algún sentido a nuestras vidas (Bárcena y Mélich, 2000, p. 97).

En efecto, el ser humano necesita acceder a la ficción. De ahí que sea fundamental volver al texto literario como posibilitador de otras visiones del mundo y como mediador para el acceso al mundo cultural. Así mismo, el maestro se constituye como aquel que intenciona ese acceso cultural a través del acto educativo y quien toma como referencia a la acción misma como un acto susceptible y además digno de ser contado (Bárcena y Mélich, 2000). Es en la narración donde ocurre la reflexión de lo acontecido, de ahí la ficción se cuela, inevitablemente, como parte de las construcciones que hacemos para llegar a la autocomprensión y, en este caso, a la comprensión del acto educativo.

Si es cierto que la ficción sólo se completa en la vida y que la vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada, en el sentido de la palabra que tomamos prestada al principio a Sócrates, es una vida narrada. (Ricoeur, 2006, p.20)

En definitiva, la narrativa cobra fuerza en el sentido en que las voces de los implicados en el acto educativo deben ser las protagonistas de sus propios relatos, ya que cada narración es una representación de un mundo único donde los individuos entrelazan las historias que han hecho parte de su recorrido tanto vivido como leído y contado. Así mismo, la identidad narrativa se configura como un elemento clave para el autoconocimiento y la comprensión del mundo, a través de elementos simbólicos, en este caso presentes en el libro álbum, se pueden generar interpretaciones que atraviesen el ser y generen reflexiones. Las mediaciones simbólicas y culturales, tanto del texto como de la imagen presentes en el libro álbum, se configuran como posibles potenciadores de creaciones literarias, con las cuales los niños y niñas pueden narrarse y construir nuevas historias que entretengan su realidad y su forma de entenderse a sí mismos y al mundo que los rodea.

Finalmente, el encuentro de estas tres categorías nos lleva a una comprensión más profunda y consciente de nuestra realidad, nos invita a reflexionar sobre la belleza del mundo y sus complejidades desde el arte. El libro álbum y la creación literaria se mezclan para promover una experiencia estética que permite a los niños y niñas dar forma a sus pensamientos, sentimientos y emociones por medio de historias que reflejan su propia manera de ver el mundo. Este proceso converge en la construcción de narrativas, a través de ellas se unifican las diversas miradas y experiencias humanas. La fusión entre el libro álbum, la creación literaria y la construcción de narrativas, promueven una lectura del mundo más profunda y activa, con mayores significados que nos invitan a explorar mediante el poder de la palabra y la riqueza del lenguaje las diversas formas de existir, las múltiples formas de comprendernos a nosotros mismos y al mundo que habitamos, nos permite entonces tener una visión engrandecida sobre la propia individualidad.

**Rutas narrativas: a propósito de la metodología de investigación**

La metodología que guía este proceso nace del encuentro con el hacer artesanal, con la creación literaria como un espacio donde el pensamiento se moviliza, se experimenta y se comparte. Nos acercamos a la investigación desde lo vivido, donde la observación y el relato toman forma a medida que trabajamos con los niños y las niñas en el aula. A través de talleres literarios, exploramos cómo la literatura infantil, en especial, los libros álbum abren puertas hacia nuevas formas de ver el mundo, y cómo en cada lectura, en cada creación, el maestro y el estudiante tejen juntos sus propias narrativas.

El taller, en este sentido, deja de ser un simple método formativo y se transforma en un escenario de creación compartida, donde el hacer artesanal y la literatura se entrelazan para movilizar el pensamiento. Aquí, la enseñanza no se impone, sino que se experimenta, como un espacio vivo donde las palabras, las imágenes y las historias cobran vida. Es en este proceso de interacción, donde maestras y estudiantes construyen literatura, que el taller revela su verdadero propósito: generar un conocimiento que surge del encuentro, del hacer colectivo y del descubrimiento mutuo.

Este recorrido metodológico se sustenta en la participación activa y en la creación colectiva, donde cada taller se convierte en un laboratorio de ideas, imágenes y palabras. Acompañamos a los estudiantes en su proceso de descubrimiento, pero también somos partícipes de esa creación, y es en ese diálogo continuo entre lo que hacemos y lo que aprendemos donde surge el sentido de nuestra investigación.

Esta investigación se gestó en el *Taller de la Palabra*, un espacio investigativo en la Facultad de Educación, un lugar donde el lenguaje se vive y se crea colectivamente, integrando el hacer artesanal y la literatura. Dentro de este marco, anidamos en la propuesta *Trazos y Grafos*, una iniciativa inscrita al Taller de la Palabra, que nos permitió profundizar en la comprensión del libro álbum como creador de experiencias literarias. Posteriormente, presentaremos el contexto educativo donde se desarrolló el ejercicio investigativo; para luego dar paso a las decisiones metodológicas en términos de tipo de investigación, métodos y técnicas. Esta es una investigación cualitativa, y en este apartado abordamos cómo este enfoque, centrado en la observación participante y la recolección de narrativas, permite una comprensión profunda de las interacciones educativas. Junto a la decisión de situarnos en una Investigación Narrativa, todas

ellas se convierten en herramientas fundamentales para investigar y proponer los hallazgos y resultados investigativos a través de historias y relatos en clave literaria. Finalmente, exploraremos cómo la escritura de literatura infantil se convierte en otra decisión metodológica que otorga voz a los estudiantes, les permite descubrir nuevas experiencias y formas de conocimiento a través del proceso creativo, así como nos permitió a las investigadoras escribir literatura como producto del ejercicio investigativo.

### **Taller de la palabra: un espacio para movilizar el pensamiento**

Habitar la palabra como una posibilidad de creación, como movilizadora de nuevas interpretaciones y escenarios; habitarla desde el ser y el hacer, desde el trabajo manual, la artesanía y la colectividad. Esta es la premisa que ha guiado el Taller de la Palabra, un espacio diseñado para poner en práctica el uso del lenguaje en sus diversas formas, que ha permitido que nosotras como maestras en formación nos preguntemos acerca del lugar de la palabra en el aula de clase.

El Taller de la Palabra busca reconectar el hacer y el saber, volviendo a la idea de un taller donde todos participan activamente. Aquí, todos trabajan juntos, crean, diseñan y construyen en torno a la palabra. El objetivo es tener un maestro cercano que guíe a los alumnos y crea en sus capacidades, ayudándolos a desarrollar su potencial a través del aprendizaje práctico (Martínez, 2019, p. 7). Conectar el conocimiento desde el cuerpo y lo que podemos hacer con las manos, dejar de usar el lenguaje simplemente como una herramienta y empezar a verlo como una forma de pensamiento profundo, es lo que caracteriza estos espacios que el Taller de la Palabra ha posibilitado, en este sentido, Casadiegos y Ardila (2017) destacan:

Si partimos de la perspectiva humanística en la que hay una confluencia entre leer, escribir, hablar, escuchar y pensar, entonces es necesario plantear que el lenguaje no es un simple instrumento que venga a materializar un momento de pensamiento previo al acto de escritura o habla, sino que estos son, en sí mismos, movimientos del pensamiento (p. 18).

El Taller de la Palabra, entonces, se teje alrededor de la convicción de que la práctica del lenguaje debe ser integral y participativa, donde todos los miembros de la comunidad académica —desde estudiantes de pregrado y posgrado, hasta docentes y egresados— pueden hallar en la palabra escrita y oral nuevas posibilidades, fortaleciendo y dando vida a sus procesos investigativos, entendiendo que desde la colectividad y las distintas visiones de cada participante el conocimiento se va construyendo a través del hacer.

En este sentido, y en línea con la propuesta de des instrumentalizar la palabra planteada por Ortiz (2018, citado en Ramírez, 2019), surge la pregunta de cómo podemos llevar ese proceso de convertir la palabra en un movilizador del pensamiento al aula de clases y trabajar con ello desde la infancia. Es decir, cómo podemos hacer que la palabra deje de ser simplemente un instrumento para comunicar información y se convierta en un vehículo que movilice el pensamiento crítico y creativo en los niños y niñas.

### **Trazos y grafos: repensarse el libro álbum en la escuela**

Como maestras de literatura, nos encontramos inmersas en una búsqueda constante: cómo convertir los espacios de lectura en experiencias que enriquezcan el ser y fomenten nuevas interpretaciones. Nos planteamos cómo cultivar el pensamiento crítico y la reflexión a través de la literatura y seguir resistiendo ante la idea del uso de esta con fines exclusivamente didácticos.

A lo largo de nuestra formación hemos descubierto en la literatura infantil nuevas perspectivas para entender la infancia, explorando el arte dirigido a los niños a través de ritmos, canciones, musicalidad e ilustraciones. En este sentido, el libro álbum se ha erigido como un elemento crucial, donde convergen todas estas reinterpretaciones de lo que significa la literatura para niños y cómo se presentan los formatos tradicionales de los libros.

Al indagar sobre las iniciativas que ofrecía el Taller de la Palabra, encontramos una de las líneas de investigación que se alineaba con las interrogantes que estamos planteando: El taller *Trazos y grafos*, tal como lo describen Cano, Castrillón y Gil (2022) es un espacio que acoge a quienes encuentran en los libros álbum una puerta hacia la creación literaria y visual, donde las

interpretaciones y análisis emergen tanto individualmente como en grupo, enriquecidos por las diferentes perspectivas de los participantes.

En los encuentros de esta iniciativa, el análisis y la discusión de diversos libros álbum han sido el foco principal. Desde el texto, el autor, la editorial, hasta las ilustraciones y el diseño, se explora cada aspecto en detalle, creando una experiencia, donde la creatividad y la artesanía juegan un papel crucial para fomentar nuevas interpretaciones en torno al lenguaje.

Vimos entonces en Trazos y grafos la oportunidad de llevar el libro álbum al aula, no como una herramienta para enseñar temas y contenidos, sino como una experiencia que sumerge a los niños en el mundo literario, explorando metáforas y reinterpretaciones de la lectura en una . Que además invita a explorar la lectura de imágenes tanto como de textos y a comprender cómo se relacionan entre sí, abriendo un abanico de nuevas interpretaciones y presentaciones del texto literario. Estas nuevas perspectivas de interpretación abren la posibilidad a crear literatura que esté atravesada por la experiencia con el libro álbum, donde los niños puedan vincular lo que acontece en el libro con sus propias narrativas.

### **Cosmo Schools: una perspectiva alterna a la educación tradicional**

En el lugar menos predecible, en medio de fábricas e industrias, en un edificio que podría ser todo menos lo que verdaderamente es, surgen ideas que desde afuera se ven como imposibles o disparatadas, un lugar donde todo ocurre en un caos que curiosamente funciona en medio de ruidos de autos, aulas verticales y tránsito de trabajadores. Así es Cosmo Schools Barrio Colombia, una de las varias sedes de una red de colegios con una propuesta educativa que promete transgredir los modelos tradicionales de la educación en Colombia.

La sede a la que llevamos nuestra propuesta es un lugar atípico a lo que normalmente se concibe como un colegio, no hay un timbre de salida o de entrada, hay dos maestros por aula que no se nombran como profesores si no como mentor y mediador, un currículo donde las materias se traducen en momentos de aprendizaje y donde los proyectos hacen parte del día a día escolar. En las aulas, el bullicio es constante: los niños y niñas hablan sin miedo a equivocarse, ansiosos por compartir sus pensamientos y emociones tan pronto como surgen. Aunque al principio nos

resultó retador enfrentar un lugar donde todo parece estar en desorden, fue precisamente esa sensación de estar en un colegio con las posibilidades abiertas la que nos indicó que ese era el lugar donde la literatura podría tener cabida tal como la soñábamos.

Nos encontramos entonces con el grupo segundo B, conformado por 28 voces incesantes que, para nuestro favor, nos recibieron alegres y entusiastas. Desde el primer momento, pudimos percibir su sensibilidad y apertura, aunque también nos enfrentamos a varios desafíos. Muchos de ellos limitaban su escritura a palabras y frases muy breves. Durante las conversaciones iniciales, identificamos que la escritura no era su actividad favorita; sin embargo, surgían elementos interesantes en las conversaciones que enriquecían nuestros encuentros y nos proporcionan pistas importantes para el diseño e implementación de los talleres literarios.

La sede Cosmo Schools Barrio Colombia es una institución educativa poco convencional, enclavada en un entorno industrial y bullicioso. A pesar de su ubicación inusual, es un lugar que ofrece un ambiente educativo dinámico y estimulante que desafía los modelos tradicionales de enseñanza. Una institución que acoge estudiantes desde pre jardín hasta noveno grado de bachillerato, con un currículo centrado en momentos de aprendizaje en lugar de materias específicas, e incorpora proyectos en la vida diaria escolar. Una propuesta que nos resultó idónea y con la apertura para acoger nuevas experiencias de aprendizaje y goce estético a través de lo literario.

Debido al contexto particular de Cosmo Schools Barrio Colombia, es propicio proponer la implementación de talleres literarios que aprovechen su enfoque educativo no convencional, ya que, ofrece un entorno flexible donde los estudiantes pueden explorar la creatividad sin las restricciones formales típicas como el uso obligatorio de uniforme, la segmentación de asignaturas, exámenes escritos, horarios estrictos para cada materia o mesas ubicadas en filas. Esta flexibilidad permite que los talleres literarios se diseñen como experiencias significativas, en las que los niños y niñas de segundo grado, pueden involucrarse activamente en la creación narrativa a partir de sus propios intereses y reflexiones. Así, nuestra propuesta y el perfil de los estudiantes de Cosmo Schools crean un espacio idóneo para desarrollar talleres que no solo aviven la expresión literaria, sino que la integren de manera natural en los momentos de aprendizaje que se viven dentro del aula.

## **Investigar desde lo cualitativo**

La presente investigación se inscribe en una metodología cualitativa; esta se centra en explorar, interpretar y comprender la compleja realidad social y cultural y, en este caso, la realidad educativa, que lleva al investigador a reunir textos y datos utilizando diversas técnicas durante el proceso de recolección. Como lo plantea Hernández et al (2014) "La investigación cualitativa permite la exploración profunda de contextos y significados, ofreciendo una comprensión detallada de los fenómenos educativos y sociales en estudio" (p. 30).

En efecto, la investigación cualitativa busca comprender y explorar en profundidad los fenómenos sociales, culturales y educativos a través de la recogida y análisis de datos no numéricos. A diferencia de la investigación cuantitativa, que se centra en medir y analizar variables mediante datos estadísticos, la cualitativa se orienta hacia la interpretación y comprensión de los significados, experiencias y contextos que rodean a los sujetos de estudio. Esta metodología fenomenológica permite al investigador no sólo observar y describir fenómenos, sino también interpretar y entender las experiencias vividas por los sujetos en su contexto educativo. Como lo señala Sandín Esteban (2003), "la investigación cualitativa en educación se centra en la comprensión holística y profunda de los procesos educativos y las experiencias de los participantes, destacando la importancia del contexto y las interacciones sociales en la construcción del conocimiento educativo" (p. 60). De ahí que la investigación cualitativa sea particularmente adecuada para explorar el libro álbum como promotor de la creación literaria y el desarrollo de narrativas en niños y niñas, ya que se interesa por las percepciones, experiencias y significados que los estudiantes atribuyen a sus interacciones con este tipo de literatura.

Como se ha mencionado, los libros álbumes son una forma particular de literatura que combina elementos visuales y textuales, lo que permite a los niños y niñas desarrollar sus habilidades narrativas de manera creativa y significativa. Martínez y Acevedo (2011) explican que la investigación cualitativa en el campo de la educación se orienta a la exploración y comprensión profunda de los contextos y procesos educativos, permitiendo una visión integral, la

cual siempre está considerando la complejidad de las dinámicas sociales y culturales que los atraviesan. Esto sugiere que la investigación cualitativa es especialmente adecuada para reflexionar acerca de cómo los niños interactúan con los libros álbumes y cómo estas interacciones fomentan su desarrollo literario y narrativo.

En definitiva, la investigación cualitativa, al centrarse en la observación, reflexión, indagación, construcción y análisis de las experiencias y significados atribuidos por los estudiantes, permite un acercamiento y -quizá- comprensión de los procesos educativos y creativos involucrados. La profundidad y flexibilidad de la investigación cualitativa facilitan una exploración integral de los fenómenos educativos, lo que resulta en una valiosa comprensión de cómo la literatura infantil puede enriquecer el campo escolar.

Para ello, entonces, hemos trabajado con instrumentos muy propios de la investigación cualitativa que nos permitieron hacer una recolección de datos e historias para llegar a análisis e interpretaciones humanas y sensibles.

### **Taller literario: una apuesta por el hacer y la creación**

Basándonos en los planteamientos de Sennett (2008), el taller se define como un espacio donde no sólo se realizan tareas, sino también donde se aprende, se enseña y se conectan las personas que participan en él. Es un entorno en el que se valora la destreza y la experiencia, y donde se mantiene un equilibrio entre el trabajo independiente y la guía de alguien que orienta la experiencia.

En este sentido, concebimos el taller como una experiencia colectiva en la que se generan aprendizajes mediante la práctica artesanal y el proceso de ensayo y error. Donde, no existen respuestas correctas o precisas; más bien, todas las respuestas e interpretaciones son válidas, y al entrelazarlas, pueden surgir nuevas formas y situaciones que no estaban previstas inicialmente, sino que emergen a partir de la experiencia misma, se trata de preguntarse, cuestionarse, movilizarse más que de hallar verdades o probar hipótesis.

Con estas claridades, comenzamos a idear y diseñar experiencias que pudieran dar lugar a nuevas narrativas a partir de lo que leíamos. Queríamos crear un espacio donde se valorará la

destreza individual, donde se permitiera cometer errores y aprender de los demás. Planteamos entonces la implementación de talleres literarios (Ver anexo 3/ Formato planeación), donde no sólo nos enfocamos en la lectura en voz alta, sino también en la creación de elementos artísticos que pudieran vincular las narrativas de los niños con las interpretaciones de los libros.

Es importante resaltar al maestro como artesano, aquel que está presente en este proceso de creación; acompaña y ofrece su conocimiento, pero también observa y conversa con el aprendiz artesano. El artesano es quien va a apropiarse de este taller, y pone a jugar su imaginación, sus destrezas y habilidades con los materiales, experiencias y recursos que otorga este espacio” (Garcés y Millán, 2023, p.40).

Surge entonces la necesidad de conectar estas creaciones con el concepto de artesanía, que, siguiendo los planteamientos de Sennet (2008), es aquello que el artesano concibe con un propósito más profundo. Este enfoque no solo considera el cómo se realiza una creación, sino también el por qué, comprendiendo la creación como un medio para conectar el conocimiento con problemas del mundo real, los intereses personales y los objetivos individuales. Entendiendo además que no solo es artesano el niño si no también el maestro que guía la experiencia. En palabras de Sennet (2008) el artesano es quien

Explora estas dimensiones de habilidad, compromiso y juicio de una manera particular. Se centra en la estrecha conexión entre la mano y la cabeza. Todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento; este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de problemas (Sennett, 2008, p. 12).

Asimismo, crear, desde esta perspectiva, también implica investigar porque el acto de creación literaria no es solo una actividad de producción, sino un proceso de indagación continua sobre el mundo, los significados y las experiencias propias. Al abordar los talleres literarios en Cosmo Schools, se fomentó un espacio donde los niños no solo narran, sino que también exploran sus propias preguntas e interpretaciones, desafiando ideas preestablecidas y construyendo nuevas comprensiones. La creación se convierte en una forma de generar conocimiento, un diálogo entre lo que se observa, lo que se imagina y lo que se construye a través

---

del lenguaje y la interacción con los textos. Este proceso investigativo que acompaña la creación literaria permitió a los niños encontrar respuestas abiertas y múltiples interpretaciones, acercándolos a una comprensión más profunda del acto de narrar y de su propio lugar dentro del mundo que están creando.

Teniendo en cuenta esto, el diseño de los talleres se enfocó en permitir que los niños expresaran libremente sus interpretaciones, al tiempo que las maestras participábamos de manera constante guiando su proceso creativo y colaborando con ellos en la creación. Además, el enfoque de los talleres se centró en fomentar la conversación y la escucha activa, tanto de los niños y niñas como de las maestras, lo que condujo a una metodología basada en la observación participante. Esto implicaba una guía por parte de las maestras, pero también permitía que los niños y niñas expresaran sus propias experiencias e interpretaciones de los libros, abriendo así nuevos caminos para sus propias interpretaciones.

En términos de criterios de selección para el diseño de los talleres (Ver anexo 3/ Formato planeación), seleccionamos libros álbum que pudieran relacionarse con aspectos de la vida de los niños, que abordaran asuntos como la identidad y la otredad<sup>2</sup>. También incorporamos libros álbum que nos permitieran centrarnos en la interpretación de las imágenes y en cómo estas pueden dar origen a nuevas historias. Durante las conversaciones sobre los libros, se introdujeron otros elementos literarios como poemas y canciones, creando así una intertextualidad que pudiera nutrir las interpretaciones. Posteriormente, se procedió a la creación artesanal, que podía ser tanto manual, con materiales concretos, como la escritura de cuentos, historias y personajes. Tal como mencionan Garcés y Millán (2023):

Es importante resaltar que la creación literaria se despierta a partir del contacto que pueda tener cualquier niño o niña con los textos de literatura infantil e interactuar con ellos. Por eso, es necesario ofrecer mediaciones intencionadas para permitir que la experiencia

---

<sup>2</sup> Construimos ocho talleres literarios. Los libros álbum seleccionados para ello fueron: *Vacío (llenas, 2015)*; *Un refugio para la tristeza (Litchfield y Booth, 2021)*; *Willy y la nube (Browne, 2016)*; *Camino a casa (Buitrago, 2008)*; *El juego de las formas (Browne, 2003)*; *Un poema para curar a los peces (Simeon y Tallec, 2006)*; *Pablo el artista (Satoshi, 2005)* y *Tengo miedo (Da Coll, 2013)*. Es importante aclarar que si bien el desarrollo de los talleres se concretó durante el semestre 2024-1; iniciamos todo el proceso en el 2023-2. Durante ese semestre reconocimos el espacio escolar, observamos las dinámicas del colegio, los momentos de aprendizaje propuestos en la metodología institucional y nos acercamos a los estudiantes para comprender sus tiempos, formas de relacionamiento y su conexión con la literatura. Todo ello con el propósito de nutrir nuestra propuesta investigativa y planear los talleres desde una perspectiva más contextualizada.

---

literaria aflore y trascienda el acto de solo leer un libro en voz alta; lo que implica ambientar la atmósfera para conectar a los niños durante el encuentro con el libro. En suma, permitir un *acontecimiento*, uno de naturaleza literaria y humana (p.40).

Propiciar un ambiente donde el contacto con la literatura se convierta en una experiencia significativa es fundamental para establecer una conexión genuina con las historias. Esto permite que la imaginación de los niños aflore y que puedan crear nuevas versiones inspiradas en lo que les evoca cada historia.

Las reflexiones y acontecimientos hallados en la implementación de estos talleres quedaron consignados en nuestra bitácora (Ver anexo 3/ Bitácora talleres literarios). En ese sentido, Bárcena y Mélich (2000) afirman que “la acción humana, pues, y en especial la acción educativa, se debe entender como una acción susceptible de ser narrada, de crear una historia digna de ser contada” (p.92). Siguiendo esta afirmación, nuestra bitácora contiene narraciones de aquellos hallazgos encontrados no sólo en los talleres con los niños si no también en las indagaciones que hemos realizado en todo este proceso investigativo. Allí están plasmadas nuestras voces, pero también hay lugar para las voces de los niños y cómo entrelazamos estas dos para la creación de relatos.

Ahora, y siguiendo con los postulados de la *triple mimesis* de Ricoeur (1984)<sup>3</sup>, el trayecto que hemos seguido hasta ahora ha sido un acontecimiento revelador, abriendo una nueva perspectiva sobre el mundo educativo y literario para nosotras como maestras en formación. Entendiendo que nuestra construcción como individuos se da a través de las historias que narramos y nos son narradas, consideramos fundamental plasmar nuestros descubrimientos y conclusiones en forma de relatos. Estos relatos revelarán los acontecimientos que han marcado nuestra vida académica y nuestra formación, acompañados de los propios relatos de los niños y niñas.

---

<sup>3</sup> La triple mimesis de Ricoeur (1984) describe el proceso de creación y comprensión de relatos: la Mimesis I prefigura la experiencia dentro de un contexto cultural; la Mimesis II la configura en una trama narrativa; y la Mimesis III permite al lector interpretar la historia, transformando su comprensión del mundo. Este planteamiento toma sentido para comprender y reflexionar sobre los relatos construidos en la investigación, al reconocer que la narrativa no sólo refleja la realidad, sino que también la reconfigura, generando nuevas interpretaciones.

En este punto también es importante aclarar que esta investigación cuenta con los consentimientos informados de los participantes y de la institución educativa en la que se ha desarrollado. El acuerdo permite establecer que sus voces e identidades serán respetadas y que todos sus aportes serán exclusivamente para fines académicos. Como investigadoras recurrimos a la Ley Estatutaria 1581 del 17 de octubre 2012, para la protección de datos personales y las Normas Científicas, Técnicas y Administrativas para la Investigación, contenidas en la resolución No 008430, referentes a investigaciones ubicadas en la categoría de riesgo mínimo.

### **La investigación como experiencia, narración y creación**

Nuestra decisión metodológica está atravesada por la Investigación Narrativa y la Investigación + Creación, ambas neurálgicas para nuestro trabajo de grado. La investigación narrativa, por su lado, se centra en la recolección y análisis de historias personales y experiencias de vida para comprender cómo las personas construyen y dan sentido a sus mundos. A través de las narrativas se exploran los significados, valores y contextos culturales que moldean la vida de los individuos. Jerome Bruner (2006), por ejemplo, considera que la investigación narrativa permite explorar las formas en que las personas construyen la realidad y su identidad a través de los relatos. Según Bruner (1991) "La investigación narrativa se ocupa de las historias como formas de conocimiento, centrándose en cómo las personas construyen significados y cómo estos significados afectan su comprensión del mundo y de sí mismas" (p. 4).

En efecto, la vida, en su fundamento, no es más que un asunto biológico que se desarrolla como parte de lo natural. Sin embargo, al narrarla, esa vida cobra sentido y adquiere significado convirtiéndose así en algo que acontece. "Un acontecimiento es mucho más que una ocurrencia, es decir, algo que simplemente sucede: el acontecimiento es el que contribuye al desarrollo del relato tanto como a su comienzo y a su final desenlace" (Ricoeur, 2006, p.10). Todo relato se construye a partir de varios sucesos que desembocan en una perspectiva renovada, la vida misma se entreteje por momentos que provocan un cambio en el pensamiento del ser, pero que sólo se materializa cuando se reflexiona sobre aquello que nos está aconteciendo.

Entendiendo la vida como una sucesión de relatos, concebimos la narración como un ejercicio reflexivo y crucial que potencia tanto la creación como el análisis de la labor docente.

---

Coincidimos con Bárcena (2000) cuando afirma “El educador que actúa no sabe lo que hace hasta que esa acción ha finalizado y puede construir un relato o narración, a través de una especie de recuerdo reflexivo” (p. 91). En este sentido, es clave para nosotras, como maestras, narrar estas prácticas que nos acontecen a partir de las reflexiones y reconfiguraciones que nos provocan y también es clave que los niños y niñas narran su mundo y se narran así mismos, tengan voz y creen desde allí, por ello la decisión de narrar como procesamiento de los resultados investigativos.

Estas reconfiguraciones emergen de las determinaciones que tomamos cuando la naturaleza abrupta nos atrapa y nos arroja inesperadamente a ese caudal fluido que nos hace encontrar con lo que somos, con lo que estamos siendo y con lo que seremos. Ese caudal entonces no es otra cosa que ese lugar que nos espera y nos significa algo, algo para avanzar, para cambiar, para debatir y confrontar lo que hemos construido a lo largo del tiempo. Ya decía Gómez (2016) que el acontecimiento a través de su erupción, de su carácter súbito y repentino, nos obliga a tomar decisiones, basándonos, especialmente, en lo que ya traemos, o bien, en esa revelación inesperada que trae consigo el acontecer. “El acontecimiento condensa lo que hasta ese momento hemos llegado a ser, conduciéndonos inevitablemente a efectuar cambios en nuestro pensar y, sobre todo, en nuestro obrar”. (Gómez, 2016, p.139).

Cuando estos cambios devienen se da el acto de creación, la creación entendida, según Agamben “como un campo de fuerzas en tensión entre potencia e impotencia, entre poder y poder-no actuar y resistir” (p. 19). De este modo, entendemos la creación como un acto de resistencia en sí mismo, ya que nos permite liberar la potencia que impulsa, que construye, que crea y florece en medio de eso que no se deja ver, que se contiene y se arraiga. Cuando soltamos y perdemos el control logramos entrever lo que nos deja el acontecimiento, y nos devela el acontecer. Por supuesto, nuestro acontecer está vinculado con la posibilidad de crear, de ponerle rostro a las cosas y ver lo que antes no veíamos; de hacer, colorear, dibujar, narrar y escribir en un ejercicio de práctica eso que nos cuenta, nos transmite, nos dice y nos toca la experiencia del acto creativo de la lectura. En esa línea, la creación como acto de resistencia se enriquece al comprender que lo esencial no reside en el resultado final, sino en la experiencia estética que se da durante el proceso. Así, el valor del acto creativo se encuentra en la capacidad de liberar y transformar, en generar un conocimiento que se construye en la interacción y en el acontecer.

Siguiendo esta narrativa, comprendemos que la palabra creación no solo implica el resultado final, sino que abarca todo el proceso creativo, entendiendo este como una exploración profunda de experiencias y sensibilidades a través del juego con formas y materiales que pueden tener o no una funcionalidad más allá de su valor estético. Según esta concepción, la creación no se limita a la mera funcionalidad de un objeto, sino que su valor reside en la experiencia estética y emocional que se genera en este proceso. Los resultados de la creación, aunque puedan manifestarse en artefactos y creaciones materiales, lo verdaderamente significativo es lo que surge entre la obra y la experiencia que esta produce (Bonilla, Londoño, Cardona, & Trujillo, 2018, p. 283).

Si destacamos que no es el artefacto final el que posee el valor principal, sino la experiencia y las conexiones que genera el acto creativo, la creación se convierte en un medio para establecer diálogos y distintas perspectivas de ver el mundo entre el creador, la obra y el espacio habitado por una sociedad y una cultura. Por esta razón, el proceso de crear va más allá de lo tangible, pues configura escenarios donde se desarrollan nuevas formas de conocimiento y significación, haciendo de la creación un acto de liberación y resistencia, de reinterpretación y generación de realidades alternativas.

Cuando sucede esto, estamos dotando al mundo de nuevos significados, significados que toman fuerza si se presentan de maneras singulares, particulares y sobre todo significativas, de allí, que nos valgamos de la ficción, entiendo esta como una posibilidad de mediación a propósito de eso que nos acontece y tenemos que decir. “Una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto la vida no sea interpretada. Y en la interpretación, la ficción desempeña un papel mediador considerable” (Ricoeur, 2006, p. 17). La ficción nos posibilita representar la realidad a través de personajes y situaciones descritas en un espacio y lugar determinado, ya que como sugiere la tesis planteada por Ricoeur (2006) no solo en el texto se detiene la reconfiguración de la vida, si no que, el sentido se construye cuando el mundo del texto se encuentra con el mundo del lector. Para sumergir al lector en nuestro mundo, debemos recrear aquellos relatos donde más allá de contar los sucesos, puedan ser apasionantes y pinten imágenes que vinculen esa vida del lector con las reflexiones que nos han suscitado y que buscamos despertar en quién lee.

---

La investigación narrativa, en consecuencia, permite, por un lado, una exploración profunda y rica de las experiencias y significados que los niños atribuyen a sus interacciones con los libros álbum, proporcionando una comprensión detallada del impacto de estos libros en su desarrollo narrativo y creativo. Así mismo, a través de la narrativa, se capturan las voces y perspectivas de los niños, se contextualizan sus experiencias en el entorno educativo y se exploran las conexiones emocionales que facilitan el aprendizaje y el desarrollo personal. Por otro lado, la investigación narrativa nos posibilita como maestras otras formas de investigar en las que las experiencias del ser mismo trastocan los paradigmas tradicionales y nos permite ir al encuentro con la humanidad, con lo que somos, hemos sido y estamos siendo.

Siguiendo esta línea, comprendemos la investigación también como creación, y esta, a su vez, como una práctica creativa, diversa, que produce imágenes y contiene múltiples posibilidades de aproximación y apropiación. Con ello, consideramos que la producción literaria es una creación artística que se defiende por sí misma en tanto hace parte de procesos integrales, que generan nuevos conocimientos y suscitan nuevas preguntas alrededor de las cosas que le acontecen a quién escribe, a quién habla de sí y del otro, alrededor de las cosas que le pasan a los demás y al mundo. Delgado et al (2015) nos dice que la creación es un proceso capaz de generar innovación y nuevo conocimiento a través de su práctica constante y estructurada, con sus propios escenarios de validación y visibilización. Así, las creaciones artísticas y literarias no sólo se convierten en nuevas formas de generar conocimiento, sino que también se convierten en las bases que sostienen y apoyan el desarrollo de nuevas propuestas creativas (p. 20).

Consideramos que la construcción de conocimiento desde el área de las humanidades y las artes es tan factible como lo es desde el área de las ciencias físicas y naturales. Ambas áreas contemplan la búsqueda de una verdad que dé sentido a la existencia humana. Sin embargo, el camino que escogemos para llegar a esta puede variar. En este punto es donde la investigación desde la creación cobra sentido, pues, como dice Silvia (2005), “y aunque las humanidades se prestan de la lógica y del conocimiento proposicional, no solamente a través del método científico y de una objetividad verificada se logra crear conocimiento. Por medio de la creación de narrativas, representaciones e interpretaciones, se genera conocimiento, un conocimiento que además posibilita distintas construcciones de sentido en relación a la realidad vivida, observada y experimentada de manera subjetiva o intersubjetiva” (MinCiencias, 2020, p.10)

Desde la creación artística se puede producir conocimiento si tenemos en cuenta que en el interior de las prácticas artísticas se desarrollan procesos que despiertan sensibilidades, permitiendo crear nuevas realidades a partir de la experiencia vivida. En la creación, entonces, encontramos la apertura hacia nuevas formas de sentir, vivir, y contemplar el mundo que nos rodea; es la experiencia de la creación la que nos permite aproximarnos hacia otros modos de pensar, de estar y de observar la realidad. Cuando nos aproximamos desde y hacia otros modos, descubrimos nuevas posibilidades y en ese camino, también descubrimos nuevos conocimientos.

El Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, respalda la creación como una práctica de investigación en tanto dice “las prácticas de Investigación + Creación están cobijadas dentro de la noción amplia de I+D (investigación y desarrollo) que aparece definida en el manual de Frascati 2015 como “el trabajo creativo y sistemático realizado con el objetivo de aumentar el volumen de conocimiento (incluyendo el conocimiento de la humanidad, la cultura y la sociedad) y concebir nuevas aplicaciones a partir del conocimiento disponible” (FECYT, 2015, 47)” (p.11).

En nuestro trabajo de investigación, la creación literaria como experiencia y posibilidad permite la producción de nuevos conocimientos en tanto somos sujetos activos y creadores de nuestra propia literatura y con ello, posibilitadores de nuevas formas de narrar el mundo. Estas nuevas formas de hacer investigación están relacionadas con los vínculos que hemos creado con la literatura que leemos y con el mundo que nos rodea. A partir de esto, cada uno creamos nuestros propios significados y los plasmamos en la creación de la propia literatura. La creación literaria es una manera diferente de decir, de nombrar el mundo, se convierte en otra forma de concebir la realidad. En ese sentido, consideramos que la creación literaria como trabajo de investigación genera nuevos conocimientos y nuevas perspectivas del mundo y de la realidad para nutrir la academia de trabajos literarios con énfasis en la humanidad misma, Min Ciencias afirma que:

La Investigación + Creación es el proceso estructurado mediante el cual se genera nuevo conocimiento a través de la creación de obras, eventos, objetos y productos con valor estético, valor entendido como la capacidad que tiene un objeto para atraer la atención hacia sí mismo, produciendo una experiencia en la que se transmite un contenido de

---

verdad que puede ser compartido de forma intersubjetiva. Esa existencia del objeto estético en la cultura, es lo que permite que, sin ningún criterio de utilidad o referencia, lo estético impacte en la sensibilidad y las emociones, construyendo horizontes de sentido que funcionan como marco para cualquier proceso de generación de conocimiento (p.12).

De esta manera, entendemos que la Investigación + Creación es una manera distinta y recientemente explorada en las humanidades para hacer investigación; una posibilidad alterna al método científico que, tomando distancia y en contraste de la experimentación aséptica y procesamiento de información presentada en matrices categoriales y curvas de medición, nosotras tomamos el camino de la construcción de narrativas y la creación literaria, también ella con sus implicaciones técnicas y científicas. A través de la investigación se generan procesos estructurados y analíticos, estos, en combinación con la creación que está más en el plano de lo introspectivo o subjetivo, se convierte en un medio para la generación de nuevas posibilidades. Por lo tanto, la Investigación + Creación se vuelve así una metodología que reconoce la importancia de la implementación de otros modos de investigar, donde por ejemplo se privilegia la experiencia estética, no solo por su capacidad para crear imágenes y embellecer el lenguaje, sino porque produce experiencias de largo aliento y representaciones del conocimiento de una forma innovadora.

La experiencia estética es fundamental para la Investigación + Creación porque influye en cómo vemos y entendemos el mundo, como nos relacionamos con él, y cómo influye en las comprensiones y reflexiones que hacemos de la realidad. De esta forma, nos permite transmitir esas nuevas miradas estéticas y embellecidas, esa diversidad de aproximaciones que se generan en su producción.

Tanto la investigación científica como la Investigación + Creación producen información rigurosa, precisa, sistemática y que permite abordar problemáticas y contextos bajo criterios de estudio claramente definidos a través de un objeto, una metodología y un fin. Pero la Investigación + Creación adelanta este proceso dándole especial relevancia al conocimiento directo, sensorial, que se da en la experiencia estética y que implica el contacto con un material expresivo (..) (Hannula et al. 2005; López Cano 2014; Hernández Hernández, 2006; Asprilla,

---

2013, p.11). La diferencia en ambas está en la decisión del formato en el que se presentan los resultados y hallazgos de la investigación.

Esto nos permite concluir que, si bien la Investigación + Creación utiliza elementos de la investigación científica, su enfoque está centrado en las áreas sociales y artísticas, áreas que favorecen la producción de conocimiento donde priman las creaciones artísticas y literarias como resultado. Sumado a ello, la Investigación + Creación también nos permite hablar y reflexionar sobre el quehacer pedagógico, sobre la creación como posibilidad, sobre la práctica y las experiencias que se vuelven generadoras de conocimiento. La Investigación + Creación nos habilita entonces miradas diferentes y sensibles del mundo, nos ayuda a encontrar en medio del proceso creativo, alternativas importantes que impactan y contribuyen al desarrollo de la sociedad.

Como resultado del proceso creativo dentro del marco de la Investigación + Creación, hemos decidido escribir literatura infantil como una decisión metodológica. Así, podemos transmitir nuestros hallazgos de una manera democrática y sensible, dotada de sentido en relación a nuestra metodología investigativa y en coherencia con ella. Para esto, daremos paso al proceso que da cuenta sobre el ejercicio de creación de literatura infantil a partir de unos hallazgos investigativos, hablaremos sobre cómo se escribe para las infancias y como ha sido nuestra experiencia en relación a su escritura.

### **Escribir literatura infantil como decisión metodológica**

Escribir para las infancias requiere el mismo compromiso y la misma rigurosidad que escribir para adultos, de hecho, la responsabilidad que trae consigo es mayor, no sólo por las implicaciones que puede llegar a tener a nivel ideológico, social y cultural y, además de las transformaciones que se pueden generar en los sujetos a partir de esta, sino porque el público infantil demanda otras exigencias y necesidades que tienen que ver, por ejemplo, con la comprensión de su mundo y su realidad. Por esta razón, hemos decidido investigar desde una apuesta literaria, donde la creación y la escritura de literatura infantil se convierten en producciones centrales de nuestra investigación, en instrumentos y posibilidades que develan y descubren esas miradas y ese mundo interior que habita en las infancias y en general en público

---

infantil. A continuación, daremos a conocer algunas de las experiencias que hemos tenido como creadores de literatura infantil a partir del método Madriguera (Valencia, 2020) y de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de nuestros talleres literarios.

Escribir literatura infantil desde el método Madriguera no sólo ha requerido un trabajo creativo y comunitario, sino que también nos ha permitido pensarnos desde la empatía y la responsabilidad que debemos tener hacia la infancia. Esto ha implicado conocer sus gustos y necesidades, alimentar sus demandas y permitirles hablar sobre su mundo, sobre sus preocupaciones, sus carencias y sus virtudes, sobre sus sueños y temores. La literatura nos ha mostrado de cara tantas cosas por decir y hacer, nos ha invitado pasivamente a ese encuentro donde se une el placer y el dolor, el amor y la soledad, la aflicción y la alegría, el detalle y la totalidad. Nos ha mostrado los matices de la vida, el contraste de los hechos y las palabras, la luz en la oscuridad, el fuego que arde y devela lo que está escondido, atrapado y encarcelado. Con el método Madriguera se han abierto nuevas puertas y posibilidades; Mazinani (2023) define que:

El Método Madriguera parte del fundamento que el acto de escribir asemeja la construcción de un edificio. Necesitas un plano previamente; no puedes empezar a pegar ladrillos creativamente a ver qué pasa. Es importante mencionar que el taller madriguera se inspira y se nutre de algunos elementos de la teoría del cuento de Vladimir Propp; gran parte de la narrativa occidental se basa en esta teoría, y es básicamente la estrategia del camino del héroe. Consiste en una trama, un acontecimiento y la transformación de los personajes. Lo anterior, en un texto que logre recrear imágenes poderosas, siempre permitiendo que el lector haga su propio proceso, sugiriendo, poetizando, bajo el estandarte de «saber decir, sin decir»; además, debe ser un texto que conmueva, sin que llegue a ser explicativo, permitiendo hacer ver al lector, con la certeza que las personas que lo leen pueden llegar a sus propias conclusiones (p.209).

Este método nos ha permitido explorar nuestras potencialidades escriturales, ha convertido los talleres literarios y los encuentros académicos en laboratorios donde emerge la magia y la posibilidad de crear. También nos ha ayudado a organizar nuestras ideas, a darle un sentido lógico a nuestras narraciones, y a estructurar coherentemente nuestros cuentos. Este método no solo nos permitió crear una base sólida para el desarrollo de nuestras narraciones, sino que también nos

exigió sutilmente la implementación de una mirada estética y artística tan necesaria para la escritura de literatura infantil.

Sin embargo, crear literatura infantil nos ha representado desafíos, detrás de la simplicidad que muchos pueden ver en un texto literario se esconde un proceso que incluso puede llegar a ser doloroso. Un proceso que demanda una comprensión profunda de lo que está en nuestro interior, de lo que vive el otro, de aquello que queremos decir y no encontramos la manera precisa para hacerlo, de aquello que es necesario decir, hablar y denunciar, de eso que nos genera desequilibrios y preguntas. Crear historias que motiven y despierten sensibilidades es difícil, que cuestionen y generen empatías y resonancias en los lectores es complejo, se necesita de la palabra precisa, de la imagen pertinente, de la narración adecuada, de una creación milimétricamente bien pensada, y ejecutada. En ese sentido, cuando escribimos literatura infantil no siempre obtenemos o provocamos experiencias literarias que enriquezcan y conviertan ese momento de la lectura en algo memorable para el lector.

Durante este proceso, no siempre hemos tenido algo para decir, no siempre lo que nombramos y narramos es importante o dice algo, sin embargo, cuando menos pretendemos decir, es cuando más nos hemos acercado a esa sensibilidad del alma y del ser que habla y dice más que cualquier escrito o texto que persiga una verdad. Escribir para nosotras ha significado la posibilidad de encontrarnos, de descubrir lo que está en el sujeto, lo que habita en nuestro interior y nos hacer ser lo que somos. Las palabras entonces, nos han permitido conectarnos con nosotras mismas y develar las partes que no se ven, que no mostramos, que están ocultas y aprisionadas.

Por esta razón, escribir para las infancias nos ha suscitado nuevas preguntas y nuevas formas de vernos y de verlos a través de la palabra. ¿Escribir literatura infantil? ¿Decir sin decir? ¿Narrativa, trama y acontecimiento? La escritura creativa es una habilidad lingüística y artística que pocos individuos poseen, nos dijimos durante un tiempo. Hoy, viéndonos en retrospectiva nos desmentimos, claramente sin considerarnos escritoras consumadas de Literatura infantil, nos desmentimos porque a través de la escritura creativa hemos encontrado una voz que resuena con las voces de nuestros estudiantes y con su cosmogonía, esa voz nos ha permitido explorar las profundidades de sus almas y de sus mentes, darle forma de una manera cautivadora y

---

sospechosamente fluida a esos pensamientos, imaginarios, personajes, tramas y abstracciones que nos hemos encontrado en el camino y giran en torno a sus vidas.

Para esto es necesario concebir la literatura como la representación del comportamiento humano, como la palabra que se convierte en materia prima y permite la creación, es necesario concebir una literatura que privilegie la experiencia estética por encima de intereses y objetivos pragmáticos. Para ello, se necesita de la construcción de imágenes complejas y profundas que le permitan al lector crear ideas y generar sus propias conclusiones. De esta manera, el texto se convierte en una extensión de la mente, quien escribe, debe plasmar en la mente de los lectores algo tangible que permita materializar la realidad (Mazinani, 2023, p. 207).

Aún con eso, hemos de confesar que los procesos creativos son turbulentos y poco lineales, podríamos afirmar que es un viaje en el cual se va descubriendo lo que emerge de sí en el mismo intento de crear. Las estructuras, los métodos, las reglas o las plantillas que utilizamos no nos garantizan el éxito de nuestros textos literarios o la belleza estética y simbólica de nuestras creaciones. La manera se engendra, se encuentra en el camino, en el ejercicio, en las lecturas que hagamos del mundo, en el andamiaje, en la riqueza y en la experiencia que se va hilando desde el primer momento en que la punta del lápiz se desliza sobre el papel. En este proceso, se forma la conexión, se siente y se refleja. Esta conexión, tiene que ver con los elementos que traemos previamente, con lo que vamos recogiendo en el encuentro con los infantes, con el desarrollo de nuestras apuestas y experiencias literarias, y con todo aquello que brota de lo más profundo de nuestro ser. La conexión en esa medida, es la que nos ha permitido escribir literatura infantil, es la que nos ha posibilitado encontrarnos a nosotras mismas a través de la mirada de nuestros niños y niñas. La lectura y la escritura se han rebelado ante nosotras como una posibilidad de descubrimiento.

Este descubrimiento no se fundamenta en las concepciones que tenemos de nuestra propia infancia o en eso que se refleja en nuestros estudiantes cuando pensamos en nuestra niñez. La infancia no es homogénea, no existe un niño igual al otro, las épocas cambian, las formas de sentir y vivir son distintas en cada uno, los factores sociales y emocionales influyen notablemente en sus formas de estar en el mundo. Escribimos para las infancias de hoy, para esas infancias múltiples y diversas, escribimos pensando en lo que están siendo, en lo que vemos día a día, en

---

sus gestos, sus ademanes, sus comportamientos, sus maneras de hablar y de pensar. Escribimos literatura infantil sin dejar de ser adultas, sumergiéndonos en sus mundos y desde allí, nos prestan sus voces para narrar desde su perspectiva. Nos interesan sus expresiones y necesidades, exploramos sus universos para dar vida a nuestros relatos.

Nuestros niños se convierten en los protagonistas que inspiran nuestras historias, a través de la escritura reflejamos la cultura de la niñez, representamos sus formas de habitar el espacio, las relaciones que establecen con su entorno, con lo otros y con el mundo, representamos sus creaciones, sus relatos y narraciones que también se convierten en literatura cuando le damos forma y consistencia. Escribir literatura infantil nos ha permitido construir historias con sentido. Con ella hemos forjado nuevos horizontes, nuevos significados de las infancias. Escribir desde lo que ellos nos dan y nos ofrecen, ha develado el verdadero rostro de las infancias, y es que ellos también tienen algo para decir siendo incluso los narradores de sus propias historias, que poseen al igual de todos, capacidades para crear mundos imaginarios donde todo se convierte en una nueva posibilidad.

Lo anterior es posible en la medida en que concebimos una literatura infantil cargada de símbolos y mensajes encubiertos en bellas metáforas y en un lenguaje que permite la experiencia estética de quién sea que lea. Como la describe Andruetto (2009) “Un campo de la LIJ<sup>4</sup> que no tuviera terratenientes, sino inquilinos, visitantes y viajeros, gente que lisa y llanamente escribe, y en cuya escritura asoma a veces algún escrito que puede ser leído por lectores niños o jóvenes” (p.20). Para crear esa literatura, debemos escribir textos que toquen, que nos permitan sentir y movilizar algo. Como plantea Mazinani (2023) “De allí que, a veces los cuentos no necesitan que funcionen, sólo que se sientan; entonces decimos “Bueno, este cuento no nos entretuvo, pero nos noqueó por la forma en que está escrito” (p. 209).

Para lograr esto, hay que encontrar un estilo propio y adoptar formas diversas de escribir, explorar formatos distintos y además encontrar un sello personal y único que dé cuenta de una manifestación original y propia. No es un caso sencillo, requiere soltar lo convencional, fluir, permitirse sentir y despertar emociones, desacomodarse, desafiar la propia realidad y crear en medio de ella nuevas vidas y nuevos escenarios. Escribir borradores una y otra vez, leer en

---

<sup>4</sup> Literatura Infantil y Juvenil.

---

comunidad para reescribir y reescribir. Requiere también, dejar volar la imaginación, no solo para dejar ser lo que está dentro de nuestro universo divino que es nuestra mente, sino para permitir que el lector se transporte, se sienta identificado y pueda a través de lo que lee verse a sí mismo y develarse en la proporción en que se lo permita la lectura. Por ello, crear literatura no es asunto sencillo, es un proceso que, además, requiere entrenamiento y constancia. Implica leer a otros, leerse a sí mismo, ser un explorador constante y, sobre todo, encontrarse con la libertad para jugar, para probar, para desafiar lo establecido y las convenciones que poco o nada aportan a la construcción de nuevas posibilidades.

Así es como antes de sumergirnos en la creación de nuestros propios cuentos, realizamos una serie de ejercicios literarios (Ver anexo 2/Bitácora ejercicios literarios) que nos permitieron despertar y sensibilizar nuestras capacidades creativas. Estos ejercicios fueron un espacio para la exploración y el autodescubrimiento, para que nuestras ideas tomaran forma y encontráramos nuevas posibilidades narrativas. De manera que, con el desarrollo de cada ejercicio, maduramos nuestra apuesta narrativa y nos preparamos para iniciar la aventura de crear y escribir literatura infantil. Después de ello, ahí sí navegamos en el caudaloso y especial río de la escritura literaria.

En términos prácticos y de forma, el método Madriguera consiste en un proceso de creación literaria que parte de la selección de un tema, el cual puede surgir tanto de una inquietud humana como de un hallazgo investigativo. A partir de este tema, organizamos una idea central que define nuestra postura y mirada, y que da claridad sobre lo que pretendemos desarrollar; algunas preguntas orientadoras pueden ser ¿Qué buscamos hacer con ese tema?; ¿Cuál es nuestra postura y cómo lo abordaremos? Ahora, con el tema y la idea definidos, se realiza la síntesis del cuento, es decir, una visión general de lo que tratará la historia y lo que sucederá en ella. Esto incluye la creación de un escenario, una trama y la escritura inicial del cuento, desde el principio hasta el final. Seguido de este paso, se desarrollan los personajes, describiendo sus características físicas y psicológicas.

A partir de allí, se construye el plano de la historia, se organiza, en un máximo de doce escenas, donde se incluya el inicio, el desarrollo de la trama, la transformación del personaje y el desenlace. Cada escena se convierte en un párrafo y en el hilo conductor que guía la escritura, es entonces en este punto donde inicia el ejercicio literario y empiezan a emerger los símbolos y las

metáforas que acompañan el relato. El proceso de este método se desarrolla a través de varios borradores. Se comienza con un primer borrador que es compartido con la asesora de grado y las compañeras de investigación. Juntas, revisan el relato, lo leen detenidamente y ofrecen una retroalimentación que permite mejorar la historia. Con estas observaciones se crea un segundo borrador, y así se continúa hasta llegar al tercer o cuarto que, por lo general, suele ser el momento en el que se encuentra listo el cuento. Así, entre un paso a paso y una construcción colectiva, se teje el método Madriguera y se llega a la creación de narrativas y textos literarios. A continuación, y a manera de ejemplificar este proceso, presentaremos el esquema del cuento *Cuando estallan las burbujas*, con el objetivo de ilustrar en detalle cada etapa de su creación.

## ESQUEMA

### Paso 1

**Tema:** La amistad

**Idea:** La amistad me permite ser yo misma sin aparentar y mostrándome vulnerable hacia el otro.

**Síntesis del cuento:** Había una vez una niña de cristal que cada día se envolvía con cuidado en plástico de burbujas para protegerse de cualquier daño. Sin embargo, vivía con el constante temor de quedar atrapada en el plástico y no poder liberarse. Un día, conoció a otra niña cubierta de agujas. Al principio de su amistad, la niña hecha de agujas estallaba las burbujas que protegían a la niña de cristal. Con el tiempo, comenzó a quitarle las agujas una a una, revelando que en realidad no estaba hecha de agujas, sino de un relleno acolchado y suave. Al descubrir esto, la niña de cristal mostró su verdadero ser, y juntas comprendieron que al desprenderse de lo que las cubría, podían apoyarse mutuamente. A pesar de que al enfrentar el mundo exterior continuaban cubiertas de agujas y plástico de burbujas, cuando estaban juntas tenían el valor de deshacerse de esas cubiertas y enfrentar el mundo unidas.

### Paso 2

#### Descripción de personajes:

**Niña hecha de cristal:** Es una niña de más o menos 9 años de edad, su figura es delgada y su cristal es azul claro que se transparenta y deja ver a través. Está envuelta cuidadosamente en papel burbuja que acomoda lo mejor posible para que quede perfecto.

Es muy sensible, está conectada todo el tiempo con sus emociones pero le tiene mucho temor a estas porque le da miedo que la rompan y no se pueda recuperar del daño. Es insegura pero frente a los demás aparenta ser indestructible, no confía en los demás para mostrarse tal cual es.

**Niña hecha de agujas:** Es una niña de más o menos 11 años de edad, tiene agujas plateadas clavadas en un suave relleno acolchado color beige, similar a una muñeca de

### Paso 3

#### Plano de la historia:

1. La niña cubierta de cristal se levanta y se cubre con el plástico burbuja, lo decora lo mejor posible y sale al mundo.
2. En el transcurso del día sus burbujas van estallando, algunas de dolor, algunas de felicidad, compasión, en general cuando siente alguna emoción.
3. Un día en una clase conoce a una niña hecha de agujas.
4. Empiezan a hablar y se convierten en amigas pero en ocasiones con sus agujas estalla las burbujas de la niña hecha de cristal y esto la asusta.
5. La niña hecha de agujas para que esto no pase, poco a poco o en el transcurso del tiempo se va quitando sus agujas.
6. La niña de cristal ve que en realidad la niña hecha de agujas es de un suave relleno acolchado y se decide a quitarse su plástico para mostrar que está hecha de cristal.
7. Las dos niñas se observan tal cual son y se dan cuenta que el acolchado es suave con el cristal y pueden estar juntas como verdaderamente son sin lastimarse.
8. En ocasiones al salir al exterior se cubren de nuevo en agujas y plástico de burbuja pero al estar juntas se desprenden de esto para enfrentar el mundo como realmente son.

Este proceso nos ha permitido comprender que la magia no sólo sucede al final del camino, sino que la magia ya está, la magia sucede en el instante mismo, la magia está en el proceso, en el momento en que la escritura apenas está tomando fuerza. La magia ya sucedió en nosotras, lo

venidero no está en nuestro control, escapa de nuestras manos, sin embargo, estamos convencidas de que este proceso ha marcado un antes y un después en nuestra trayectoria, ha dejado una huella inmanente en nuestro camino como maestras y como creadoras de literatura infantil. Por ello no pretendemos otra cosa que ser fieles a nosotras mismas, y reflejarnos en cada palabra que suscitamos, en cada acción verbalizada que emana de nuestro interior.

### **Voces que tejen conocimiento: a propósito de los resultados investigativos**

En las páginas que siguen, los resultados de esta investigación se despliegan en forma de relatos que entretengan experiencias y aprendizajes. Las narraciones aquí incluidas son el reflejo de un proceso de investigación que más que recopilar información, busca construir un tejido de saberes donde se le da voz a las vivencias y reflexiones que han emergido en el camino.

Cada relato es una ventana hacia los significados, reflexiones e interpretaciones que nos permitieron descubrir para comprender, para hacer y para transformar. Cada relato es fruto de un hallazgo investigativo que se vuelve narración. Manos que construyen refugios y palabras que revelan vacíos son expresiones narrativas de las realidades vividas en los talleres literarios desarrollados con los niños y niñas, donde cada relato refleja no sólo un hallazgo académico, sino un encuentro humano con el arte.

Este enfoque permite que lo vivido no sólo informe, sino que conecte al lector con la apuesta por habitar la literatura como bien cultural, invitándole a sumergirse en los procesos narrativos que dieron forma a los hallazgos de nuestra investigación y a reflexionar en torno a ello.

---

*Manos que construyen*<sup>5</sup>

“Podré visitarla siempre que yo lo necesite  
o cada vez que ella me llame.  
Y, siempre que la tristeza quiera,  
podrá salir de su refugio  
y cogerme de la mano”.

(Booth & Litchfield, 2022).



¿Cómo refugiarnos en la tristeza? Era una pregunta que ni siquiera nosotras mismas podíamos responder. Años de conversaciones juntas, experiencias compartidas, acontecimientos desafortunados, caminos andados en complicidad, recorridos solitarios, días pesados sin oportunidad para la queja, momentos de agonía y desconsuelo, corazones heridos y lágrimas frías. Sí, nos hemos visto llorar; hemos visto cómo la otra se quebranta y se vuelve tan frágil como las alas de una mariposa. Hemos sido testigos de nuestros procesos: procesos crudos y agrios, llenos de complejidad, oscuridad y sombra, procesos que convocan el recuerdo, el dolor y la pena, procesos que remiten a tiempos de aflicción y melancolía. Y, sin embargo, después de

---

<sup>5</sup> Narrado desde la voz de las maestras en formación.

---

todo, encontrar una respuesta a esa pregunta continuaba siendo una dificultad. ¿Cómo encontrar belleza en todo esto? ¿Puede tener la tristeza un lugar para el alivio? ¿Es eso posible?

Llenas de incógnitas, llegamos al colegio con una bolsa cargada de hojas secas, velas y un libro bajo el brazo: *Un refugio para la tristeza* (Llenas, 2022). Si de algo teníamos certeza, era que dispondríamos todo para que las palabras y las imágenes atravesaran la profundidad de su ser, acariciando lo más íntimo de su corazón. Asombrados, se acercaron uno a uno, primero con curiosidad, después, tal vez, con algo de extrañeza. Era poco habitual ver un ritual en la escuela, como ellos mismos lo nombraron; era extraño, entonces, ver un círculo adornado de hojas abrazando un libro, iluminado con velas de colores en la luz tenue del salón.

Una gotita de agua fue pasando uno a uno:

—Me pone triste que mi perrito ya no esté conmigo. — respondió Celeste.

—A mí que no me escuchen. — dijo Martina.

—Mmm, yo no lo sé. — apuntó Miguel.

—Que mi mamá me grite. — dijo con fuerza, Matías.

—Ir a casa. — respondió Eva.

Cada palabra marcaba un antes y un después en la forma en que mirábamos a nuestros niños; en sus rostros quedaba impreso aquello que les dolía, aquellos sentimientos que, tímidamente, relacionaban con la tristeza. Fue precisamente ese hecho el que nos permitió la apertura, el que dio paso a la palabra, a esa lectura vivida que fue llenando poco a poco el salón de murmullos de ternura y asombro. Veíamos, entonces, aquellas miradas que se daban entre sí y que nos daban a entender que necesitaban de nuestra voz. Todos estaban expectantes, esperaban con ansias que pronunciáramos alguna palabra; sus ojos juguetones buscaron por minutos posar su mirada en los nuestros. Sin embargo, resistimos; no lo consideramos necesario, en ellos habitaba toda posibilidad, se encontraba todo: preguntas y respuestas, certezas y dudas, aciertos y desaciertos, escenarios y perspectivas. Sus visiones, tan amplias como su imaginación, les habilitaban para entender cada pequeña cosa, cada pequeño detalle. Así, dejamos en el aire esa sensación y seguimos. Se fueron uniendo en grupos de tres, los más cercanos, los que siempre andaban juntos

---

para cualquier lugar, así como nosotras. Entregamos un puñado de hojas y ramas secas, algunas flores, un cartón en blanco y la pregunta: ¿Cómo construir un refugio para la tristeza?

Recorrimos los refugios en construcción. No parecían tener mucha forma; algunos apilaron una tropa numerosa de palos llenos de colbón y silicona, otros intentaron ponerlos de pie, formando una pequeña choza al igual que en el libro. Solo un equipo había hecho una casita de techo triangular y un cuadrado de ramas, que nos pareció entonces lo suficientemente resistente y seguro para albergar la tristeza. Sin embargo, mientras observábamos más de cerca, podíamos escuchar carcajadas conjuntas acerca de lo mal que estaba quedando o de que se había caído ya mil veces. También escuchamos una queja de que nada estaba saliendo bien y otro que contestaba que no importaba, que siguiera intentándolo. Varias discusiones se colaban por ahí: “No pongas eso”, “Eva, lo dañaste, así no era”. Se cuestionaban sobre cómo seguir, qué paso dar, cómo finalizar esos refugios que inicialmente no pensaron en cómo construir; se contradecían unos a otros. El salón, atiborrado de malabares, rebotante de comentarios, en un bullicio incesante, vibraba. Todas y cada una de las manos trabajaban en su labor, con esmero, refunfuños y terquedad construyeron sus propios refugios. Cuando el tiempo se acabó, vinieron a nosotras. Cada resultado final de sus refugios fue particular; algunos se veían más elaborados, parecían tener estructuras seguras, y aunque otros apenas sostenían sus formas, cada uno de ellos contaba una historia distinta. Juanita, Eva y Matías nos contaron que hicieron una casita grande para que la tristeza estuviera cómoda y tuviera un lugar lindo donde estar; Martín, Nicolás y Ángel construyeron montoncitos de ramas juntas y apiladas para protegerla de cualquier peligro; Elena, Gabriela y Emilia llenaron de flores una pequeña pila de hojas para que su tristeza estuviera cómoda y tranquila en un lecho suavcito.

Todo cobró sentido, más de lo que pensábamos. Cada rama puesta en su sitio tenía una intención: resguardar y proteger un sentimiento que puede ser tan agobiante, pero a su vez tan necesario. Las risas, las miradas, incluso las riñas mientras colocaban una rama sobre otra, hablaban de aquel hecho; era necesario para ellos verse allí, encontrarse, reflejar sus emociones y sus sentires en los refugios, para así, crear a través de sus manos formas de sentido para sus vidas. Ahí, en medio del desorden, la descoordinación, la palabra interrumpida, fragmentada, que también dice, teje y construye, descubrimos que la tristeza se volvía menos pesada y se hacía más llevadera cuando conversábamos con ella, cuando se dejaba ver en el otro mientras pasaba también por

nuestro cuerpo. Allí, quizá, nos dimos cuenta de que el verdadero refugio no era un lugar, sino el estar presentes y acompañarnos mutuamente.

Descubrimos, entonces, que el refugio no eran las casas armadas con palos y ramas, sino las manos que lo construyeron juntas; las manos que abrazan, soportan y apoyan una a la otra; las que mueven los palitos, las que toman las decisiones sobre cómo va y dónde va cada rama; las que arman y desarman lo que el refugio se encontraba en la escuchadas. Entendimos así que el refugio para la tristeza lo habíamos construido en cada compartimos, que no se conv en el aula y en cada día que que permite narrar y ser narra



### *Descubriendo el vacío<sup>6</sup>*

“Y así fue como, lentamente, ese gran vacío fue haciéndose más y más pequeño...”

(Llenas, 2022).

---

<sup>6</sup> Narrado desde la voz de la maestra cooperadora.

---

En los rincones de la escuela, las emociones se entrelazan como las ramas de un viejo árbol. Un suspiro aquí, una carcajada allá, un puño cerrado, una lágrima solitaria. Los niños, con su honestidad a flor de piel, son como pequeñas ventanas que se abren hacia un mundo interior turbulento y fascinante. Ana llora, Juan se sonroja, Abril ríe, cada niño, cada niña, es como un pequeño planeta girando en una órbita única. Atenderlos y comprenderlos a todos es como intentar descifrar los misterios del cosmos, pero ahí estamos los maestros y maestras, entre la marea de emociones, navegando en un mar de incertidumbres. Cada día es un nuevo desafío, un nuevo rompecabezas que armar y un nuevo enigma por resolver.

Eran las 11:30 a.m. de un viernes cualquiera, soy muy mala para las fechas, así que no lo recuerdo con exactitud, pero sí tengo muy presente el momento en que vi entrar por esa puerta tres rostros nuevos, completamente ajenos a nosotros, porque además de todo, no era habitual recibir este tipo de visitas en la institución. Eran las maestras en formación de la Universidad de Antioquia, quienes habían llegado para presentarse y conocer a quienes acompañarían en los próximos meses con sus talleres literarios. Traían libros en sus manos, velas encendidas, y la idea de una especie de ritual literario, así que la sala, con las luces apagadas, iluminada solo por las velas, se convirtió en un espacio casi sagrado. Las sombras danzaban en las paredes, mientras las palabras resonaban como mantras en el aire.

**“¿Qué se siente tener un vacío?”** preguntaron de pronto, las maestras ¿QUÉ SE SIENTE TENER UN VACÍO? esa pregunta sonó como eco en mi cabeza, la asumí en mí, me movilizó, sentí la necesidad de responderla, quería anticiparme, explicarles primero que era tener un vacío, me preguntaba si acaso ellos podrían entenderlo, sentirlo y en esa medida, poder expresarlo con sus palabras, pero luego recordé que no estaba en mi control, no estaba en mi papel de maestra y que al igual que ellos también me había convertido en ese momento una aprendiz más. Así fue, como inmediatamente salí de mis propias cavilaciones, expectante me di a la tarea de escuchar aquello que pudieran contestar los chicos.

—Yo me siento vacía cuando no tengo a mi hermana Emilia.

— El vacío está en la tristeza, yo siento que el mundo se va a explotar.

— Es sentirse incompleto porque estas triste o enojado o aburrido.

— Profe, profe, un vacío se parece mucho a cuando tengo miedo.

---

— Cuando no tenemos nada. —respondió Juan Ángel.

— ¿Martin, y tú qué sientes? —preguntó la profe.

— Profe, ¡no sé cómo explicarlo! Siento como un nudo en la panza y la cabeza muy revuelta. No me dan ganas de nada, ni siquiera de jugar.

Todos hablaban, todos tenían algo por decir, hasta Gabriela, siendo una de las más tímidas del grupo, nos contó aquello que sentía. El salón se había convertido en un caos reflexivo, lo que me llevó a pensar que todos, por más singulares que fuéramos, asociábamos el vacío con algo, con una experiencia, con un dolor físico o emocional, con aquello que solo se puede sentir sensorialmente, con un sentimiento, una pasión o estado emocional. Todos queríamos expresarlo, sacarlo, que fuera escuchado, sí, incluso yo. De repente, sin esperarlo, me vi inmersa entre monstruos, agujeros, búsquedas, silencios... “Deja de buscar fuera y mira en tu interior...” escuché de pronto a una de las maestras que leía en voz alta; páginas pasaban, voces se escuchaban, palabras salían, niños encantados, preguntas sin salidas, ¿Hay que llenar el vacío? ¿Con qué? ¿Qué es importante? ¿Lo material? ¿Lo que somos?

—¿Profe, es bueno o es malo tener un vacío?

—¿Tú qué piensas?

— Se siente fatal. No es malo sentirse mal, pero sí se siente re mal

— Y tú, Ángel, ¿de qué llenarías tus vacíos?

— De amor

— Juanita y tú, ¿de qué más?

— De paz

El vacío, ¿con qué llenarlo?, o acaso, ¿llenarlo? Las emociones, las dudas, las preguntas, la confrontación sobre lo que sí y lo que no... uff, la vida misma ahí, sacudiéndolos a ellos, sacudiéndome a mí con sus respuestas, con sus silencios y sus reflexiones. Ahora, AHORA, darle presencia a ese vacío, nombrarlo, sacarlo, casi como exorcizarlo, significaba narrarlo, acompañándolo de otros espacios, de otros protagonistas, y de magia, aquella que solo los niños y las niñas pueden conjurar en un instante. Cada uno, con su propia historia y su propia mirada de

---

ver el mundo comenzó a tejer una red invisible de significados alrededor del vacío, una red poderosa en su sinceridad.

Mientras los niños trabajaban en la elaboración de su objeto artístico, me les acerqué tímidamente a dos de ellas: “Yo estaba esperando que les preguntaran por los personajes, el ambiente, algo así...” Me reí con pena. Jamás me imaginé que la motivación de este taller fuera a ser guiada por esa pregunta del vacío, sin embargo, me parece bellissimo, profundo y arriesgado, los libros son poderosos y certeros, verlos participar con ese impulso, hablar sin miedo, como si estuvieran teniendo una conversación con ellos mismos me sorprende.

Ahí, en ese breve acercamiento con ellas, también les pedí dejarme ver, tocar y abrazar la materialidad de esa historia. Pude tener conmigo aquel libro que nos había cautivado tanto, aquella pequeña niña de la portada con un enorme vacío en su centro que se iba haciendo cada vez más pequeño y más colorido.

Ellas sonrieron, sostuvimos una corta conversación y continuaron entregándole el material a los chicos; se fueron desplazando poco a poco por todo el salón, mientras yo miraba a segundo B construir, pensar y preguntarse. Las luces de la sala comenzaron a encenderse nuevamente, devolviendo a los niños a la realidad cotidiana. La conversación, la creación, el pensamiento que acababan de tener había permitido explorar un rincón profundo de cada uno, uno que quizás nunca antes habían visitado.

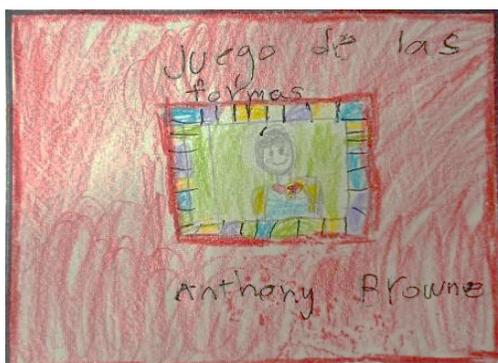
La palabra se mantuvo hasta el final del encuentro. Los chicos habían construido una red, un tejido colectivo con sus vacíos, sus propias figuras con un hueco en la mitad unidas por un lazo con el vacío de los demás, algo bello, algo que los unía. Este tejido que nos hablaba del narrar, del contar historias en torno a sus visiones, a sus creencias, a lo que han escuchado e interiorizado, a todo aquello que les configura y les convierte en niños y niñas que sienten profundamente y experimentan vacíos. Este tejido nos susurraba relatos, relatos que reflejan sus sentires, sus experiencias y sus emociones, claro está que no todos quisieron compartir sus vacíos o quisieron hablar extendidamente de sus sentires, Juan José, por ejemplo, decidió alejarse un poco y mirar, solo contemplar, sin darse cuenta, estaba también participando, pues los silencios también hablan y en los silencios también se teje.

La mayoría de los chicos logró describir con sus palabras y con su propia narrativa su vacío, logró identificarlo, darle un nombre y compararlo con algo que le permitiera entenderlo, explicarlo y darle sentido. Ellos se sienten como niños, pero también se ven como grandes, así lo vimos, las tres practicantes y yo, así lo leímos en cada escrito que se nos fue entregado, *“somos personas normales, sentimos como cualquier ser humano”*; *“sentirse triste, enojado o aburrido es normal, todos lo sentimos, pero si duermes mucho se te pasa rápido”*; *“Yo llenaría mi vacío con mi perrito, mi mamá y un helado”*. Nos despedimos con un cierre muy bello que quiso hacer Eva, y que ella nombró como la reflexión final del taller, *“a través de nuestros vacíos podemos conectarnos con nosotros mismos y con los demás”*.

Mientras las maestras en formación recogían sus libros y apagaban las velas, una sensación de serenidad se asentó en el aula. Porque, a pesar de que todavía quedaban muchas preguntas sin respuesta, los libros fueron habitados, vividos y acogidos como oportunidad de narrar y narrarse, de imaginar y de crear literatura. Empiezo a tener la certeza de que en cada rincón de las escuelas grandes escritores se están gestando, no sólo entre las páginas que leen, sino también en las palabras que intercambian, en los silencios que exploran y en las historias que aún no han sido contadas.

### ***Las bacterias más feas del mundo<sup>7</sup>***

“Y, en cierta forma, desde entonces he seguido jugando el juego de las formas...”  
(Browne, 2004)



<sup>7</sup> Narrado desde las voces de los niños y niñas.

Ilustración SEQ Ilustración 1\*  
 ARABIC 6. El juego de las formas.  
 Autora: Martina Ospina (8 años)

Una pintura es sólo una pintura. ¿Qué más veo? Nada, unos feos relojes derretidos en el desierto. ¿Salvador qué? Tendría que estar muy chiflado para pintar eso. Luego, un hombre gritando en un puente con la boca tan alargada que su cara parece una pera. *El grito* (Munch, 1893) qué nombre tan creativo; era tan obvio. Luego, un montón de caras de humanos y animales deformes, brazos y piernas al revés. ¡No tenía ningún sentido! Picasso, estaba desquiciado ese Picasso. No podía creer que el día de hoy nos hubieran traído estas imágenes tan aburridas y, encima, esperaban que viéramos más allá. ¿Pero qué querían? Sólo son pinturas; nada más ocurre allí.



"Yo era un niño y no sabía qué esperar. La idea fue de mamá; ese año, para su cumpleaños, quería que fuéramos a un lugar diferente"<sup>8</sup> (p. 5). ¿Un museo? ¿Quién iría a un museo en su cumpleaños? Sólo a un adulto se le ocurriría ir a un lugar así para celebrar. Sí, en definitiva, estaría igual de aburrida que el personaje del libro y su hermano Jorge. Ahora un cuadro de dos

<sup>8</sup> *El juego de las formas* (Anthony Browne, 2004,).

---

mujeres antiguas iguales... ¡esperen, tienen razón! ¡No son iguales! La profesora me acerca el libro y logro ver más de cerca. ¡La cara es diferente y aquel tiene un sombrero de gato!

¡Ahora los cuatro están en las pinturas! ¿Cómo sería estar en el desierto con esos relojes derretidos? No aguantaría el calor, pero tal vez, si pudiera ir donde el señor que estaba gritando, lo podría calmar, o quizás ponerme a gritar con él; me río de solo imaginarlo. Ahora un león en el museo, se me eriza la piel de imaginar esos humanos deformes de Picasso apareciendo acá en el salón. ¡Terrible!

¿El juego de las formas? A mí se me ocurrirían mejores ideas que esas del libro. Dibujo un círculo, paso la hoja, recibo un triángulo; parece... ¡ah, sí!, una pirámide. Dibujo entonces otras dos pirámides a los lados, porque son tres; todos lo saben. Cambio de hoja y veo un gatito, algo ovalado; parece una nube. ¡Claro!, una nube en forma de gatito. Dibujo la lluvia, le pongo color, pestañas largas, mejillas rosadas. Sí, este va a ser el personaje de mi historia. De repente... no, no, no, de nuevo hay que cambiar de hoja. Me paro, pongo mi cara más seria y me niego a soltar a mi gatito en forma de nube, pero arrebatan mi hoja. Ahora Juanita la tiene y escribirá la historia más maravillosa del mundo, mientras yo tengo al frente dos manchas sin forma y con cara fea. ¿Qué? Tampoco se puede borrar; esto es increíble. Pero esperen, la profe no dijo nada sobre no tachar, así que un gran rayón empiezo a tapar esas feas manchas, hasta que... ¡no! Tampoco se puede tachar. De nuevo frunzo el ceño; intento seguir, pero ya el borrador de la profe estaba encima de mi hoja, dejando de nuevo al descubierto las dos manchas feas y sin forma. Agarro con fuerza mi lápiz y comienzo a escribir:

Entonces vi mi cuento terminado y fui pisando fuerte hacia donde estaba la profe, lo entregué. Pero tal fue mi sorpresa cuando la profe, al leer mi historia, se le asomó una pequeña sonrisa en su rostro y volteó a mostrar el cuento a las otras dos profesoras que estaban cerca, dejándome a mí parada en la mitad del salón. ¿Pero qué hice mal? Lo siento mucho, pero me rehúso a hacer otra historia. Deberían agradecer que se me ocurrió algo con esas manchas. Ni crean que haré otra; me devolví a mi lugar más enojada que antes y esperé a que terminaran los demás.

"Había una vez unas bacterias tan, pero tan feas, que parecían salidas de una película de terror. Eran verdes, pegajosas, con pelos raros por todas partes y caritas gruñonas. Un día, aparecieron dibujadas y tuve que hacer un cuento con ellas, sin pensarlo dos veces, agarré mi lápiz y las taché con fuerza. "Fuera de aquí" pensé. Pero justo en ese momento, la profe me miró y me dijo con su voz

Empezaron a leer cada uno su historia, desde robots destruyendo ciudades hasta ventiladores mágicos, y... ¡ah!, mi gatito nube, que ya no era un gatito nube sino una criatura mágica que hacía llover cuando estaba triste. No pude negar que la idea era buena; no se me hubiera ocurrido. Además, Juanita era mi amiga, así que la aplaudí. ¡Ay no, era mi turno! Miré a las bacterias más feas del mundo y leí sin muchas ganas. "¡Más fuerte, Celeste!" Volteé los ojos y empecé más fuerte, casi gritando.

Al terminar de leer, todo el salón me miraba con cara sonriente. Yo no supe qué responder; solo me quedé con cara de confusión mientras todos me miraban y, sin pensarlo mucho, a mí también se me escapó una sonrisa orgullosa. Luego, un montón de aplausos. ¡Aplaudían mi cuento! Volví a mirar aquellas manchas y ya no parecían tan feas; ahora eran parte de una historia que había hecho reír a los demás. Sin querer, había convertido esas manchas en algo más.

Al final del día, salí del salón con mi cuento en la mano y, aunque no entendía qué había sido tan gracioso, sí había algo que había comprendido: a veces, incluso las cosas más feas pueden convertirse en algo más si uno se lo imagina, tal y como hicieron Jorge y su hermano cuando vieron las pinturas del museo. Y mientras caminaba hacia casa, me pregunté si, después de todo, tal vez Picasso y Dalí también veían cosas que los demás no podían entender al principio.

---

## **Sintaxis narrativa: develando hallazgos**

Este recorrido narrativo resume las experiencias situadas que se convirtieron en conocimientos prácticos. Las voces de los otros conjugadas con las nuestras (un nosotros), nos permite tejer colectivamente y, a través de estos relatos, develar la capacidad de las narrativas para construir conocimientos con sentido social. Aquí es donde la Investigación + Creación encuentra su sentido, pues los resultados van más allá de datos, son expresiones de vivencias que conectan lo individual con lo colectivo, lo personal con lo universal, y nos recuerdan que el conocimiento, para ser completo, también debe ser vivido y compartido.

En esta misma lógica es que los cuentos que a continuación presentamos expresan este camino recorrido, esta apuesta metodológica y todas las reflexiones planteadas, son expresiones propias de nuestras apuestas en los talleres literarios, apuestas encaminadas a generar en el otro reflexiones y preguntas, a crear para aprender y crear<sup>9</sup>. Las narraciones hablan de lo que somos, de lo que nos toca como humanidad, nos habla de lo que hemos sido en lo cultural, en lo social, en el pasado, en lo que estamos siendo y le hablan al futuro; a eso es a lo que le apuntamos con la construcción literaria como producto de la Investigación + Creación.

## **En el interior de la creación: nuestras voces literarias**

Los relatos son narraciones con conocimiento, que entregamos a la sociedad como arte, como apuesta estética y como posibilidad de reflexionar. Así, la metodología de Investigación + Creación se sitúa como un enfoque que valora la creatividad como un medio fundamental para la exploración, el entendimiento y la producción de conocimiento en nuestro proyecto investigativo, promoviendo un diálogo enriquecedor entre el arte y la academia. Aquí, crean los niños y niñas en el entorno escolar, pero también creamos nosotras, como maestras, literatura como reflejo de lo que hemos encontramos en nuestro ejercicio investigativo.

A continuación, presentamos tres cuentos literarios inspirados y contruidos por cada una de nosotras a partir de la escritura de los relatos anteriores y como un reflejo de esos hallazgos obtenidos en el proceso investigativo.

---

<sup>9</sup> En el apartado titulado *Un puente entre experiencia y narración. Discusión a partir de los relatos y los postulados de la triple mimesis de Ricoeur*; se desarrollará ampliamente este punto.

---

*Quando estallan las burbujas<sup>10</sup>*

—¿Luzco bien? ¿Me veo bien? —se decía a sí misma la niña hecha de cristal frente al espejo—. Pero claro que luzco bien, hoy me esforcé el doble en mi envoltura.

El cristal apenas y se notaba debajo del plástico de burbuja, el cual, ese día en especial, debía lucir perfecto. Sonó la campana; era la última en entrar al salón. Miró en busca de algún sitio libre cerca de una cara conocida. La última fila estaba ocupada por el niño cubierto de algodón, la niña hecha de tela y el niño hecho de hojalata. En la del medio estaban las dos niñas hechas de nube y el niño cubierto de baba. Volteó la cara, ¡jug!, ni pensararlo. En la fila de adelante estaba la niña cubierta de flores y en la mitad ella, la niña cubierta de agujas. La maestra le señaló la única silla libre, justo en esa fila, justo al lado de la ventana y cerca, demasiado cerca, de la niña cubierta de agujas.

—¿Por qué ahí? ¿Acaso no lo ve? —pensó la niña hecha de cristal. A regañadientes, tomó asiento, teniendo sumo cuidado para evitar las agujas que rodeaban a su compañera de al lado.

Al intentar escribir, las burbujas del plástico hicieron que el lápiz de la niña hecha de cristal resbalara de su mano y cayera justo al lado de su compañera. Rápidamente, la niña hecha de agujas agarró el lápiz y se lo pasó. Por primera vez, la niña de cristal la miró detalladamente y no pudo evitar sentir temor al ver esas agujas plateadas y puntiagudas acercándose. Un silencio, junto a un grito de asombro, invadió el salón al escuchar el ¡pop! de una de las burbujas, y las dos niñas se miraron a los ojos con la certeza de que lo mejor sería estar alejadas una de la otra y que, indiscutiblemente, jamás serían amigas.

—Cada uno y cada una deberá hacer equipo con el compañero o compañera que tenga a su lado —indicó la maestra—. Deberán hacer un retrato del otro con la mayor cantidad de detalles posibles; para esto, le contarán a su compañero o compañera todo lo que puedan sobre ustedes: con quién viven, cuáles son sus actividades favoritas, qué les gusta, qué no les gusta, todo lo que puedan en los 30 minutos que nos quedan de clase. ¿Todo claro? ¡A trabajar!

---

<sup>10</sup> Texto literario escrito por Isabela Gutiérrez Díaz.

---

La niña hecha de cristal miró la ventana que tenía a su derecha y suspiró profundamente; no había más remedio. ¡Plop! ¡Plop! estallaban las burbujas.

—¿Qué tal si te sientas al frente mío? —propuso la niña hecha de agujas.

Hubo un largo silencio entre ellas dos; ninguna de las dos se atrevía a empezar y los 30 minutos corrían rápido, mientras sus hojas estaban aún en blanco. Finalmente, la niña hecha de cristal habló:

—¿No te duelen?

—¿Qué?

—Eso —dijo la niña de cristal, señalándole todo el cuerpo.

—Casi todo el tiempo, pero ya me acostumbré.

—Debe ser difícil.

—Es difícil, sí —respondió cabizbaja la niña hecha de agujas—. Y tú, ¿no te sientes incómoda con todo eso? —le preguntó a la niña de cristal.

—Casi todo el tiempo, pero ya me acostumbré —las dos rieron, y al mirarse sonó un ¡plop! que hizo que las dos soltaran una fuerte carcajada.

—¡Shhhh! —volteó la maestra con una mirada seria.

Se sonrieron, y el brillo de una aguja se reflejó en los ojos de la niña hecha de cristal, que no podía creer que por primera vez el estallido de una de sus burbujas le provocara risa. La niña hecha de agujas le contó sobre su primer gatito y que ahora ya tiene dos y un perro, pero que antes tenía tres y uno de ellos murió el año pasado. Fue tan triste que una de sus agujas se enterró más profundo, al lado de su corazón. Le contó también que las agujas más profundas estaban allí cerca, y que incluso una de ellas estaba enterradísima justo en el centro. La niña de cristal, por su parte, le contó que al igual que ella, cerca de su corazón tenía más y más burbujas, tantas que a veces le costaba ver su interior. El timbre las interrumpió, y cada una entregó su retrato a la maestra.

---

—¡Nos vemos mañana! —la niña hecha de agujas extendió su mano, y temerosa, la niña hecha de cristal retrocedió—. Oh, cierto. —Con algo de dificultad, quitó una de las agujas de su mano.

—¡Nos vemos pronto! —la niña hecha de cristal quedó sorprendida; ni una sola burbuja estalló en su mano.

Al día siguiente, se sentaron de nuevo una al lado de la otra, aunque no tan cerca como para hacer estallar las burbujas. Debido a que estaban algo alejadas, hablar en clase sin interrumpir era casi imposible.

De ahí en adelante, pasaban el recreo y cada momento libre juntas. La niña hecha de cristal escuchaba con atención cada historia o dato sobre animales que la niña hecha de agujas le contaba; sabía demasiado y admiraba cómo brillaban sus agujas al hablar de ellos. También leían juntas cuentos sobre dragones y hadas. Aunque no eran los favoritos de la niña hecha de agujas, pasaban horas hablando de ellos e imaginando cómo sería estar ahí.

Un día se rieron tanto que todas las burbujas estallaron, dejando al descubierto un delicado cristal, tan frágil como hermoso.

—¡Woow! —exclamó la niña hecha de agujas. Pero al observar a su amiga, vio que sus ojos estaban encharcados y su cuerpo tan tieso que parecía que en cualquier momento el cristal volaría a pedazos por todas partes.

La niña hecha de agujas dejó caer una a una cada aguja plateada que rodeaba su cuerpo. La niña hecha de cristal miraba con los ojos muy abiertos cómo su amiga iba desenterrando cada aguja. Algunas se deslizaban con facilidad, pero otras llenaban sus ojos de lágrimas mientras salían despacio. Incluso había algunas que se atoraban y debía tirar de ellas con más fuerza.

—¿Qué haces? ¡Para!

—Tranquila, no pasa nada, lo he hecho antes.

Cuando todas las agujas habían caído al suelo, la niña hecha de agujas la abrazó. Un abrazo tan suave como un oso de peluche y tan cálido como una manta.

---

La niña hecha de cristal no podía creer que estuviera fuera de casa sin su plástico de burbujas, y que detrás de aquellas agujas hubiera un suave acolchado que la hacía sentir como estar en casa. La niña hecha de agujas se apresuró a recogerlas; sin embargo, no se las puso. Se quedó un largo rato sin ellas, en compañía de su amiga.

### *El Universo en Aurelio<sup>11</sup>*

Son las seis de la mañana y Aurelio ha estado despierto desde las tres de la madrugada. Su cabeza no ha parado de trabajar, chiquibum, chiquibum, chiquibum, siente cómo sus sienes palpitan y su corazón se acelera; le encanta tener muchas ideas en su cabeza. Este verano se ha propuesto investigar todo acerca del sistema estelar Betha Nova y desde un observatorio improvisado en el patio trasero de su casa ha mirado al firmamento y ha hecho un cálculo tras otro, noche tras noche, sin parar.

— Bueno — piensa Aurelio — si Betha Nova se encuentra a unos 4,35 años luz de distancia de la tierra ¿Cómo podemos llegar allí en un tiempo no tan largo? - Se peina el cabello, cierra los ojos con fuerza, escribe cosas con sus dedos en el aire — ¡Lo tengo!... podría usarse una nave espacial ultraligera que capte la energía que proviene de un conjunto de potentes láseres situados en la Tierra y que la propulsen.

Aurelio sonrío tímidamente, sacude su capa, estira sus brazos al frente y recorre todo el patio de su casa con mucha velocidad, parece un ave elevándose a los cielos con soltura para volar en libertad. Ese momento es interrumpido por una voz potente, pero amorosa:

— Súper científico, es hora de ir a la escuela.

Aurelio sale de sus pensamientos y se dirige hacia la puerta con una sonrisa tímida y unos pequeños ojos pícaros detrás de unas enormes gafas rojas.

— Buenos días pa', aquí super científico, te tengo grandes noticias. Tengo información importante sobre Betha Nova, he hecho un gran descubrimiento — dice Aurelio, agitando sus brazos — ¡Podríamos viajar a Betha Nova en un tiempo mucho menor del que pensábamos! Si

---

<sup>11</sup> Texto literario escrito por Farly Yarley López Díaz.

---

logramos construir esa nave ultraligera, podríamos explorar planetas que nunca hemos visto antes, ¡y quién sabe! Tal vez encontremos vida.

Su padre lo escucha con atención, asintiendo lentamente mientras se sienta a su lado.

— Eso suena increíble, Aurelio. Sabes, no todos los días se escucha de un niño que esté tan comprometido con sus sueños. ¿Qué tal si nos contactamos con la compañía interestelar “Illuminatis en acción”?

Aurelio baja la mirada.

—Papá, tú sabes que... — duda un momento, mientras juguetea con su vaso —. No soy muy bueno hablando frente a otros.

Su padre le da un suave apretón en el hombro y lo mira con cariño.

—Lo sé hijo, pero recuerda que no tienes que hacerlo solo. Podemos hacerlo juntos.

—Está bien, papá, hagámoslo. — Su voz es apenas un murmullo, pero está decidido.

—Eso es mi súper científico — responde su padre, dándole un abrazo.

Cada mañana Aurelio despertaba muy temprano a revisar la correspondencia, bajaba al patio en pijama, despeinado y medio dormido a mirar si dentro de tantos sobres había alguno con noticias de la compañía interestelar. Un día, al regresar del colegio, su padre lo estaba esperando en la puerta de su casa con una mirada de orgullo y una carta en la mano que leía en voz alta:

— “Señor Aurelio Franco Meneses, está usted invitado a presentar sus hallazgos sobre el sistema estelar Betha nova ante el director de la compañía interestelar “Illuminatis en acción”, el señor, don doctor de doctores Capitalismo Rapante”.

Aurelio sintió que su alma bajaba hasta sus pies, se salía de su cuerpo y se volvía a meter, se puso pálido, amarillo, rojo, azul, naranjado y se imaginó un mundo de escenarios catastróficos, desastrosos, maléficos, llenos de gente, de manos saludándolo y de ojos mirándolo. Salió corriendo y se sumergió en un universo propio, donde los números danzaban en su mente y los trazos de su lápiz cobraban vida en el papel. Horas se desvanecieron mientras sus dedos trazaban intrincados diagramas, sus ojos escudriñaban meticulosamente cada cálculo y sus manos

---

moldeaban prototipos con la delicadeza de un escultor. Cada nota que escribía era una pieza más en el rompecabezas de su creación, un testimonio de la pasión que lo consumía.

Finalmente, llegó el día de la presentación. Aurelio y su padre se vistieron de pingüinos y muy elegantes se dirigieron a las oficinas de "Iluminatis en acción". El edificio era imponente, con sus paredes de cristal que parecían tocar el cielo. Al entrar, fueron recibidos por un asistente que no le permitió al padre de Aurelio entrar con él.

— Solo puede entrar el chico. - Dijo el asistente seco y cortante.

Aurelio sentía que sus piernas eran de gelatina, solo alcanzó a ver a lo lejos una sonrisa cálida y a escuchar el "tú puedes hijo" que se escapaba de los labios de su padre. Atravesó la puerta y fue recibido por una sala repleta de miradas expectantes. Entre la multitud destacaba una figura alta, corpulenta, rolliza y sudorosa, era el señor Capitalismo Rapante, quien, desde la penumbra del fondo le echó una mirada tan profunda y oscura como el océano en una noche sin luna.

— Mi nombre es Au – re – li – o FrancoMeneses... eehhh, yooo, ehh... mii...vengo a contarles sobre BebeEEetha ...

De repente, fue interrumpido por unos pasos que retumbaban en todo el auditorio y por una gran voz que aturdían sus pensamientos; por una energía avasalladora que se apoderaba de todo el escenario y que, cuando menos pensó, la vio en frente, primero como sombra, luego como rayitas difusas, para, finalmente, convertirse en un hombre de 2 metros de altura, corpulento y con rostro inexpresivo.

— Así que tú eres el niño raro que se hace llamar Súper Científico. A ver, muéstrame cuánto sabes, tienes 5 minutos, vuelve a empezar, pero ahora, sin gaguear, sin balbucear...

Aurelio se paralizó, la mirada intimidante del doctor Capitalismo lo asustó, no fue capaz de seguir y salió del escenario llorando. A lo lejos escuchó una carcajada fuerte, seca y pausada y voces que susurraban: "este niño nos ha hecho perder el tiempo"; "No es ningún súper científico, solo es un niño con una gran imaginación".

Hasta en Saturno se sentía el crujir intenso del corazón de Aurelio mientras se partía en pedazos, de sus ojos caían gotas de cristal cubiertas de esperanzas marchitas y de su alma ya no emanaban destellos de luces de mil colores.

---

Su telescopio se fue llenando de telarañas y tristezas en el fondo de su closet y se encerró en su cuarto para dormir por horas. Su padre intentó animarlo, pero Aurelio apenas respondía, envuelto en una tristeza que parecía impregnar cada rincón de su pequeño mundo.

Pasaron semanas y la casa que antes resonaba con ideas y sueños sobre el espacio, ahora estaba sumida en un pesado silencio. Los libros de astronomía y física que Aurelio solía devorar con entusiasmo permanecían cerrados y olvidados, cubiertos de polvo en su escritorio.

Una tarde, mientras Aurelio se encontraba acostado en su cama mirando el techo, escuchó un suave golpeteo en la puerta. Al abrir vio a su padre parado bajo la luz tenue de los bombillos y a su lado un artefacto que parecía capturar la esencia misma del universo. Un prototipo de láseres brillaba en su estructura, con destellos que evocaban estrellas lejanas, mientras diminutas naves giraban alrededor de un núcleo resplandeciente. Sus ojos brillaban con una mezcla de orgullo y esperanza.

— Aquí tienes hijo, la oportunidad de que puedas explorar Beta Nova de cerca.

Los ojos de Aurelio se abrieron casi del tamaño de una pelota de beisbol, mientras sus manos acariciaban bailarinas ese objeto tan luminoso y tan liviano que se encontraba al lado de su padre.

— ¡Guuaau!, papá, no sabía que pudieras hacer la nave tal como me la imaginé, es perfecta, justo de mi tamaño.

Esa noche, Aurelio miró de nuevo al cielo. Beta Nova estaba en la distancia, un recordatorio de los sueños que había dejado atrás, pero también de las posibilidades que aún podían ser. Con manos temblorosas ajustó la nave, entro en ella y puso sus manos sobre los controles, sintiendo cómo, poco a poco, su alma se impulsaba para lograr todos sus sueños.

### *El nacimiento de un nuevo diente de león<sup>12</sup>*

La primavera había llegado, la familia Aster no veía florecer hacía más de tres meses a los maravillosos Dientes de León que adornaban el hermoso prado de la antigua Eurasia. Allí, existía un reino vegetal, las alcachofas compartían su sabiduría con las margaritas, mientras que sus

---

<sup>12</sup> Texto literario escrito por Luisa Trujillo Álvarez.

---

primas, las manzanillas les daban la bienvenida a las lechugas en su verde hogar. Con la llegada de la primavera las flores se iluminaron, sus raíces se hicieron más fuertes y sus pétalos más suaves, sus pigmentos se intensificaron bajo el resplandor de la luz, adquiriendo una tonalidad más viva y un brillo especial, parecían transformarse en pequeños astros. El sol había despertado los colores del día tejiendo destellos dorados sobre el horizonte, el cielo azul celeste se fundió sobre la tierra y embelleció el florecimiento de la antigua Eurasia.

El invierno había dejado estragos, se había llevado todo, la esperanza de ver crecer de nuevo a un Diente de León se había perdido. Sin embargo, después de un día soleado, la familia Aster sintió un fuerte temblor, la tierra crujió como el quebrantar de los hielos y los lagos congelados al fracturarse después de una larga temporada de invierno. Todos pensaron que había llegado el final de los días en la antigua Eurasia, las murmuraciones comenzaron. A lo lejos se escuchó una fuerte voz que señalaba hacia el corazón de Eurasia. Era un grandísimo esqueje, el más grande esqueje que todos habían visto brotar en la historia de ese lugar. Las raíces de un gran Diente de León se habían expandido por toda la pradera. Los vecinos estaban sorprendidos, en medio de esa trepidación se habían formado resplandecientes pétalos amarillos y de puntas agudas contorneando la gran flor. Con cada amanecer, el Diente de León adquiría más volumen, pero poco a poco empezó a encerrarse sobre sí mismo, como lo hacen los capullos cuando se avecinan grandes cambios en sus vidas. El capullo empezó a tomar forma y se movía como si estuviera agitado por el cosquilleo de criaturas diminutas; hormigas, abejas, mariquitas y escarabajos que parecían estar ansiosos por liberarse.

En realidad, el Diente de León se estaba preparando para liberar a sus diminutas crías al mundo. En su interior habitaba un mundo desconocido, cubierto por húmedas capas que permitían la creación de la vida, allí, se respiraba un aire fresco, su atmósfera era tan cálida como una taza de té. En el corazón del santuario se reunían las crías entrelazando sus respiraciones en una danza silenciosa. Cada noche compartían historias sobre lugares misteriosos, practicaban diferentes movimientos para sus futuros vuelos, escuchaban el exterior con detenimiento para adivinar cómo era el mundo allá afuera, hablaban sobre cuáles eran sus sueños y sus anhelos. Entre ellas, había una pequeña semilla, la menor de las hermanas, que guardaba un secreto profundo, un miedo que aún no revelaba a nadie, ni siquiera a sus hermanas más cercanas. Con el tiempo las

---

semillas empezaron a percibir una sutil distancia entre sí, un fuerte aire las empezó a acariciar. Se presagiaba el momento de enfrentarse a lo desconocido.

— ¿No sientes frío, pequeña? — preguntó la hermana mayor.

— Sí, estoy congelada.

— Ven, acércate más, sé que eres la más friolenta.

— Tengo miedo, hermana.

— ¿Por qué?

— No me siento preparada

— ¿Quién ha visto a nuestra hermana mediana? — Preguntaron todas — hermana mediana, hermana mediana ¿Dónde estás?

— Está volando, mírenla, mírenla... se ha ido.

De repente, una tormenta azotó el prado, la lluvia las golpeó con fuerza. El Diente de león se mantuvo firme, sin embargo, las semillas fueron arrebatadas por el fuerte viento. Una a una fue saliendo de aquel caliente y acogedor capullo que había sido su hogar. Aunque la naturaleza había acelerado el proceso, Diente de león sabía que debía dejar volar a sus crías.

— Observa a tus hermanas, mira como vuelan, ve con ellas y sé libre, apuntó Diente de León a su hija menor.

— Me siento bien aquí — respondió.

— Lo sé, pero ahora es tiempo de volar.

— ¿Para qué? aquí estoy segura.

La hija menor abrazó fuertemente a Diente de león, el viento aumentaba y cada vez debía sostenerse con más fuerza. Se fue deslizando del brazo de Diente de león hasta quedar sujeta de un delgado y débil hilo.

— No te hagas más daño — le dice Diente de León.

El corazón de la menor comenzó a palpar, dejó que el viento rozara sus blancas y suaves pelusas de algodón para elevarse en un vuelo doloroso que le recordaría por siempre como había sido arrancada de su lugar seguro. Con su cuerpo tensionado y su corazón aún en la antigua Eurasia, la

---

hija menor sintió la primera ráfaga de aire, un fuerte impacto causado por la fuerza del viento la azotó, giraba como si estuviera en una montaña rusa o encima de un toro mecánico que da vueltas sin parar, sus pelusas tambaleaban sin control, era como si el monstruo del viento no quisiera que volviera a tierra firme. Alcanzó las cinco millas de distancia, recorrió lugares recónditos, atravesó las cordilleras del Himalaya, La Rinconada en Perú, tocó alturas desafiantes y vertiginosas, tocó la punta de Monte Everest y Makalu, una de las montañas más altas del planeta, ubicada en la frontera entre China y Nepal. Cuando la fuerza del viento disminuyó, sintió que podía descender cerca de las montañas, allí, gritó desesperadamente a sus hermanas mientras el rocío de sus lágrimas mojaba a las orquídeas y los tulipanes que habitan por aquellos cerros.

— Hermana mayor, hermana mayor, Hermana mediana, Hermana mediana, ¿Me escuchan? —  
¿Están ahí? no sé a dónde ir, por favor, por favor que alguien me ayude.

Sin darse cuenta la penumbra de la noche la alcanzó y contra un árbol de roble aterrizó. Su temporada de flotación había terminado, era el momento de abandonar la brisa y colonizar nuevos prados en tierra firme. La menor de las hermanas se arrastró por horas, recordó el último abrazo de Diente de león, y con un fuerte suspiro la beso desde la distancia, se preguntaba cómo estaría su madre, y si algún día podría volver a verla. Le angustiaba que Diente de León se olvidara de ella, no había encontrado a sus hermanas, ahora solo le esperaba una vida en soledad. Sin embargo, el cielo había aclarado y en medio de ese vasto mar de flores una sonrisa se le dibujó en su rostro, sus ojos se iluminaron al verla, era ella. La reconoció al instante por esa mancha blanca que siempre la distinguió, con el corazón lleno de alegría gritó fuertemente desde la lejanía.

— Hermana mayooooor — Nadie la miró. La menor vociferó con más intensidad elevando sus delicados pétalos

— Hermana, Hermana, soy yo, tu hermana menor, mírame, aquí estoy, — la semilla se dió la vuelta y miró con extrañeza.

La menor dijo sonriente y emocionada.

— No puedo creer que seas tú — se arrastró rápidamente y la abrazó.

La semilla no entendía qué pasaba, sorprendida se dejó abrazar. Sin embargo, con un paso atrás y un tono de duda respondió

— Ehh, hola... creo que estás confundida.

---

— ¿Qué? ¿Acaso no me reconoces? Solo han pasado unos días, no hemos cambiado lo suficiente, yo sé que eres mi hermana.

— Lo siento mucho, pero no soy tu hermana, mi nombre es Artemisa, mucho gusto.

— Pensé que la había encontrado, pasé valles y montañas buscándola, a ella y a mi hermana mediana.

— Yo también perdí a mi familia, si quieres te puedo ayudar.

— Me siento desorientada.

— Te entiendo, pero ahora estás aquí... es una nueva oportunidad, ¿O acaso no sabes dónde estás?

— No.

— Estás en el Parque Nacional de los Alpes Suizos, el valle más grande y hermoso, aquí florecen los más bellos y sublimes dientes de León de la tierra.

La menor de las hermanas, apenas alcanzaba a comprender lo que ocurría en ese lugar. Miró a su alrededor, observó con detalle como las ramas de los árboles con sus venas delicadas y sus hojas aterciopeladas se extendían adornando el cielo de aquel bello lugar. Se dejó llevar por la brisa, lejos de Artemisa cerró los ojos, entró en sueño profundo, allí se encontró con su madre, la vio serena y tranquila, Diente de León la miraba con ternura mientras le decía cuán orgullosa estaba de ella.

La pequeña se regocijó, ese día había estrenado su corazón, sabía que el amor existe porque su madre existía en otro lugar. Sin embargo, ese dolor, ese latido constante de ausencia no se había ido completamente. Entregó su dolor a la tierra, los días pasaron y sus raíces se adentraron en el campo en un abrazo profundo y sincero. Sus pétalos se expandieron acariciando la punta de un árbol vecino. Ahora, al igual que su madre, se había convertido en un gran diente de león. Acariciada por la brisa del viento sintió que todo aquello que le faltaba, ahora, estaba en ella; vio a su madre en la fuerza de su ser, a sus hermanas en la generosidad de sus gestos, y al lugar que la vio nacer, abrazándola mientras florecía una vez más.

### **Un puente entre experiencia y narración: Discusión a partir de los relatos y los postulados de la triple mimesis de Ricoeur.**

La triple mimesis de Paul Ricoeur (1984) nos invita a pensar en las narraciones como un proceso en tres actos, en el que lo vivido y lo contado se entrelazan de formas significativas. Primero, en la mimesis I, se sitúa todo aquello que precede a la narración: las experiencias, emociones y expectativas que, aunque aún no narradas, ya tienen un significado latente. Luego, en la mimesis II, estas experiencias toman forma dentro de una estructura narrativa; los hechos se reorganizan, se les da un orden y una coherencia que los convierten en un relato comprensible y significativo, todo ello a partir de una experiencia o acontecimiento, en este caso el acontecimiento literario. Finalmente, la mimesis III marca el momento en que el lector o receptor del relato lo interpreta, transformando su comprensión del mundo a la luz de la historia recibida. Es un ciclo donde la narración no sólo refleja la realidad, sino que también la transforma.

Para nuestra investigación, vincular los relatos, desarrollados en el apartado sobre los resultados investigativos, con esta teoría es fundamental. La triple mimesis nos permite deconstruir, descomponer y entender cómo las experiencias vividas por los niños y los maestros

---

no solo se cuentan, sino que, a través del proceso narrativo, se reconfiguran. Al aplicar esta perspectiva, podemos observar cómo cada relato da forma a emociones y realidades y también cómo, en última instancia, estos relatos transforman tanto a quienes los cuentan como a quienes los escuchan. Así, el análisis de estos relatos bajo el marco de la triple mimesis nos abre una ventana para entender cómo el acto de narrar tiene el poder de resignificar y profundizar en la experiencia humana. A continuación, la sintaxis narrativa de los relatos como ejercicio investigativo.

### **Triple mimesis: Manos que construyen**

*Manos que construyen* es un relato que surge de nuestra propia experiencia, donde tanto nosotras, como maestras, como los niños, llegamos con visiones y emociones vinculadas con la tristeza que hacían parte de las vivencias que hasta ahora nos habían acontecido. Todos traíamos una idea preconcebida de la tristeza, para muchos entendido como un sentimiento individual, difícil de compartir y lleno de complejidad.

Tal como se narra en el relato, las emociones comienzan a organizarse y a tomar forma narrativa a través de la actividad de construcción de refugios para la tristeza. En este proceso, los niños crean refugios simbólicos que indirectamente narran los dolores que cada uno experimenta, utilizando objetos físicos para plasmar manualmente cómo conciben la tristeza. Este proceso transforma su experiencia emocional previa en una narración simbólica, materializando la tristeza en algo tangible y colectivo. Esta parte del relato da paso a la mimesis II, donde se configura y reinterpreta la visión preconcebida de la tristeza basada en sus experiencias anteriores al taller.

La refiguración, o mimesis III, ocurre en el relato cuando la tristeza es reinterpretada. El taller no solo ayudó a los niños a externalizar aquellos momentos de dolor que habían pasado en sus vidas, sino que también nos llevó a una reflexión más profunda sobre el acompañamiento mutuo y la importancia de construir espacios de refugio. Esta experiencia resonó en nuestra vida, transformando tanto la visión que los niños tenían de la tristeza como la manera en que nosotras la gestionamos a través del acompañamiento, simbolizado en esas "manos que construyen" que nos sostienen y nos ayudan a sobrellevar los momentos de tristeza.

### **Triple mimesis: Descubriendo el vacío**

En el segundo relato, *Descubriendo el vacío*, se manifiesta la triple mimesis desde la perspectiva de la maestra cooperadora. Al principio, ella se enfrenta a la pregunta de qué es el vacío, lo que la lleva a cuestionarse sobre su verdadera naturaleza y a reflexionar en cómo explicarlo a sus alumnos. Sin embargo, los niños ya traen consigo algunas ideas sobre lo que significa tener un vacío. Aunque son conscientes de haber experimentado esa sensación, todavía tienen dudas sobre lo que realmente implica para ellos y cómo se relaciona con sus emociones.

A medida que avanza el relato, la maestra se convierte en una participante de la experiencia. Al hacerlo, escucha y lee las historias que los niños están escribiendo y diciendo sobre el vacío, lo que genera en ella una nueva configuración que corresponde a la mimesis II. Al escuchar las reflexiones de los niños sobre sus emociones, la maestra comienza a cuestionar sus propias percepciones sobre la tristeza y el vacío. Esta reflexión implica que la maestra no solo enseña, sino que también aprende de sus alumnos, lo que le permite construir una narrativa más profunda basada en cómo ellos se conectan emocionalmente con sus vidas y las situaciones que enfrentan.

El final del relato da paso a la mimesis III, donde la maestra reconfigura su comprensión del vacío, transformándolo de un concepto abstracto en una experiencia humana compartida. En esta refiguración, ella reconoce que, al dar espacio a las voces de los niños, está creando un entorno en el que tanto ellos como ella pueden explorar y validar sus emociones de diversas maneras. Además, se da cuenta de que lo que les genera vacío también los une con los demás. Esto incluye su propia experiencia, ya que comprende su papel no sólo como educadora, sino también como apoyo y guía en el proceso emocional.

### **Triple mimesis: Las bacterias más feas del mundo**

En la narración sobre *Las bacterias más feas del mundo*, observamos a Celeste, una de las niñas que participó en el taller. Su perspectiva inicial se caracteriza por el escepticismo y la resistencia; las manchas en su hoja le parecen algo feo e indeseado, algo de lo que no puede

extraer nada positivo. En este momento, se presenta una prefiguración de mimesis, donde ella no vislumbra la posibilidad de que esas bacterias puedan convertirse en un cuento.

Cuando Celeste comienza a relatar su historia, transforma esas manchas en personajes. Al escribir sobre las bacterias, la niña reconfigura su relación con el dibujo, otorgando significado a lo que inicialmente le parecía incomprendible o indeseado. Así, crea una narrativa en torno a esas manchas, convirtiéndolas en bacterias y en personajes que forman parte de su historia, lo cual forma parte de la Mimesis II.

Finalmente, la refiguración o Mimesis III del relato se da cuando recibe la aprobación de sus compañeros y maestras. Lo que inicialmente consideraba feo se convierte en un motivo de orgullo y en una historia que conecta con los demás. Este proceso abre su percepción sobre la creación artística, permitiéndole ver que existen otras formas de entender el mundo. Comprende que, por más feo que algo parezca, siempre hay potencial creativo y la posibilidad de hacer algo interesante con ello.

Los tres relatos, en efecto, abren posibilidades para explorar el proceso de la triple mimesis, permitiendo que la experiencia vivida se transmute a través de la narrativa en una refiguración tanto personal como colectiva. Desde la construcción simbólica de refugios para la tristeza, hasta la reconfiguración de conceptos abstractos como el vacío, y la reelaboración creativa de lo inicialmente percibido como negativo, cada historia habilita un espacio en el que las narraciones logran resignificar las emociones y vivencias. Este proceso incidió no sólo en los niños, sino también en los educadores, dando relevancia a la importancia del aprendizaje compartido y las posibilidades que residen en la creación literaria colaborativa.

De acuerdo a todo lo anterior, entonces, la triple mimesis en la literatura nos permite trascender lo convencional, al mostrarnos que la escritura no es solo una copia del mundo, sino una herramienta de transformación del mismo. La literatura se convierte en un puente entre lo vivido y lo narrado, donde las experiencias se reordenan y resignifican. Al leer o escribir, pasamos de lo particular a lo universal, expandiendo nuestra comprensión del mundo y dándole un nuevo sentido, enlazando nuestras experiencias con la experiencia literaria. En este proceso, la literatura se desprende de estructuras fijas para abrir nuevos horizontes donde las palabras dan

forma a nuevas realidades, generando perspectivas diferentes que reflejan la vida y que, también, la reconstruyen.

---

## **Encuentros finales: un diálogo entre la literatura y la creación. A propósito de las conclusiones de la investigación**

En este punto, queremos retomar nuestra pregunta de investigación, ¿Cómo el encuentro con el libro álbum aviva la creación literaria y el desarrollo de narrativas en niños y niñas de segundo grado del colegio Cosmo Schools sede Barrio Colombia, en Medellín?, para empezar a hilar nuestras conclusiones que no son más que una ruta abierta y una invitación para seguir explorando la literatura en la escuela como arte y como bien cultural.

Siendo así, las conclusiones de nuestra investigación se estructuran en torno a tres ejes esenciales que dan cuenta de que el encuentro con el libro álbum no sólo aviva la creación literaria y el despertar de narrativas en niños y niñas, sino que también lo hace en adultos, en este caso, en nosotras como maestras investigadoras. Gracias a la literatura encontramos un escenario para reflexionar-nos como humanidad, y de concebirnos no sólo como formadoras, sino también como creadoras.

En primer lugar, entonces, destacamos que el encuentro con la literatura desde su lugar como arte y bien cultural permitió a los niños y niñas movilizar habilidades narrativas y expresivas, dándoles la oportunidad de conectarse con lo que leían y escribían. En segundo lugar, la lectura pasó de percibirse como una tarea académica a una experiencia más auténtica, significativa y cercana a las realidades de los niños y niñas. Y, por último, el proceso de creación literaria en la construcción de cuentos y narrativas, incentivó el autodescubrimiento tanto de los estudiantes como de nosotras mismas, pues en este ejercicio nosotras también fuimos creadoras de nuestras propias narrativas.

### **Eje 1: Encuentro literario y narración creativa**

- Es importante resaltar que, a medida que los encuentros literarios se iban desarrollando, las habilidades narrativas de los niños y niñas se iban avivando. La experiencia de interactuar directamente con el libro álbum no sólo les brindó la oportunidad de sumergirse en historias ya escritas, sino que también despertó en ellos el deseo de crear sus propios relatos. La proximidad a la literatura en este formato estimuló su imaginación, permitiéndoles dar forma a narraciones más coherentes. Poco a poco, los niños y niñas

---

comenzaron a plasmar sus ideas con mayor soltura y creatividad, reflejando en cada historia más seguridad en la forma de expresar sus pensamientos y emociones.

- Observamos que los niños y niñas empezaron a identificar similitudes entre sus propias experiencias y las historias contenidas en los libros. Esto les permitió proyectar sus vivencias en los relatos literarios, enriqueciendo sus narrativas con matices de realidad y ficción. Este proceso también facilitó una mayor conexión emocional con los textos, reforzando así, su capacidad para crear personajes y escenarios basados en su mundo personal.
- La relación entre lo visual y lo escrito en el libro álbum fue crucial, ya que la creación artesanal de los niños y niñas, influenciada por las imágenes de los libros, complementó sus historias escritas. Este diálogo constante entre texto e imagen no sólo motivó la imaginación, sino que también les permitió ver más allá de lo literal, encontrando nuevas interpretaciones y formas creativas de relatar sus ideas tanto en lo escrito como en lo manual.
- Los encuentros literarios no sólo fomentaron la creación escrita, sino que motivaron a los niños y niñas a expresarse oralmente con mayor libertad. Los libros actuaron como un catalizador para que los estudiantes hablaran de sí mismos, de sus vidas y emociones, en una dinámica de grupo que enriqueció las conversaciones en torno a las experiencias personales y colectivas.

## **Eje 2: La literatura en el entorno escolar**

- Con el desarrollo de los talleres literarios pudimos vivenciar, también, que llevar la literatura como bien artístico y cultural al ámbito escolar posibilita que los niños y niñas desarrollen una relación más personal y significativa con esta. Estos, pudieron vivir experiencias de lectura y creación espontáneas y genuinas, pues al desplazar la idea de la literatura como una mera herramienta para cumplir con objetivos formales de aprendizaje, los niños y niñas comenzaron a experimentarla más como una forma de expresión y de autodescubrimiento. En efecto, la lectura vista como una tarea más dentro de los momentos de aprendizaje fue relegada a un segundo lugar, desligada de un proceso

---

evaluativo que implica una calificación o nota, para concebirse más como una puerta abierta a la imaginación y a la exploración de los mundos interiores de los niños y las niñas.

La experiencia literaria, en este sentido, trasciende también el entorno escolar. Aquí la función social de la literatura y de la escuela florece, pues le permite al niño extrapolarse para llevar todo ese ejercicio reflexivo a la vida más allá de la escuela. Es decir, este proceso favorece la capacidad de análisis, empatía y creatividad de los niños y niñas en la resolución de problemas, preparándolos tanto para desafíos académicos como para la vida en sociedad. La literatura no sólo se vive dentro de las paredes de la escuela, sino que se convierte en un insumo para el crecimiento personal, el autodescubrimiento y la comprensión social, extendiéndose hacia otros aspectos de la vida cotidiana.

- La propuesta de llevar al aula la literatura como experiencia artística no sólo configuró otras formas de relación de los niños y niñas con el libro álbum, sino que también dejó una huella significativa en otros docentes que tuvieron la oportunidad de presenciar los talleres. A medida que avanzaban los encuentros, muchos maestros comenzaron a notar el impacto positivo que este enfoque artístico y creativo tenía en los niños. Lo que inicialmente parecía una propuesta poco convencional, pronto se presentó como una alternativa de integrar el arte literario en el currículo escolar. Este cambio en la perspectiva educativa abrió un abanico de nuevas posibilidades pedagógicas dentro de la institución. Algunos maestros, al ver cómo los niños se relacionaban con la literatura desde su apreciación estética y humana, comenzaron a cuestionar las prácticas habituales y a pensar cómo podrían aplicar estos principios en sus propias aulas. Esto se evidenció, por ejemplo, cuando la maestra de primer grado, al observar los talleres desde el salón contiguo, se acercó a preguntar cómo podría adaptar esas estrategias en su clase, ya que sus estudiantes mostraban cierta resistencia a la lectura y quería acercarlos más a los libros.
- Al concluir los talleres, realizamos un evento de socialización y reflexión final con algunos miembros de la comunidad escolar, los niños, niñas, sus familias y profesores, al que llamamos *Museo Literario* (Ver Anexo 3/ Bitácora Talleres literarios). Este espacio se

---

convirtió en un pilar fundamental para estrechar los lazos entre la escuela y las familias, llevando la experiencia literaria más allá de las paredes del aula. Aquí exhibimos las creaciones literarias, narrativas y artísticas de los niños y niñas y estos reflexionaron en torno a los libros álbum como experiencia, lo cual no sólo permitió valorar el trabajo de los estudiantes, sino que, también, permitió que las familias pudieran entender y participar de lo que sucedía en los *talleres literarios*. El *Museo Literario* fue mucho más que una simple muestra de trabajos escolares; se transformó en un lugar de encuentro con la literatura como arte.

### **Eje 3: El ejercicio de Investigación + Creación literaria**

Este eje se centra en la creación y análisis de los tres cuentos que surgieron de nuestras interacciones con los niños y niñas del colegio Cosmo School y que son producto de nuestra Investigación + Creación. Así, nuestros cuentos nacieron como eco de las experiencias vividas y las creaciones literarias de los niños y niñas en los talleres literarios.

- *Cuando las burbujas estallan*, es un relato que habla sobre la amistad y la fragilidad, a través de la figura de la niña hecha de cristal y la niña de agujas podemos ver cómo los niños se protegen mutuamente para cuidar la fragilidad del otro a pesar de las diferencias que existan. El proceso de construcción de este relato estuvo intermediado por una narrativa que aborda cómo los niños conviven con la vulnerabilidad, pero también cómo encuentran las fuerzas al compartir sus debilidades con los demás. *El Universo en Aurelio*, aborda temas como la diferencia y la superación, nos cuenta como un niño curioso y lleno de sueños se detiene por la presión social y las limitaciones del sistema que imponen ciertas barreras a aquellos catalogados como "anormales" o "diferentes". Tejimos un relato guiado por la idea de representar el universo de aquellos niños y niñas que perseveran por cumplir sus sueños, pero también quisimos reflejar esas luchas internas que viven al enfrentar el miedo al fracaso y al mundo exterior. *El nacimiento de un nuevo diente de león*, es un relato metafórico, que relaciona el ciclo de vida de un diente de león para representar las etapas de la existencia humana, exploramos el miedo a lo desconocido, al crecimiento y a la separación de ese lugar seguro que cultivamos desde la niñez. Nuestra intención al construir este relato fue mostrar cómo los niños y niñas

---

perciben y experimentan el proceso de crecer y cómo el desarraigo y el alejamiento de lo conocido, aunque abrumador, forma parte del ciclo natural de la vida.

- La construcción de estas historias son entonces el resultado de los hallazgos y descubrimientos en clave de investigación sobre literatura infantil a partir de las experiencias compartidas durante el desarrollo de los talleres literarios con los niños y niñas. Cada uno de los cuentos constituyó un ejercicio literario en busca de explorar aspectos claves de la infancia, ofreciendo ventanas a las formas en que los niños y niñas habitan. De esta manera, cada una de las temáticas, situaciones y vivencias abordadas en los cuentos, forman parte fundamental de los hallazgos obtenidos en nuestra investigación.
- Como practicantes y maestras en formación, y reconociendo que nuestra formación no se centra en la creación de textos literarios, consideramos que este proceso de creación nos exigió una sensibilidad especial, una escucha aguda y una observación profunda de las prácticas propias de la infancia. Escribir literatura infantil fue un proceso revelador que nos implicó adentrarnos en la multiplicidad del mundo de los niños y del mundo literario, guiadas por la intuición y la comprensión, descubrimos el poder transformador que les habita. Para construir nuestros textos literarios, entonces, dejamos que sus palabras, sus gestos, y sus huellas nos atravesaran, construimos relatos que pudieran ser leídos, y narrados desde la voz de las infancias.
- Durante el proceso de creación también habitamos el miedo, descubrimos que hace parte del proceso, y que afecta tanto a los niños como a los adultos. Al abordar temas como la otredad, el desprendimiento, la injusticia y la posibilidad de hacer realidad los sueños, develamos que nuestras narrativas se convirtieron en una forma de hacer catarsis, en un medio para la reflexión y la transformación. Cada una encontró una forma única de expresar su visión de las infancias, una voz propia que nos permitió reconocernos a través de las infancias y por medio de estas, reflejar los vínculos y las comprensiones que establecimos con sus mundos.

- Al finalizar nuestras prácticas, compartimos, en una lectura en voz alta, nuestros cuentos con los niños y niñas participantes de la investigación. El encuentro fue corto, sin embargo, los textos fueron recibidos con entusiasmo, los niños y niñas nos dedicaron algunas palabras que daban cuenta de los vínculos que habíamos creado, entre la literatura, ellos y nosotras. Sofía, por ejemplo, nos contó que su sueño era escribir un cuento como nosotras pero que tratara sobre las aventuras de su perro y ella; Tomas, por su lado, recordó cómo su mejor amigo y él siempre se protegían de las caídas cuando juegan fútbol; María Isabel, nos dijo que le había encantado como habíamos leído los cuentos, “quiero que los vuelvan a leer otra vez, ¿Cómo se les ocurrieron esas historias tan bonitas?”; “Yo también quiero inventar un cuento así”, respondió, Samuel; “Profe, ese cuento se parece mucho al cuento que yo escribí sobre las bacterias”, dijo Eva. Mientras los escuchábamos, comprendimos que compartir historias en el aula, siempre será el mejor medio para establecer conexiones significativas para el resto de la vida.

Finalmente, este trabajo deja abiertos algunos interrogantes que invitan a seguir reflexionando sobre el futuro de estas prácticas. En primer lugar, es necesario preguntarse cómo podemos mantener el interés y la creatividad literaria de los niños repensando un proyecto literario escolar, garantizando que sigan creando historias y explorando la escritura en su vida cotidiana. Así mismo, resulta fundamental explorar de qué otras maneras la relación entre lo visual y lo narrativo podría seguir desarrollándose, por ejemplo, ¿Qué otras formas de expresión visual podrían potenciar la creación literaria? En efecto, el desafío de integrar de manera más orgánica la literatura como arte en el currículo escolar continúa. Si bien la experiencia caló en los maestros y transformó la percepción de la lectura en los estudiantes, es importante cuestionarse cómo los docentes pueden acercarse a esta invitación de dar literatura como alimento sustancial humano.

La literatura como arte busca un espacio donde pueda ser reconocida en los ámbitos escolares. Está ahí para seguir siendo explorada, experimentada, vivida y avivada. El camino que hemos trazado en esta investigación se traduce en una invitación para que maestros y maestras habitemos la literatura desde su condición misma, desde su función de hablarnos en humanidad y a la humanidad. Es crucial seguir reflexionando cómo integrar de manera sostenible la creación

literaria en el desarrollo de los niños y niñas, y cómo aprovechar su potencial no solo para la expresión artística, sino también para el crecimiento emocional y la formación de individuos críticos y reflexivos. Este trabajo invita a seguir tejiendo nuevas experiencias literarias que amplíen horizontes, tanto en el aula como en la vida diaria de los estudiantes.

---

## Referencias

- Abad, J. (2012). Imagen-palabra: texto visual o imagen textual. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura. Salamanca, España  
<https://www.ersilias.com/wp-content/uploads/JavierAbadMolina-Imagen-palabra.pdf>
- Acevedo Galeano, V., & Zapata Ramírez, M. (2019). Te cuento, me cuentas: narrativas de infancia sobre la acogida.
- Agamben, G (2014). El fuego y el Relato. Editorial Sextopiso, S. A.
- Álvarez Vanegas, M. A., & Moncada, Urrego L. N. (2020). El libro álbum y sus aportes en la formación de lectores literarios [Trabajo de Maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Andruetto, M. T. (2009). Hacia una Literatura sin Adjetivos. Editorial Luna Libros.
- Arizpe, E. y Styles, M. (2002). ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. Lectura y vida. Vol. 23 (3), 1 -12.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23\\_03\\_Arizpe.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Arizpe.pdf)
- Bárcena, F., & Mélich, J. C. (2000). La educación como acontecimiento ético. Editorial Paidós.
- Bedoya, L. M.; Cano, S. & Gil, L. (2022). Lo no dicho en las imágenes y lo no dibujado en las palabras. Leer el libro álbum: Una experiencia posible para movilizar el pensamiento hermenéutico analógico [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Blanco, M., (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. Argumentos, 24(67), 135-156. Obtenido de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59521370007>

- 
- Bonilla, H., Cabanzo, F., Delgado, T., Hernández, O., Niño, A. Salamanca, J. (2017). *Apuntes sobre el debate académico en Colombia en el proceso de reconocimiento gubernamental de la creación como práctica de generación de nuevo conocimiento, desarrollo tecnológico e innovación*. Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas. Pontificia Universidad Javeriana, 281-294.
- Booth, A., & Litchfield, D. (2022). *Un Refugio para la Tristeza*. Andana Editorial.
- Browne, A. (2004). *El juego de las formas*. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Casadiegos, M., & Ardila, M. (2017). *Salón de la palabra: hacia la construcción de un proyecto pedagógico humanístico* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Cervera, J (1989). Entorno a la literatura infantil. *Revista de Filología y su didáctica*. Universidad de Valencia.
- Colomer, T. (1996). El álbum y el texto. *Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil* Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes ,39, 27-31-[https://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--87/html/02737ed2-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_24.htm](https://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--87/html/02737ed2-82b2-11df-acc7-002185ce6064_24.htm)
- Correro, C. (2019). El libro-álbum: características y oportunidades para la educación literaria de niños y niñas. *Em Aberto, Brasília*. Vol. 32, (105), 43-57. [https://www.researchgate.net/publication/336065430\\_El\\_libro-album\\_caracteristicas\\_y\\_oportunidades\\_para\\_la\\_educacion\\_literaria\\_de\\_los\\_ninos\\_y\\_ninas](https://www.researchgate.net/publication/336065430_El_libro-album_caracteristicas_y_oportunidades_para_la_educacion_literaria_de_los_ninos_y_ninas)
- Da Coll, I. (2012). *Tengo miedo*. Babel libros.
- Delgado, T. et al., (2015). La Investigación + Creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento. *Iconofacto* vol. 11 nº 17. Pp. 10 – 28.

- 
- Garcés Quintero, V., & Millán Zuluaga, E. (2023). El niño como artesano de su propia literatura. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Gil Herrera, L., Cano Rojas, S., & Bedoya Castrillón, L. (2022). Lo no dicho en las imágenes y lo no dibujado en las palabras. Leer el libro álbum: una experiencia posible para movilizar el pensamiento hermenéutico analógico. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Gómez-Esteban, J. H. (2016). El acontecimiento como categoría metodológica de investigación social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 133-144.
- Hanán, F. (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?, Norma, Bogotá.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Llenas, A. (2022). Vacío. Penguin Random House.
- Lozano, J.P., Moreno, L.F., & Vargas, N.G. (2017). Libro álbum: un camino de creación literaria y trabajo colaborativo con niños y niñas. *Revista Infancias Imágenes*, Vol. 16 (1), 10-21. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9352/ev.9352.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9352/ev.9352.pdf)
- Marín Gañán, A. L., Rosero Ramírez, N., & Agudelo Urrego, S. I. (2016). Narrativas de experiencias escolares: la acogida de las voces infantiles.
- Martínez, M., & Acevedo, C. (2011). La investigación cualitativa en educación: Enfoques y procesos. Madrid: Narcea.
- Mazinani, Z (2023). Literatura infantil y acogida en la escuela: una comprensión hermenéutica desde las narrativas de maestros de preescolar y básica primaria del sector público en Colombia [Tesis doctoral]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. ANEXO 3 La Investigación + Creación: Definiciones y Reflexiones.

- 
- Murillo, G. (2016). La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI. Obtenido de Universidad de Antioquia:  
[http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4555/1/GabrielJaimeMurillo\\_2016\\_investigacionBiograficoNarrativa.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4555/1/GabrielJaimeMurillo_2016_investigacionBiograficoNarrativa.pdf)
- Pérez, L. M. & Tabares, A. (2009). La creación narrativa en torno a la imagen en el libro infantil, implementación de una secuencia didáctica en torno a la imagen en el libro infantil.  
<http://hdl.handle.net/10554/402>.
- Purvis, G. (2016). Libros-álbumes en la escuela: una oportunidad para la experiencia estética. II Jornadas de Literatura para Niños y su Enseñanza, 7 al 8 de octubre de 2016, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9352/ev.9352.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9352/ev.9352.pdf)
- Ramírez Zuleta, M. (2019). Taller de la Palabra: apuesta educativa y cultural. Una mirada desde la gestión de proyectos.
- Reyes, Y. (2016). La Poética de la Infancia. Editorial Luna Libros. pp. 7-45.
- Ricoeur, P. (1984). *Tiempo y narración* (Vol. 1). Ediciones Siglo XXI. Ricoeur, P. (1984). *Tiempo y narración* (Vol. 1). Ediciones Siglo XXI.
- Robledo, B. (2004). La literatura infantil o la cultura de la niñez. *Barataria*, (2), 2-7.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.
- Sennett, R. (2008). El artesano. Anagrama.
- Silva, C. (2003). “¡Qué libros más raros!” Construcción y evaluación de un instrumento para describir las variaciones metaficcionales en el álbum. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, 1.
- Vanegas Cortés, J. (2018). La escritura, puerta abierta a un mundo de grandes conocimientos.

Vásquez, F (2004). El quijote pasa al tablero. Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la Literatura. Red Lecturas, Nodo de Lenguaje de Antioquia. Medellín, Colombia.

### **Anexos**

#### **Anexo 1. Bitácora. Reflexiones temáticas para la investigación**

<https://drive.google.com/drive/folders/1EmNhdVsPMcWi8TWSL1E1o98nVJakbuuB?usp=sharing>

#### **Anexo 2. Bitácora. Ejercicios literarios**

<https://drive.google.com/drive/folders/1eWw6JpZ9NzhOdGb-WUVacRjy1AAr-c39?usp=sharing>

#### **Anexo 3. Bitácora. Talleres literarios y formato de planeación**

[https://drive.google.com/drive/folders/13Aqmm-EWadKHCSqCe6szWpvI8r0YPEs0?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/13Aqmm-EWadKHCSqCe6szWpvI8r0YPEs0?usp=drive_link)