



Sobre la experiencia: relaciones que se crean a partir de la mediación entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de la CLI

Vanesa Guerra Cañavera
Laura Camila Pulgarín Londoño
Daniel Estiven Trejos Agudelo

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

Asesor
Luis Gabriel Mejía Ángel, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	(Guerra Cañavera et al., 2024)
Referencia	Guerra Cañavera, V., et al. (2024). <i>Sobre la experiencia: relaciones que se crean a partir de la mediación entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de la CLI</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano: Wilson Antonio Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cártul Valerico Vargas Torres



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

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 nuestras familias,
por su apoyo incondicional y nunca dudar de nosotros.

Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad de Antioquia y a la Facultad de Educación por brindarnos las herramientas y el conocimiento para iniciar nuestra formación docente. Asimismo, extendemos nuestro agradecimiento a los maestros y maestras que con su dedicación, experiencia y pasión por la enseñanza han sido una fuente inagotable de inspiración y motivación para continuar este camino; especialmente Luis Gabriel Mejía Ángel, nuestro asesor, quien con su amor, sabiduría, paciencia y comprensión nos acompañó en este viaje, nos cautivó con la literatura infantil y nos mantuvo unidos para lograr la culminación de esta investigación. También agradecemos a nuestras familias, amigos y compañeros por las palabras de aliento, los consejos, los abrazos, las risas que nunca faltaron y, sobre todo, la motivación con comida deliciosa. A nuestras mascotas por ser nuestros compañeros en las incontables traspasadas y animarnos en los peores momentos. Finalmente, nos agradecemos a nosotros mismos por superar cada adversidad, apoyarnos en los momentos difíciles, mantener nuestra amistad y sostenernos como el Equipo Dinamita.

Tabla de contenido

Resumen.....	9
Abstract.....	10
1 Adentrándonos en la madriguera: a propósito de la problematización, la contextualización y la justificación.....	11
2 El gato Cheshire define que camino tomar	23
2.1 Objetivo general	23
2.2 Objetivos específicos	23
3 Consejos de Absolem: miradas que inspiran la investigación	24
3.1 A nivel regional	24
3.2 A nivel nacional.....	27
3.3 A nivel internacional.....	30
4 Una larga historia de saberes: construyendo el horizonte conceptual	34
4.1 Aventurarse por el País de las Maravillas: la literatura infantil como creadora de mundos	34
4.1.1 El libro álbum y el libro ilustrado como artefacto de mediación	38
4.1.2 La mediación en la lectura literaria por medio de expresiones artísticas	42
4.2 Desde mi propia invención: sobre el arte y las expresiones artísticas	45
4.2.1 Un vistazo a la estética de la recepción en las expresiones artísticas	48
4.3 Tartas para crecer: aportes de la experiencia literaria y artística para la formación de sujetos	51
5 El taller del Sombrero Loco: las decisiones metodológicas que permitieron el desarrollo de la investigación	54
5.1 Explorando el jardín de las flores vivas: método de investigación cualitativa	54
5.2 Arrancar un lirio: investigación basada en las artes (IBA)	56
5.2.1 Componentes de la investigación	58
5.2.2 Técnicas interactivas.....	68

5.3 Los mandatos de la Reina Roja: consideraciones relacionadas con la ética	75
6 La fiesta del té: conversaciones entre teoría y práctica	77
6.1 La CLI como un espacio público donde se piensan las relaciones entre la lectura, creación y mediación	77
6.2 La literatura infantil, la ronda y el teatro como provocación para la experiencia estética y la memoria mediante las expresiones artísticas en la CLI.....	84
6.3 El rol de la literatura infantil y las expresiones artísticas en los contextos sociales de las personas que permean y frecuentan la CLI	94
7 Alicia al final del camino: comprensiones, cierres y nuevos horizontes	107
Referencias	110
Anexos	116

Lista de tablas

Tabla 159

Tabla de Figuras

Figura 1	83
Figura 2	91
Figura 3	93
Figura 4	104

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CLI	Casa de la Lectura Infantil
IBA	Investigación Basada en las Artes
P	Participante en las entrevistas

Resumen

Teniendo en cuenta las actuales dinámicas de consumo y productividad que afectan a las sociedades del siglo XXI y donde, por lo general, los espacios para el detenimiento y la lectura son limitados es importante preguntarse por las relaciones que se crean entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de la Casa de la Lectura Infantil (CLI) de Comfenalco Antioquia. Por lo que, la presente investigación es un intento por resaltar la importancia de estos espacios en la sociedad contemporánea expone los diversos talleres y actividades pensados para propiciar los encuentros con el arte y la cultura. Esto mediante una metodología de Investigación Basada en las Artes (IBA) donde se permitió la creación de la *Secuencia didáctica: Taller de la Muchosidad* que emplea el libro álbum, el libro ilustrado, las manualidades y la ronda infantil como formas para fomentar la experiencia estética y la experiencia de lectura en los participantes, además, se realizó una recolección de las experiencias de los participantes e investigadores por medio de *Entrevistas semiestructuradas, un Diario de campo, y el Portafolio del artista*. A partir de esto, se resalta la figura del mediador, el espacio de la biblioteca como refugio, las nuevas formas de concebir la literatura infantil y las expresiones artísticas como motivador de la creatividad y la imaginación.

Palabras clave: literatura infantil, expresiones artísticas, mediación de la lectura, experiencia, Investigación Basada en las Artes (IBA), Casa de la Lectura Infantil (CLI).

Abstract

Considering the contemporary consumption and productivity dynamics shaping 21st-century societies, where spaces for reflection and reading are often scarce, it becomes imperative to question the interplay between children's literature, artistic expressions, and the participants of the Casa de la Lectura Infantil (CLI) de Comfenalco Antioquia. Therefore, this study endeavors to highlight the importance of these spaces in contemporary society, by presenting a range of workshops and activities aimed at promoting engagement with art and culture. Employing an Art-Based Research (ABR) methodology, the research facilitated the development of the didactic sequence: "Taller de la Muchosidad," which utilize picture books, illustrated texts, crafts, and children's rounds to enrich participants' aesthetic and reading experiences. Furthermore, insights were gleaned from a collection of participant and researcher experiences through semi-structured interviews, field diaries, and artist portfolios. Through this exploration, the role of the mediator, the library space as a refuge, and the innovative approaches to children's literature and artistic expressions emerge as catalysts for creativity and imagination.

Keywords: children's literature, artistic expressions, reading mediation, experience, Art-Based Research (ABR), Casa de la Lectura Infantil (CLI).

1 Adentrándonos en la madriguera: a propósito de la problematización, la contextualización y la justificación

El ritmo acelerado de la vida moderna junto con las demandas de trabajo donde el ser es tan solo un laborante obligado a ganarse la vida, donde prevalece la productividad y donde al parecer toda actividad debe ser realizada con el fin de contribuir a lo que la sociedad actual en general considera valioso y útil, en palabras de Bárcena (2014) “hoy el saber y los conocimientos no están al servicio de la emancipación, sino del mercado” (p. 444) se restringen las posibilidades para el encuentro con lo estético, lo artístico y la literatura. Es escaso o casi inexistente el tiempo para el detenimiento, un encuentro con el silencio, la quietud, el divagar, la diversión y en general con el ocio pues estas no son actividades, desde algunas perspectivas sociales, que se consideren “serias” al no ser medios para lograr el fin de una labor, no permiten llegar a producir algo que sirva para ganarse la vida, son solo una mera “diversión” es decir son actividades “no serias” (Bárcena, 2014, p. 445). La sociedad, y con esto la tecnología, las redes sociales y las plataformas de streaming consumen el tiempo de los espectadores que remplazaron las largas horas pasando las hojas de papel, sumergiéndose hasta el centro de la tierra, sufriendo con el cambio de un príncipe y un mendigo, salir de casa a dar la vuelta en ochenta días, acompañar a Demian en su paso por la adolescencia y la adultez, navegar en los veleros y atisbar una enorme ballena blanca en el horizonte. En pocas palabras y como lo menciona Peña (2015) son espectadores “sensibilizados a la imagen y la inmediatez del internet que les proporciona información breve y precisa. No están acostumbrados a largas descripciones, sino a la información en capsulas” (p.28) así las narraciones escritas fueron sustituidas por formatos secuenciales donde se mantiene constantemente un clímax y la satisfacción inmediata de los estímulos visuales. Y aunque se hace uso de los efectos especiales, el manejo de los encuadres de las cámaras, la iluminación, las metáforas cotidianas y los marcos de inicio, nudo y desenlace, es importante preguntarse si ¿realmente constituyen un verdadero encuentro? ¿hay espacio para la imaginación? O ¿ya le ha sido todo entregado al espectador?

Es difícil, entonces, encontrar el tiempo para el ocio, la expresión y la creatividad que no sea mediado por la tecnología. Claro está que no se puede afirmar que los niños, los jóvenes y los adultos no lean, pues estos lo hacen según Casadiego (2015)

[...] a cada momento están leyendo: la naturaleza, la comunidad, la historia; todo el día están haciendo conexiones entre la vida, la sociedad y la historia. Cada cálida conversación que sostienen en el vecindario debe llevar a resolver sus preguntas que les ronda la cabeza (p. 60).

Entonces, surgen las preguntas ¿qué tan seguido se dan el tiempo para leer el mundo? ¿cada cuánto cuentan con un momento para el detenimiento y para leer en el encuentro con el otro? y esta última es esencial, pues no solo se vive en la sociedad de la productividad, sino también en el de la soledad, la forma más recurrente de socialización es mediante el uso de las redes sociales, se comparte fotos, se crean conversaciones que, a primera vista, no trascienden al encuentro con el otro, las relaciones se configuran desde los “me gusta”, reacciones y visualizaciones que exponen la vida privada al escrutinio público. En los parques, al esperar el cambio del semáforo, en un café, en el baño, incluso hasta en el duelo se está expuesto como lo menciona Casadiego (2015) a estar “enviando al mundo el instante de algo que suena a acontecimiento pero que comienza a banalizarse desde la misma mirada que aún no ha aprendido a mirar” (p. 61) es decir, se prefiere que la experiencia sea capturada por el lente, antes que ser vivida propiamente.

A pesar de esto, existen espacios que posibilitan un escape de la rutina y permiten el encuentro con el otro y lo otro desde las diferentes expresiones artísticas donde, una de sus intenciones, es el reconocimiento del goce y, por añadidura, se pueda dar un aprendizaje para la vida. En especial, se mencionan espacios donde las expresiones artísticas son elementales dado su relación con el ser, el arte suele penetrar en lo más profundo de lo que habita al ser humano, sus emociones, sus pensamientos, aquello que en su caminar ha logrado constituir lo que ahora es, y es que “El arte, en cuanto vivencia, es una experiencia que sólo por la participación puede transferirse” (Cartier, 1958, p. 45) es decir, que la contemplación del arte permite analizar la naturaleza humana, cuando una persona se detiene a ver una pintura, un grafiti, una obra de teatro, está leyendo los elementos que expresó el autor, siendo partícipe de una experiencia, vivenciando aquello que se plasmó en la obra, por eso esta lectura es inagotable porque en cada expresión artística está representada una verdad que cada uno de los lectores puede interpretar y reinterpretar según sus perspectivas.

En el encuentro con el arte surge, como se notó anteriormente, un concepto que es esencial, la experiencia, inicialmente se tendrá en cuenta la definición de experiencia que propone Larrosa (2009)

La experiencia es lo que me pasa. No lo que hago, sino lo que me pasa. La experiencia no se hace, sino que se padece. La experiencia, por tanto, no es intencional, no depende de mis intenciones, de mi voluntad, no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia (p.15).

Es así, que la experiencia es aquello que va más allá de una finalidad, por ejemplo, cuando se decide ir a un museo se va a contemplar obras de arte, esculturas, entre otras expresiones artísticas, esa es la intención inicial, pero lo que logra la obra de arte en mí es la experiencia. En otras palabras, Larrosa (2006) lo amplía en la experiencia de lectura “A un lector que, tras leer el libro, se mira al espejo y no nota nada, no le ha pasado nada, es un lector que no ha hecho ninguna experiencia.” (p. 92). La obra de arte debe generar algo en el lector, cuando esto no sucede simplemente fue un instrumento u objeto que no trascendió, que se leyó en el caso de un libro, se comprendió gramática y sintácticamente pero que no afectó, ni transformó, ni movilizó a la persona. De lo mencionado anteriormente, es vital reconocer la experiencia como un aspecto fundamental para la reflexión, si la experiencia es aquello que me pasa, la relación con lo otro que altera lo que era antes del encuentro, por lo tanto, debe existir un efecto producto de este, la persona cambia después de leer los gestos, las imágenes, las formas, ese cambio implica que ese sujeto ya no es el mismo. En otras palabras, el sujeto tuvo un encuentro con lo sublime o lo grotesco y ese encuentro lo lleva a reflexionar sobre su relación con el mundo, con el otro, hasta consigo mismo transformando aquello que antes consideraba inamovible pero que su experiencia ha mutado.

Por ejemplo, en Medellín Distrito de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colombia), se pueden enumerar muchos de estos espacios que posibilitan el cambio y la experiencia: museos, teatros, bibliotecas, entre otros escenarios que son pensados para el encuentro con el arte y la cultura, pero, aunque exista una oferta artística y cultural, no hay una certeza de que los habitantes o visitantes del distrito van a asistir y participar de las actividades que se desarrollan en estos espacios. Siendo así, cada espacio debe mantener una oferta llamativa para las personas, promover y difundir constantemente más espectadores y generar en estos momentos que los invite a volver

para mantener vivo el espacio. El reto es, entonces, resistir al sistema de consumo en el que nos encontramos inmersos, otorgando un momento de pausa en la vida que permita el encuentro con una pintura, un texto literario, una obra de teatro o según Bárcena (2021) “adentrarse en la desbordante aventura de un encuentro con el otro y con los otros -con el mundo, a través de las materias y disciplinas-” (p. 40) y, a su vez, continuar una resistencia frente a ese ritmo acelerado de la vida y las nuevas tecnologías. Asimismo, estos lugares pueden ser un descanso de lo normativo u obligatorio, en comparación al imaginario sobre las instituciones formalmente constituidas para la enseñanza de la primaria y la básica secundaria, pues no centra su atención en la adquisición de conocimientos repetitivos, sino que fomenta el acercamiento con el saber desde las subjetividades y las experiencias de cada asistente, permitiendo un relacionamiento que no tiene como objetivo principal el aprendizaje, contrario a lo puede suceder en la escuela u otros espacios educativos.

Lo anterior, no quiere decir que la escuela deba estar en conflicto con los espacios no escolares, puesto que, son escenarios que apuntan a objetivos diferentes que, a fin de cuentas, terminan complementándose. Las escuelas o instituciones formativas deben cumplir con unos estándares, normativas y competencias, además, están constituidas para la adquisición de unos conocimientos y saberes específicos que apuntan al cumplimiento de logros que son necesarios para escalar dentro de la jerarquía escolar, al respecto Bárcena (2021) menciona “el aprendiz consumidor sabe ya de entrada cuál es su necesidad (de aprendizaje) y, por así decir, va al mercado (educativo) a satisfacerla. El alumno es cliente y el profesor (o la escuela) su proveedor” (p. 40). De esta forma, se puede comprender que la escuela se encuentra inmersa, funciona y responde de acuerdo con unas dinámicas condicionadas por el entorno y, por ende, los niños y las niñas habitan ese espacio con la idea de obligatoriedad, productividad e institucionalidad. Así pues, se puede inferir que esa sensación no se comparte con los espacios no convencionales, por el hecho de no tener que, en palabras coloquiales, rendir cuentas ante otro que los hace sentir constantemente vigilados.

Es justamente lo “no convencional” lo que llama la atención de niños, niñas y jóvenes, pues estos comprenden el mundo desde otra visión o perspectiva y es que incluso ante los espacios convencionales como las aulas de clase, logran crear o encontrar formas de leer diferentes. El comic, las novelas gráficas, los juegos de roles y el anime toman fuerza pues tiene una característica esencial que como lo menciona Álvarez et al. (2015) “el juego es uno de los factores esenciales

que hace no convencional la practicas de la lectura” (p. 82) ya que, mediante el juego, se resignifican los espacios como las bibliotecas, museos y parques temáticos que han rediseñado sus estrategias para implementar el juego como un hilo conductor de sus taller, actividades y exposiciones.

Por lo tanto, ¿cómo investigar en espacios no convencionales? ¿cómo potenciar el encuentro con el otro y lo otro en estos espacios? ¿a qué obedecen las dinámicas de relacionamiento entre el arte, la literatura y los asistentes a estos espacios? En un intento de dar respuesta a estas preguntas, se desarrolla la presente investigación en un espacio de aprendizaje no convencional que es La Casa de la Lectura Infantil (CLI)¹, ubicada en el centro de Medellín (Colombia) y administrada por la caja de compensación Comfenalco Antioquia. El objetivo de este lugar es estimular el interés por la lectura desde temprana edad mediante talleres, clubs o actividades, además, desarrollar habilidades de comprensión, imaginación, creatividad y recreación para niños y niñas del distrito, alrededores o visitantes. Sin embargo, estos talleres no se reducen a la población infantil, puesto que, al momento de ser ejecutados, la población adulta que suele acompañar a los niños y las niñas se involucra y participa de forma activa, lo que permite que surja un diálogo entre diferentes etapas de la vida, enriqueciendo cada una de las propuestas que se desarrollan en la CLI. Además, este espacio, al ser patrimonio arquitectónico y cultural del distrito, se convierte en un referente histórico que, por su actual uso, las antiguas y actuales generaciones pueden conocer y apropiarse de la memoria de Medellín.

La CLI, como ya lo dijimos, se encuentra ubicada en el centro de Medellín, sobre la avenida La Playa, una de las calles más importantes debido a que se empezó a construir en 1675, es decir, desde que se fundó el distrito y se cubrió la quebrada Santa Elena, que antes atravesaba el centro de Medellín. Esta casa es la única del siglo XIX que aún se mantiene intacta en este sector, su construcción se adjudica a José Lorenzo Posada, importante arquitecto de la época y pasó por diferentes dueños hasta 1925 cuando fue adquirida por los hermanos Barrientos y por lo que hoy se conoce como la Casa Barrientos, puesto que fueron los últimos dueños antes de pasar a ser propiedad del Estado. Esto según la información narrada por Guillermo Navarro, auxiliar de biblioteca, en un recorrido guiado para conocer la historia y los espacios de la casa.

¹ En adelante CLI.

La información que se posee de los Barrientos es poca y de dudosa procedencia, puesto que, casi todo se basa en los rumores y habladurías populares que desde la época y hasta el día de hoy se siguen difundiendo. Se dice que los hermanos eran solteros, tres hombres y dos mujeres, se dedicaban a la explotación del oro y la ganadería, aunque poseían una gran fortuna no eran ostentosos y su casa era la más sencilla de las construidas junto a la quebrada Santa Elena, además, no hay registro de donaciones o contribuciones monetarias a causas benéficas o sociales por parte de los Barrientos y, de allí surgió su fama de “austeros” y “tacaños”. Asimismo, se comenta que eran extremadamente reservados y pocas veces socializaban o salían de casa. Cuando murió el último de los hermanos y por ausencia de herederos, por medio del Artículo 1037 del Código Civil Colombiano² se traspasan todos los bienes al Estado.

En 1991, la casa se declaró patrimonio arquitectónico y cultural, tiempo después el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) se encargó del espacio para realizar algunas de sus actividades con la población, pero su presencia no era recurrente y parecía que la casa estaba abandonada. Por tal motivo, la casa sufrió varios ataques contra la infraestructura y los enceres: las lámparas, la madera, el papel tapiz, los vitrales, losas y otros objetos fueron robados a manos de la delincuencia común. El espacio también fue utilizado por los habitantes de calle como refugio o albergue, asimismo, los vendedores ambulantes guardaban sus carretillas y utensilios en la casa que, a ojos de todos los ciudadanos, estaba abandonada. En 2005, la caja de compensación Comfenalco Antioquia llega a un acuerdo con la alcaldía y se inicia la restauración de la Casa Barrientos para convertirse en la Casa de la Lectura Infantil (CLI) y pasa de ser un lugar desolado a albergar la colección de literatura infantil más grande de Colombia.

La CLI³ ofrece servicios y espacios para el encuentro con el conocimiento, gira entorno a las infancias y el desarrollo de estas, sin embargo, cualquier persona puede acercarse para hacer uso de sus servicios e instalaciones o participar en la oferta de talleres dirigidos por los promotores de lectura. El servicio más evidente es la consulta y préstamo de material de lectura infantil que

² ARTICULO 1037. Las leyes regulan la sucesión en los bienes de que el difunto no ha dispuesto, o si dispuso, no lo hizo conforme a derecho, o no han tenido efecto sus disposiciones. (Reglas relativas a la sucesión intestada, Código Civil Colombiano, 1873).

³ Es importante aclarar que toda la información que se expone de la CLI fue recolectada por medio de entrevistas, trabajo de observación y visitas guiadas por parte del personal de la CLI, dado que, como practicantes no tuvimos acceso a los documentos oficiales de Comfenalco Antioquia.

puede ser en formato físico o digital, aunque también se puede acceder a recursos audiovisuales. De igual forma, dentro de la CLI hay programas de promoción de lectura y exposiciones artísticas, por otro lado, también es una de las sedes donde se desarrolla el programa de Jornada Escolar Complementaria⁴. La CLI cuenta con siete espacios disponibles para los visitantes y el desarrollo de los talleres que son: Sala de Exposiciones, Sala Infantil, Bebeteca, Servicio de Información Local (SIL), Aula de Formación, Aula Múltiple y Auditorio.

Llegar a la CLI y poder acceder a sus espacios es muy sencillo. Tras llegar al centro de Medellín y situarse en la avenida la Playa, ya mencionada, en el panorama hallan la Notaría 10 del círculo de Medellín, parqueaderos públicos, diversidad de negocios comerciales, venteros ambulantes, la Biblioteca Pública Héctor González Mejía dirigida por Comfenalco, la Clínica Soma y justo en medio de estas dos últimas estructuras la Casa Barrientos. Hay una reja de color negro que protege el jardín, una fuente que no se encuentra funcionando, la entrada cuenta con un acceso para personas con movilidad reducida y luego de atravesar el jardín, en la puerta principal se encuentra el personal de seguridad privada que da la bienvenida a cada visitante. Se ingresa por un corredor estrecho, pero muy corto, en la mitad del corredor hay una puerta a mano izquierda, lleva al aula múltiple que se encuentra en el segundo piso. Al final del corredor aparece el primer patio semi abierto, a mano izquierda se encuentra el área de información, préstamo y devolución de material, puesto que nunca se encuentra solo. En este primer patio hay acceso a la Sala de Exposiciones, Sala Infantil, Servicio de Información Local (SIL) y al resto de la casa.

La Sala de Exposiciones se ubica al lado derecho y tiene vista al jardín de la entrada, allí se realizan exposiciones artísticas que rotan cada dos o tres meses, son dirigidas o hechas para público infantil, de igual forma, se desarrollan algunos de los talleres o actividades programadas. Esta sala se conecta directamente con la Sala Infantil donde se encuentra la mayor parte de la colección literaria, tres computadores disponibles para consulta y entretenimiento, una de las bodegas con materiales e insumos para el desarrollo de los talleres, mesas y sillas disponibles para consulta interna del material literario y, también, hay una zona de información y préstamo de material a

⁴ La Jornada Escolar Complementaria es una estrategia de permanencia en el sistema educativo, está dirigida a estudiantes de instituciones oficiales, se implementa durante el año lectivo en horario contrario a la jornada escolar, y pretende la generación de espacios de aprendizaje que pueden desarrollarse dentro o fuera de las instituciones educativas (Pie de página circular MEN, 2009).

cargo de dos auxiliares de biblioteca, Maryan Riaño y Carolina Muriel⁵. La colección se encuentra dividida por categorías según la temática de cada libro, las cuales son: amor y amistad, aventuras y viajes, ciencia ficción, clásicos, detectives, fábulas, familia y escuela, fantásticos, hazañas de gente común, historias inspiradas en los clásicos, historietas y comics, históricos, imágenes, mitos y leyendas, poesías y juego de palabras, problemas sociales, teatro y títeres, terror y miedo, libros en inglés, libros en Braille y los libros especializados o de investigación, estos últimos por lo general son empleados por los maestros para sus clases. Además, esta sala se conecta con la Bebeteca.

En la Bebeteca se encuentran tres estanterías con los libros para madres gestantes y aptos para los niños o las niñas de 0 a 6 años, además se encuentra una zona protegida con tapetes donde los niños pueden gatear e interactuar con los múltiples juguetes y peluches con los que cuenta la sala, también se encuentran dos escritorios, uno corresponde al promotor de lectura y encargado de la CLI Abraham Ramírez y el otro a Guillermo Navarro quien es el auxiliar de biblioteca encargado de la logística y de organizar el inventario de la sala. Adicionalmente, esta sala cuenta con un espacio privado para el cambio de pañales y con otra bodega donde se guardan materiales e insumos para los talleres. En este espacio, también se desarrollan actividades dirigidas a las madres gestantes con expertos invitados, además, los otros talleres programados por la CLI para los bebés, niños y niñas de la primera infancia.

La sala donde está el Servicio de Información Local (SIL) se sitúa en el lado izquierdo de la parte central de la casa, en este espacio hay tres computadores disponibles para consulta y entretenimiento de los asistentes. También hay algunos libros de fácil acceso y, además, es la oficina de dos auxiliares de biblioteca, Diana Lozano y Diana Guerra que cumplen la función de suministrar información cultural sobre Medellín y los programas enfocados en el distrito y el civismo dirigidos a niños y niñas. Además, este espacio se utiliza para desarrollar talleres o actividades que requieran uso del Smart TV para la proyección de vídeos o libros en formato digital.

El auditorio está en el primer nivel en la parte trasera del edificio de la CLI, este espacio no es parte de la construcción original, por lo que no es patrimonio arquitectónico ni cultural y puede remodelarse en cualquier momento. Cuenta con una capacidad para máximo 150 personas, está dotado con silletería, escenario, luces, cabina de sonido y control de luces, micrófonos y video

⁵ Las auxiliares de biblioteca permitieron y aceptaron el uso de su nombre dentro de la investigación.

beam. En este espacio se desarrollan actividades corporativas externas, eventos empresariales y actividades relacionadas de la CLI como son: Teatro a Ciegas y Secretos de los Barrientos. Normalmente se encuentra cerrado al público y solo se abre cuando es reservado o hay una actividad programada. En este mismo edificio, pero en el tercer nivel se encuentra el aula de formación, este espacio tiene una capacidad para 40 personas, cuenta con sillas, mesas y video beam, se utiliza para reuniones administrativas, al igual que para el desarrollo de talleres o actividades como: Al calor de las palabras.

Como ya se mencionó, el aula múltiple se encuentra en el segundo piso de la parte frontal de la casa, en la construcción original se consideraba el ático, tiene una capacidad para al menos 70 personas. Está dotado con pupitres, video beam, tablero y una mesa, en este espacio se realizan seminarios o conversatorios internos y externos, al igual que talleres o actividades de la CLI como: Club de Artistas. Este espacio, como los otros, puede reservarse por usuarios adscritos al sistema de Comfenalco.

Gran parte de la línea cultural de Comfenalco se desarrolla en los espacios antes descritos y los talleres o actividades de interés para esta investigación son: Club de Artistas, Taller del Misterio y el *Taller de la Muchosidad*, este último es una apuesta original de los practicantes de la Universidad de Antioquia.

El Club de Artistas, según la información otorgada por la auxiliar de biblioteca Carolina Muriel, inicia en la CLI en el 2020 y desde entonces es desarrollado por ella. Se realiza el primer y tercer sábado del mes a las 3:00 p.m. y tiene como objetivo acercar a los asistentes a algunas teorías y técnicas artísticas partiendo de intereses particulares y experiencias, además, vincula una obra literaria para estimular el encuentro. Este club es uno de los espacios con más asistentes, tiene un público muy fiel y en cada encuentro se suman personas. Nosotros, en el rol de practicantes e investigadores, participamos con observación activa y apoyo en la organización del espacio y materiales, al igual que en la creación de la manualidad u objeto artístico. Este espacio ha permitido que algunos asistentes repliquen al menos un encuentro en otros espacios como: escuelas, barrios o comunas y en lugares no convencionales. Además, al final del año se realiza una exposición con gran parte de las creaciones artísticas que se crearon para dar visibilidad al proceso de cada uno de los asistentes. También se debe resaltar que, el Club de Artistas no repite temas debido a que algunos asistentes van a los encuentros desde su creación y la auxiliar de biblioteca considera

pertinente que cada sesión sea novedosa, sobre todo, para esos asistentes constantes y evitar que se aburran y abandonen el espacio.

El Taller del Misterio es contemporáneo al Club de Artistas, se desarrolla el segundo sábado de cada mes y también se encuentra a cargo de la auxiliar de biblioteca Carolina Muriel. Surge para generar un espacio para la resolución, experimentación y reflexión de preguntas que niños y niñas se hacen en su cotidianidad; los temas parten de los gustos percibidos por la auxiliar de biblioteca sesión tras sesión. En este taller, al igual que en el Club de Artistas, realizamos observación activa y apoyo en las actividades que se desarrollan, pues cada sesión genera un producto. Aquí también se emplea material literario e investigativo para hacer las claridades del tema.

El Teatro a Ciegas es una nueva apuesta que se plantea la CLI para impulsar el teatro infantil y la inclusión en Medellín. Está a cargo del promotor de lectura Abraham Ramírez y los practicantes de la Universidad de Antioquia: Daniel Trejos, Dayana Agudelo, Laura Pulgarín y Vanesa Guerra, en este espacio se presenta la adaptación de una obra literaria que los encargados escogieron con anterioridad y modificaron para realizar la puesta en escena. Los asistentes entran con los ojos vendados y disfrutan de un espacio donde se pretende estimular sentidos como el olfato mediante aromas, esencias, hierbas aromáticas, entre otros; el tacto se estimula a través de punzones, pieles, plumas y texturas; el oído es el sentido más estimulado, dado que son las voces, sonidos pregrabados y artesanales los principales actores para realizar la función. Luego de la obra siempre hay una reflexión en torno a la discapacidad visual y las sensaciones que los asistentes experimentaron durante la función.

El *Taller de la Muchosidad* es un espacio creado por los maestros en formación de la Universidad de Antioquia: Daniel Trejos, Laura Pulgarín y Vanesa Guerra, se realiza tres sábados al mes (primero, segundo y cuarto) a las 11:00 a.m. Pretende ser un espacio para identificar, motivar y reflexionar sobre las relaciones que se crean entre los participantes, la literatura infantil y las expresiones artísticas, teniendo como metodología el uso de material literario y la creación de objetos artísticos. Este taller está enfocado a un público infantil, sin embargo, en él puede participar cualquier persona sin importar su edad. La CLI permite crear este espacio porque los practicantes necesitan intervención activa para desarrollar su trabajo de grado y por cuestiones administrativas y laborales las auxiliares de biblioteca no tenían permitido ceder algunos espacios a los maestros en formación. Además, como compromiso y agradecimiento, los practicantes deben dejar en el centro de prácticas, en este caso Comfenalco Antioquia, un recurso o material didáctico que se

haya construido de forma simultánea con la práctica y, a su vez, se haya llevado a cabo en el centro de práctica. Es así como, después de un diálogo entre el promotor de lectura de la CLI y los practicantes, nace el *Taller de la Muchosidad*.

El *Taller de la Muchosidad* desarrolla una *Secuencia didáctica* que se encuentra dividida en tres momentos que son: *las emociones de una oruga, la merienda de cambios y la declaración de la fantasía* y, a su vez, cada uno de estos se dividen en cinco (5) actividades. Antes de explicar cada uno de los momentos es necesario saber a qué se refiere la Muchosidad y de donde surge el término, este nos remite a la película dirigida por Tim Burton (2010) *Alicia en el País de las Maravillas* en donde el personaje de El Sombrero Loco le repite constantemente a Alicia “no pierdas tu muchosidad”. Entonces, ¿qué es la muchosidad? ¿para qué sirve? es un término que se refiere a la esencia del ser, lo que las personas somos en el interior, lo que amamos, lo que hacemos, lo que queremos y en lo que creemos. Además, alude a la capacidad para ser nosotros mismos, vencer los miedos y las adversidades, tomar consciencia de nuestras cualidades y capacidades para afrontar la vida. Por lo tanto, el *Taller de la Muchosidad* se inspira en este concepto del Sombrero para invitar a sus participantes a reconocer, cultivar y nunca perder su Muchosidad.

El primer momento se titula *Las emociones de una oruga* y tiene como objetivo incentivar en los participantes del *Taller de la Muchosidad* el reconocimiento y expresión de sus emociones por medio de la literatura infantil y las expresiones artísticas. El segundo momento es *La merienda de cambios* y su objetivo general se complementa con el momento N°1 pues, pretende incentivar en los participantes el reconocimiento y la comprensión de las emociones y sentimientos que se experimentan por los cambios que surgen en su contexto, para así, acompañar e intentar dar respuesta a ciertas preguntas que aparecen en la vida cotidiana. El tercer y último momento se denomina *La declaración de la fantasía e imaginación*, donde se pretende incentivar la creatividad y la expresión de cada uno de los participantes por medio de referentes literarios que permitan narrar sus propias historias desde la fantasía y la multiculturalidad.

Estos espacios son primordiales para reconocer las relaciones que se crean entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los asistentes a espacios no escolares como lo es la Casa de la Lectura Infantil (CLI). Además, son una forma de resistencia ante las dinámicas de productividad que en la vida moderna presentan desafíos para la dedicación de tiempo y atención a las expresiones artísticas. Es por esto por lo que, la literatura infantil y las expresiones artísticas son elementos de vital importancia para la consolidación cultural, entonces, surge la pregunta por las relaciones que

se crean, los encuentros que se viven desde el deseo de habitar espacios culturales, artísticos y educativos. Por esta razón este trabajo tiene como eje investigativo la pregunta:

¿Qué relaciones se crean entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de los talleres y actividades que ofrece la línea cultural de la Casa de la Lectura Infantil de Comfenalco Antioquia?

A partir de esto, se espera identificar y fomentar las estrategias que permitan fortalecer la relaciones entre: literatura infantil–expresiones artísticas, literatura infantil–participantes, expresiones artísticas–participantes, o todas las variables. Además, es necesario reconocer cuales son los intereses de los asistentes a la CLI para potenciar los talleres y actividades y que continúen visitando este espacio, asimismo, buscar alternativas para cautivar a que otras personas se unan y participen de toda la oferta cultural. De igual forma, el proceso de identificación y fomento de la lectura puede ser útil para otros espacios o escenarios que compartan características con la CLI.

2 El gato Cheshire define que camino tomar

2.1 Objetivo general

Analizar las relaciones que se crean a partir de la mediación entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de los talleres y las actividades que ofrece la línea cultural de la Casa de la Lectura Infantil de Comfenalco Antioquia.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar las motivaciones e intereses de los participantes en los talleres y actividades de la Casa de la Lectura Infantil de Comfenalco Antioquia.
- Reconocer las experiencias que los participantes han establecido con la literatura infantil y las expresiones artísticas en la CLI.
- Diseñar una *secuencia didáctica* que motive el encuentro con las expresiones artísticas y la literatura infantil en la CLI.

3 Consejos de Absolem: miradas que inspiran la investigación

Para desarrollar esta investigación se realizó una búsqueda de antecedentes o referentes en diferentes repositorios universitarios nacionales e internacionales que esbozaron el proceso de indagación, los posibles resultados, las dificultades, lo dicho y lo no dicho dentro de los temas de interés⁶, entre otros aspectos que clarificaron y guiaron el desarrollo de esta investigación. En un primer momento se exploró el repositorio de la Universidad de Antioquia y otras universidades del Valle de Aburrá como la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad San Buenaventura, dado que los investigadores determinaron tres categorías para la presentación de antecedentes que son: regionales, nacionales e internacionales. Así pues, se filtró la búsqueda en cada uno de los repositorios con palabras claves que se relacionan con la investigación y grado académico de educación superior, puesto que, en un principio solo se exploraron los trabajos de pregrado. Entre los cuales se eligieron quince (15) para lectura y, posteriormente se seleccionaron tres (3) regionales, dos (2) de la Universidad de Antioquia y uno (1) de la Universidad Pontificia Bolivariana para estudio y reflexión dentro de esta investigación. En un segundo momento, se realizó el mismo proceso con universidades nacionales añadiendo trabajos para optar al título de magister, aquí se seleccionaron dos (2) del repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y uno (1) de la Universidad de los Andes. En tercer y último momento, se repite el mismo proceso a nivel internacional y se añade tesis para optar al título de Doctor, así pues, se seleccionaron dos (2) de la Universidad Autónoma de México y una (1) tesis doctoral de la Universidad Complutense de Madrid.

3.1 A nivel regional

Conforme a los intereses conceptuales e investigativos por comprender la literatura infantil, las expresiones artísticas y las experiencias en los participantes de la CLI, se rastreó en distintos trabajos de carácter regional aquellos conceptos y técnicas metodológicas que aportaron nuevas miradas a nuestra investigación. Así de este modo, ampliar el panorama nos permitió conocer aquellas construcciones que vinculando las expresiones artísticas conceden la comprensión de lo

⁶ Literatura infantil, expresiones artísticas, experiencia, promoción de lectura, espacios no convencionales del aprendizaje, método y enfoque investigativos.

que siente el individuo, y de cómo espacios no convencionales como institutos, bibliotecas, fundaciones, entre otros, permiten el encuentro con el arte y con la experiencia tanto individual como colectiva impulsando el reconocimiento de aquellas realidades que de distintas formas es presentada en la literatura infantil.

A propósito de esta investigación, su sentido y relación con el arte, es importante referenciar el trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, escrito por María Catherine Restrepo Martínez, titulado *Cuerpos cautivos entre gestos, literatura y arte*, publicado en el 2020 en el repositorio institucional Universidad de Antioquia, el cual tiene una metodología de investigación basada en las artes (IBA), por lo que propone la planeación y ejecución de distintos talleres enfocados en el desarrollo de un *Portafolio del artista*, donde los participantes en cada taller son creadores de arte, y con este se busca guardar y reflexionar en torno a los avances del proceso que el participante ha llevado a cabo. Además, este trabajo aporta una mirada a la reconfiguración de los espacios normativos “Por ello, entro a esos marcos normativos para dar cabida a lo estético, volcando la mirada a los cuerpos, a los gestos allí latentes, para desestabilizar la percepción y reconfigurar la forma en que se entiende la experiencia” (p.9), y es que la investigación es desarrollada también en un espacio no escolar, no convencional, donde el aprendizaje no es una de las metas cruciales, entonces surgen preguntas cómo que representa la Casa de la Lectura Infantil (CLI) en relación a la escuela, el trabajo, el hogar, “lidiar con múltiples voluntades, por fuerza, para que encajen en ese convivir en sociedad, pueblo o ciudad, cuerpo que se ciña a retribuir económica y emocionalmente a esa máquina, que es la ciega sociedad “productiva o positiva...” (Restrepo Martínez, 2020, p.36). Este fragmento permitió reflexionar en torno a los objetivos que tiene el centro de esta investigación y analizar cómo se comportan los asistentes frente a determinadas actividades. A su vez, también permite que esta investigación se pregunte por las relaciones que crean los asistentes con la literatura, las expresiones artísticas, los promotores de lectura y, por supuesto, con el espacio. Este interés se nutre por la pregunta en torno a la asistencia, ¿por qué asisten tantas personas a los espacios de la línea cultural de Comfenalco? ¿qué los lleva a estar ahí? ¿de qué forma habitan este espacio? y ¿cómo los afectan las expresiones artísticas en las que están presentes como talleres, actividades, obras de teatro, exposiciones, entre otros?

En particular, con en esta revisión documental nos preguntamos por la literatura infantil y los elementos que la componen, por esta razón, es valioso el trabajo de investigación realizado por

Daniela Lara Bedoya e Isabel Cristina Arias Rojas, para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil, titulado *El sujeto político infantil: Una construcción desde la literatura y la participación*, publicado en el 2019 en el repositorio institucional Universidad de Antioquia, el cual enriquece las miradas que se tiene frente a la literatura infantil, que muchas veces es utilizada solo como un instrumento y se deja de lado la fuerza que el discurso literario presenta. Entonces,

Pensar la literatura desde esta noción, les permitiría a los sujetos la reflexión de sus propios conflictos y el reconocimiento de éste, dentro de la sociedad, lo que le otorga un rol, un papel funcional dentro de la misma, para transformar su entorno desde la conciencia de sí mismo, donde la lectura más allá de un acto mecánico puede convertirse en parte de conocimiento de nuestra historia, pensamientos, puntos de vista y así mismo la formación como sujetos políticos (Lara Bedoya & Arias Rojas, 2019, p. 17).

En esta cita se entreve la potencia del encuentro con el otro alrededor de la literatura y el arte, porque es un conjunto donde el sujeto, en este caso el niño o la niña, se reconoce como un sujeto participe dentro de un colectivo y, además de esto, acepta las lecturas que el mundo le brinda, lee las imágenes, los grafitis, las pinturas, todas esas formas artísticas que traen consigo unas historias y que conviven en la cultura. También, la lectura literaria puede provocar que el lector cuestione aquello que toda su vida le ha parecido “normal” o “clásico”, que intente buscarles razones, pros o contras a las actividades más normalizadas en su cultura, puesto que cuestionar y asumir una postura crítica abre caminos a distintos puntos de vista, el lector puede moverse entre cada uno de los mundos que las ideologías y las múltiples verdades representan, es por eso por lo que la lectura posibilita el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Continuando con el interés en la literatura infantil, el trabajo de Stephanie Arroyave Gil, Maribel Betancur Ipus, Lucerito Cifuentes Pulgarín, Jacqueline Idárraga Quintero, Alba Nidia Laverde Laverde, Victoria Daniela López Arroyave, et al., titulado *Leer viviendo bajo la mirada del encuentro entre el niño y su mundo*, para optar al título de Licenciatura en Inglés-Español publicado en el 2020 en el repositorio de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), propone un enfoque cualitativo orientado desde la teoría de la recepción, la cual centra su mirada en el lector. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo analizar como la lectura de determinados libros pueden ayudar a la realidad del niño o la niña, por esto el eje central es la infancia ya que “es el

espacio de la construcción de nuevos escenarios sociales que sitúen a los niños y las niñas como protagonistas activos del actuar colectivo, convirtiéndose en un componente esencial y permanente de las sociedades” (Arroyave Gil, et al., 2020, p. 16), esta concepción de infancia es bastante importante porque permite ver al niño o la niña como un sujeto activo de su propia historia, no como un “banco” como lo propone la educación bancaria postulada por Paulo Freire y retomada por Domínguez (2020) en la cual el educador solo deposita conocimientos y el educando los acumula.

Para esta investigación, la concepción de infancia permite aislarse del estereotipo de que los niños y las niñas no son sujetos creadores de arte, por el contrario, los niños y niñas descifran, leen y asumen una postura dada sus interpretaciones, por ende, son sujetos activos dentro de una comunidad. De ahí que, la literatura permita que quienes la lean interpreten cada uno de los signos que conviven en ella, trayendo como consecuencia la apropiación y desarrollo de un discurso. También, es crucial destacar que “Estas historias permiten al niño identificarse con los protagonistas, y, por ende, desarrollar sus competencias para enfrentar el conflicto con autonomía” (Arroyave Gil, et al., 2020, p. 78) es decir, que en el proceso de lectura los niños y las niñas, en muchas ocasiones, suelen identificarse con los personajes o situaciones que la narración les presenta. Esto permite que el niño y la niña relacionen su historia con lo que el libro le cuenta, así pues, si él tiene cierto problema o conflicto y el protagonista o algún personaje de la historia también lo tiene le permitirá relacionar experiencias y asumir una postura frente a esto. Por esta razón, la literatura infantil es necesaria para el desarrollo de las infancias, puesto que provoca un desarrollo emocional y social bastante importante porque le permite tener una comunicación asertiva, entender el porqué de sus emociones y sentimientos y comprender la realidad en la que vive.

3.2 A nivel nacional

En esa línea de sentido en donde nos preguntamos por la relación que se establece entre los niños, niñas y la literatura infantil, también nos cuestionamos por la forma en que debe ser presentada esta literatura para que permita en los participantes un relacionamiento significativo, donde se puedan comunicar ideas y sentimientos por medio de las expresiones artísticas. Así pues, en el contexto de la CLI donde se evidencia una larga trayectoria entre la literatura infantil y la

vinculación con las expresiones artísticas no como algo repetitivo y conductual, sino como una posibilidad para explorar nuevas perspectivas y concepciones de ver el mundo, fue necesario ahondar las estrategias que se han utilizado en otros contextos para vincular estos conceptos. Por eso, recurrimos a investigaciones nacionales donde el factor común de expresión artística permite reconocer las voces, los intereses, los miedos y las resistencias con los materiales para la creación artística, con la obra literaria o con la forma en que se concibe el mundo.

Por ello, es importante resaltar el trabajo de grado para optar al título de licenciada en educación para la primera infancia publicado en el repositorio de la Universidad de los Andes titulado *Uso de las expresiones artísticas como estrategia para reconocer y comunicar ideas y sentimientos* realizado por Natalia Galvis Cárdenas (2019) en este trabajo investigativo se parte desde los enfoques pedagógicos planteados por Vygotsky y los lineamientos determinados por el Ministerio de Educación para establecer la forma en que lo estudiantes en contextos escolares empleaban el arte para “expresar, compartir, y comunicar ideas, sensaciones, sentimientos y visiones del contexto en el que se encuentran las personas” (Galvis Cárdenas, 2019, p. 4). Además, también establece unidades didácticas que le permiten hacer y comprender “que los productos artísticos y creativos pueden ser expresados por medio de distintas formas y no es necesario preocuparse por la coherencia, sentido literal o resultado final de las creaciones” (Galvis Cárdenas, 2019, p. 8) y que concuerda con la visión de libertad y expresión que damos a nuestro proceso investigativo y creativo.

En el trabajo de investigación para optar al título de maestría en educación realizado por Sandra Milena Niño Pinzón (2021) y publicado en el repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia titulado *Experiencias literarias, juego, arte y exploración del medio que favorecen la expresión oral en estudiantes del grado de transición* su trabajo se centra en las relaciones, saberes y aprendizajes esenciales para la vida que se posibilitan desde el gusto por la lectura y con la expresión creativa de los niños y las niñas mediante el arte. La autora cuestiona los espacios y métodos de enseñanza convencional, trae al tema una cita de Arias y Mendoza (2016) donde “explicitan que son importantes, pero han sido escasas las estrategias pedagógicas dinamizadoras, como el uso del juego, en procesos de enseñanza que estimulen el desarrollo de habilidades lógicas” (s.p.) y plantea que para lograr la expresión a través del arte se deben diseñar e implementar secuencias didácticas dinámicas, interesantes y cercanas al gusto y nivel de los niños y las niñas como plantea Niño Pinzón (2021)

El juego, el arte, la literatura, la pintura, la música, entre otros, son actividades esenciales en la adquisición de competencias comunicativas, creativas y lógicas en los niños; es por medio de ellas que se puede estimular el desarrollo a nivel cognitivo (p. 13).

Y es justamente por ese prisma de relaciones existentes, por el uso de las secuencias didácticas y el uso de las expresiones artísticas que son elementos cruciales de la presente investigación.

En el campo teórico nos remitimos al trabajo de grado para optar al título de magister en educación realizado por Julián Andrés Manrique Ballesteros (2020) titulado *La experiencia y la pregunta en la educación artística* publicado en el repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia donde el autor realiza una fuerte crítica al sistema de enseñanza actual, es reiterativo al expresar que las directrices tanto del Gobierno Nacional y del Ministerio de Educación nos indican que la enseñanza del arte se debe de realizar de una forma conductual, donde los estudiantes no tengan la posibilidad de interactuar con otras herramientas, materiales e instrumentos para poder expresar de forma creativa y acertada sus emociones, sentimientos y sensaciones. En palabras de Manrique Ballesteros (2020) entiende a la “educación artística como una relación en la que el estudiante desarrolle sus capacidades creativas, y discursivas por medio del arte, entendiendo que este surge muchas veces del entendimiento e interpretación que hace el artista de su cultura” (p. 16) a partir de esta definición el autor se pregunta por ¿cuál es la experiencia? ¿hay en la enseñanza del arte la posibilidad de la experiencia? ¿cuál es la pregunta? ¿cuál es la pregunta que surge con relación al arte? Para dar respuestas a estos interrogantes el autor construye un estado del arte, en relación con el termino *Experiencia* hace un recorrido desde Kant, Ferrater, Bacon, Hegel, Larrosa y Dewey de donde retoma conceptos como: experiencia de vida, experiencia fenomenológica, experiencia de la conciencia, experiencia posible y experiencia de la aprehensión y que termina apelando al concepto de continuidad de Dewey y que Ballesteros (2020) entiende como “los conocimientos pasados, actuales y futuros se conectan para permitir que el estudiante cree su conocimiento” (p.32) y además le permitirá percibir, comprender u reflexionar sobre la forma de vivir en el mundo. El autor concluye resaltando la importancia de reestablecer y reestructurar la forma en que se relacionan no solo los maestros sino también los estudiantes con el arte y apela al carácter emancipador y liberador del arte, en palabras de Ballesteros (2020) “se convierte en una práctica que responde a las necesidades humanas de trabajar de la mano con el

otro, permitiendo el ejercicio colaborativo y relacional que haría parte, y se fundamenta en el arte relacional” (p. 104) y que permite la experiencia y la pregunta por el mundo, por el arte y sobre todo por sí mismo.

3.3 A nivel internacional

De manera que, en nuestro interés por comprender a fondo la literatura infantil, el rol del bibliotecario y el significado de la biblioteca como un ente cultural, hemos ampliado nuestra exploración más allá de nuestras fronteras. Por lo tanto, hemos explorado la visión que otros países de habla hispana tienen sobre estos temas, especialmente México y España, buscando enriquecer y cotejar nuestras perspectivas investigativas dentro de la CLI. Con estos intereses claros, nos hemos adentrado en el estudio de las prácticas de lectura, la influencia del entorno y el papel crucial del maestro como promotor de la lectura en trabajos investigativos realizados por estudiantes del área de la educación y la bibliotecología. Para de esta forma, confirmar la relevancia y pertinencia de nuestra investigación al corroborar que fomentar la apreciación por la literatura desde el disfrute y el acompañamiento adecuado, así como privilegiar la experiencia estética sobre los objetivos pedagógicos o políticos, constituye medios eficaces para cultivar el placer por la lectura en los niños, permitiéndoles una inmersión más profunda en las historias y liberándolos de presiones técnicas. Asimismo, la exploración por estas investigaciones nos permitió reflexionar sobre el riesgo inherente a instrumentalizar la literatura infantil, limitándola meramente a un medio para la práctica de la lectura, al igual que, contemplar los desafíos éticos y tecnológicos que enfrentan los bibliotecarios en la actualidad, debido a la globalización y la omnipresencia de las tecnologías de la información.

De ahí que, la tesis realizada por María de los Ángeles Compean Flores titulada *La literatura infantil y la biblioteca* para obtener el título de licenciada en pedagogía publicada en 2004 por la Universidad Panamericana vinculada con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), permite reflexionar sobre la enseñanza de la literatura en espacios no convencionales, las diferentes prácticas de lectura, la influencia de la disposición del espacio, la figura del maestro promotor de lectura y la literatura infantil como género literario del mercado editorial. De esta investigación se destaca la importancia de la forma en la que se presenta el material literario a los niños y niñas, señalando que se parte desde el goce, el acompañamiento de

sus padres o cuidadores y, luego de esas dos bases, el maestro complementa el encuentro con la literatura utilizando estrategias que permitan la conversación y reflexión de la obra literaria, además, procurar no generar un obstáculo o frustración entre el niño o la niña y la lectura.

Es necesario contarles cuentos en voz alta para que puedan apreciar el placer de la lectura, conviene hacerlo con entonaciones adecuadas y con voz fuerte, por eso lo indicado es que el narrador sea el maestro, debido a que se trata de dejar al niño libre de la presión de las técnicas lectoras y se concentre en disfrutar (Compean Flores, 2004, p.27).

La autora señala que “usar” la literatura infantil con el único fin de practicar la lectura de la grafía genera una barrera entre el niño o la niña y el goce estético de la literatura, lo que hace que tema o aborrezca la práctica, puesto que si se encuentra en la etapa inicial de aprendizaje se le puede dificultar la unión de fonemas y su frustración sería constante, no solo por la pronunciación sino por perder el hilo de la historia. Por tanto, el trabajo de investigación recomienda que la mejor forma de promover la lectura en las infancias es: lectura guiada en voz alta por parte del maestro y la conversación pues, “las discusiones permiten observar detalles que habían pasado inadvertidos en la lectura” (Compean Flores, 2004, p.28). Finalmente, propone que se realice una actividad de aprovechamiento, es decir, una expresión o creación por parte del niño o niña luego de la lectura con el fin de afianzar la reflexión. Por estos y otros puntos en común, se toma esta tesis como un referente internacional para el desarrollo de nuestro trabajo de grado.

En la tesina para optar al título de licenciada en bibliotecología y estudios de la información realizada por Samanta Carolina Chávez Vázquez (2020) titulada *La imagen de la biblioteca y el bibliotecario en la literatura infantil y juvenil* publicada por el repositorio de la Universidad Nacional Autónoma de México se realiza un estudio de las imágenes de la biblioteca y el bibliotecario, además, ofrece la definición y propósito de la literatura infantil y juvenil, por lo que, se consideró pertinente leer el análisis y algunos de los referentes que Chávez Vázquez (2020) propuso y se pueden ajustar a las necesidades de esta investigación. Lo primero que realiza la autora es una contextualización teórica sobre lo que es la imagen pública y los medios de comunicación para luego adentrarse en la imagen de la biblioteca y el bibliotecario puesto que “la imagen pública de una institución y de una profesión, determinará la opinión, valorización y expectativas que la sociedad tenga” (Chávez Vázquez, 2020, p.20) lo que permite preguntarse por la imagen de

Comfenalco Antioquia y lo que representa para el público. Chávez Vázquez (2020) después de realizar un recorrido por los estereotipos, valores y formas de percepción hacia la biblioteca y el bibliotecario concluye que “los bibliotecarios son representados con muchas facetas que van desde lo ridículo hasta representaciones que, aunque con estereotipos logran representar el trabajo del bibliotecario” (p.32). asimismo, señala que esta imagen evoluciona y se transforma con cada época y contexto, por lo que, para determinar el papel de la biblioteca y bibliotecario con exactitud lo más pertinente es realizar un recorrido histórico y luego un análisis de cómo funciona el espacio y la persona en relación con los usuarios, entonces, esto nos invita a preguntarnos por Comfenalco Antioquia como administrador de bibliotecas, los perfiles laborales de los promotores de lectura que permanecen en la CLI, la percepción que tiene los asistentes del espacio y las personas a cargo, entre otros factores. En esta misma tesina se realiza un recorrido teórico por las definiciones y características que se le atribuyen a la literatura infantil y juvenil donde, después de hablar sobre diferentes autores como: Perkins, Cerrillo, Eagleton, la autora concluye que la literatura infantil y juvenil

ayuda a ampliar los horizontes de los niños y jóvenes, les facilita la comprensión del mundo en el que viven, estimula el desarrollo de su pensamiento e imaginación y por supuesto, contribuye a formar el gusto y el hábito de la lectura. Además, permite conocer el patrimonio cultural nacional e internacional, así como conectarse con otras culturas actuales para abrir la perspectiva que una persona tenga del mundo (Chávez Vázquez, 2020, p. 39).

Lo que permite realizar las primeras percepciones sobre lo que se considera literatura infantil y juvenil que más adelante, en esta investigación, se pulirán y precisarán.

Continuando con la percepción de la biblioteca y el bibliotecario, se trae a colación la tesis doctoral realizada por Iris Diela Rodríguez Falcón (2016) titulada *Procesos éticos globales para bibliotecarios: tecnocientíficos del siglo XXI en centros de patrimonio cultural* publicada por el repositorio de la Universidad Complutense de Madrid donde se aborda la profesión del bibliotecario en el marco de nuestra era donde el principal reto es la globalización neoliberal por medio de las TIC, puesto que, “la práctica del conocimiento derivado de la sociedad de la información y del conocimiento (SIC) se transmite hoy al instante con nuevos aparatos tecnológicos y con el uso de la Internet” (Rodríguez Falcón, 2016, p. 41). Esto nos lleva a pensar

en cómo las nuevas tecnologías, las prácticas de consumo y el sistema neoliberal permea el contexto de las bibliotecas y la forma como estos espacios acogen o rechazan estas prácticas. Además, nos permite cuestionarnos sobre la CLI y su relación con las TIC y los avances de la nueva era, teniendo en cuenta que se ha planteado como un refugio o un momento de pausa entre el ritmo acelerado de la vida y el encuentro con el arte, por lo tanto, es necesario identificar las nuevas funciones que se esperan o incorporan en un bibliotecario y, por ende, en la biblioteca para analizar qué postura tiene la CLI frente a estas dinámicas sociales. Dice Rodríguez Falcón (2016) refiriéndose a la profesión de bibliotecario que

Actualmente todavía trabajan con recursos físicos tangibles como libros impresos, obras de arte de todo tipo, música en diversas modalidades, documentos impresos y efímeros, pero también, con recursos electrónicos de todo tipo. Por lo tanto, sus servicios se dirigen al usuario presencial en la biblioteca en busca de información y/o capacitación tanto como al usuario a distancia (p. 50).

Y, es precisamente, estas nociones las que se deben indagar y explorar dentro de la CLI, preguntarnos sobre cómo funciona la biblioteca digital, cómo es la atención a los usuarios a distancia, qué material está disponible en el sitio web, y, a su vez, presenciar lo que sucede en los talleres o actividades que se desarrollan dentro de la CLI para de esta forma evidenciar si hay una contraposición.

En conclusión, la presente investigación retoma estos referentes locales, nacionales e internacionales como una forma distinta para acercarse al proceso de creación artística, a esas relaciones que se crean y que son muchas veces ignoradas por corresponder al ámbito educativo y ocurrir en ese momento “de ocio”. Asimismo, se resaltan los espacios no convencionales donde convergen la literatura, los juegos, la cuentería, el teatro, las expresiones artísticas y sobre todo las relaciones con el otro y con eso otro que moviliza al niño. Además, es importante abordar las diferentes formas de cómo se concibe al niño, como un sujeto activo de la creación artística y no como un simple repetidor de técnicas y procesos. Por ende, se pretende evidenciar la forma en que esas creaciones artísticas logran comunicar aquello que el niño vive, siente y quiere expresar.

4 Una larga historia de saberes: construyendo el horizonte conceptual

Esta investigación entrelaza cuatro ejes transversales que son: la literatura infantil, las expresiones artísticas, la experiencia y la mediación; en función de la formación, la educación y/o el goce que puede producir el encuentro de los participantes de los talleres y las actividades de la línea cultural de la CLI con los conceptos antes mencionados. Así bien, es importante mencionar que esta investigación se centra en el campo de saber de la educación, específicamente en la enseñanza y el aprendizaje de la literatura infantil en espacios no convencionales. Por lo que, la teorización y el análisis responde a estos parámetros y deja de lado aquellas situaciones que apunten a otros campos como, por ejemplo: el psicológico, no porque sean menos importantes sino porque los investigadores no están capacitados para asumir y desarrollar comentarios por fuera del campo educativo. Con esta aclaración, se prosigue a presentar la forma de abordar cada concepto.

4.1 Aventurarse por el País de las Maravillas: la literatura infantil como creadora de mundos

A lo largo de la historia, el término de literatura infantil ha generado grandes controversias y discusiones en el mundo editorial, puesto que, la definición y características que se le atribuyen terminan por confundir, ignorar y degradar su calidad literaria, además de las capacidades del público al que va dirigido. Comúnmente se conoce como literatura infantil a la obra estética de carácter creativo, didáctico y documental destinada o creada por un público infantil, sin embargo, esta definición resulta ser ambigua al momento de estudiar, analizar y categorizar las producciones, dado que, históricamente, muchas de las obras que hoy se piensan como parte de esta literatura no surgieron con esa intención y los temas que se abordan no tienen distancias con aquella literatura que no lleva adjetivo. Entonces ¿por qué hablar de literatura infantil? ¿qué hay tras el adjetivo que acompaña a estas producciones? ¿qué parámetros determinan que es y que no es literatura infantil? ¿solo los pequeños pueden acceder a ella? Estas y otras preguntas surgen al momento de explorar obras y conversar con algunos de los teóricos que abordan este concepto, pues se podría decir que no hay nada más adulto que un libro infantil. Obras como *el Principito* de Antoine de Saint – Exupéry (2019), *Alicia en el país de las Maravillas* de Lewis Carroll (2020), *Caperucita Roja* (2022) o *Barba Azul* (2016) de Charles Perrault, *Blancanieves y los siete enanitos* (2012) de los

hermanos Grimm (2016), entre otros clásicos, al igual que obras más recientes como *Camino a Casa* de Jairo Buitrago (2008) o *Rey y Rey* de Linda de Haan (2000), cuentan con una carga filosófica, política, económica y social que determinan una riqueza y calidad literaria única. Además, hacen una crítica constante a las problemáticas sociales y se convierten en un elemento de y para la cultura; sin embargo, en la mayoría de las ocasiones, la literatura infantil se simplifica desde una mirada peyorativa en la frase “es solo un cuento para niños”, dejando de lado lo que se mencionó anteriormente y cayendo en la instrumentalización de la misma, es decir, hacer uso de ella como una herramienta para alcanzar un objetivo sea pedagógico, político, moral, social o cultural, por ejemplo: aprender a leer.

Así pues, se puede decir que la instrumentalización de la literatura infantil es la razón principal por la cual se subestima el valor estético de estas obras literarias y se niega la oportunidad para que los niños y las niñas lectores puedan disfrutar y gozar de la narración sin perseguir un objetivo impuesto. Además, permite confirmar que esta práctica segmenta la literatura infantil a un único público y la aparta de otros lectores. Lo que suele generar en los niños y las niñas sensaciones de malestar, molestia, obligación y privación ante la lectura, dado que se les ha enseñado que es un medio para alcanzar un fin y no un fin en sí misma, convirtiendo a la literatura infantil en libros didácticos que no dan respuesta a las necesidades de la infancia como lo menciona Juan Cervera (1989)

Desde el punto de vista de la respuesta a las necesidades del niño la literatura infantil ganada y creada llenan educativamente — no escolarmente — el tiempo de ocio, y su presencia en la escuela es beneficiosa. La expansión de la instrumentalizada comportaría la invasión del tiempo de ocio por la escuela. O sea, se iría en contra de la tendencia pedagógica actual que favorece la incursión de lo lúdico en la escuela y no al revés (p. 161).

Sin embargo, el uso didáctico de la literatura infantil es tan solo una de las formas más comunes de su instrumentalización, pues esta también se ha situado “[...] al servicio de un credo político o religioso o de una causa sociopolítica.” (Cervera, 1989, p. 162). Un ejemplo de esto lo da Cervera (1979) con la Unión Soviética, pues en los regímenes dictatoriales del siglo XX no solo hubo una prohibición y censura de la literatura infantil que no sustentaba los intereses del régimen, sino que también hubo una producción de material afín a los deseos de la ideología dominante

convirtiendo a la literatura en un poderoso instrumento de mentalización que se encuentra condicionada por razones extraliterarias y con objetivos que sobre pasan a la infancia. Esto no quiere decir que no se pueda abordar estos temas con los niños y las niñas, sino que hay que ser cuidadosos con las formas para presentarlos, puesto que, se debe apuntar a una lectura crítica en lugar de una dogmática.

Ahora bien, es necesario aclarar que el “aprender a leer” al que nos referimos anteriormente apunta a la forma más superficial de la acción, a la capacidad para descifrar el código alfabético y caer en la repetición del texto, convirtiéndonos en el Pinocho que Alberto Manguel (2003) describe,

Todo lo que pinocho puede hacer, una vez que aprende a leer, es repetir como un loro el discurso de su libro de texto. Asimila las palabras de la página pero no las digiere: es incapaz de hacer suyos los libros porque incluso al final de sus aventuras se muestra incapaz de aplicarlos a su experiencia de sí mismo y del mundo (p.60).

Esto suscita un estancamiento en el desarrollo cognitivo de Pinocho donde solo se reconoce un formato, un código, pero no se trasciende al punto de reflexión y transformación propia y social que la lectura motiva, dado que, “[...] Pinocho no tiene a los libros por fuentes de revelación, los libros no le devuelven el reflejo de su propia experiencia.” (Manguel, 2003, p. 60), lo que lo lleva a un desconocimiento de sí, del otro y lo otro que valida el concepto de marioneta, aunque se haya vuelto un niño de carne y hueso. Es así como Manguel (2003) nos señala que para dejar de tener a los libros en un lugar neutral y pasar a una especie de metamorfosis del pensamiento es necesario aprender a leer de una manera profunda y consciente que, precisamente, es a lo que apunta esta investigación, dado que pretende posibilitar la lectura de literatura infantil en espacios no convencionales desde una mirada creadora a partir de reflexiones individuales.

No obstante, es preciso señalar que la literatura y el lenguaje se encuentran entrelazados, puesto que, la literatura utiliza el lenguaje como el medio principal para la expresión artística, la exploración lingüística, la transmisión cultural, la construcción de identidad y la conexión humana y, a su vez, el lenguaje hace uso de la literatura para su propio estudio, por lo que, no existe una subyugación de uno con el otro. Entonces, lo expuesto en párrafos anteriores no pretende ni quiere decir que la literatura infantil no pueda ser utilizada para enseñar a leer o estudiar aspectos del lenguaje, sino que no se puede reducir únicamente a esa función, pues como diría Savater (1988)

“Mas que educar en artes u oficios, la literatura promueve un aprendizaje simple, pero maravilloso: aquel que invita a pasarlo bien, a deleitarse.” (p.5) que, como se dijo anteriormente, apunta a lo estético, lo simbólico y lo cultural. Ahora, volvamos a los inicios de la literatura infantil, a las historias populares de tradición oral que los juglares narraban para entretener a los reyes y ciudadanos que posteriormente, dada la popularidad en las infancias, fueron utilizados para instruir y moralizar. Por lo que, “La consideración de la literatura infantil y juvenil como una provisión de enseñanzas morales, que se propagarían por medio de la lectura, es una secuela de la vieja concepción de la literatura para niños como un instrumento didáctico.” (Mata, 2014, p.106) y es precisamente esa vieja concepción la que debe ser transformada y en su lugar apuntar a que se vea a la literatura infantil como una forma para adquirir lo que Juan Cervera (2003) nombra como: la toma de conciencia universal. Entendida esta como la máxima tarea de la literatura infantil que es alcanzar una educación social del niño o la niña que permita la construcción de una nueva realidad donde los prejuicios y las distinciones queden en el pasado, una educación desde el pensamiento crítico que se aleje de los adoctrinamientos y las actitudes moralizantes, una educación que apueste por enseñar a pensar y hacer de las nuevas generaciones personas capaces de transformar sus realidades. Puesto que, la experiencia lectora se entrelaza con el arte y permite el reconocimiento de sí mismo, del otro y lo otro.

Así pues, en nuestra investigación optamos por reconocer la calidad de la literatura infantil en todos los aspectos formales como contenido, forma, estilo, entre otros. Además, asumir el adjetivo de “infantil” desde la posición que plantea Michel Tounier (2003) cuando se refiere a los cuentos de Perrault, de los Grimm y demás autores que “[...] escribían tan bien, tan limpiamente, tan brevemente — calidad brava y difícil de alcanzar — que todo el mundo podía leerlos, incluso los niños”. (p. 3), es decir, desde el cuidado del lenguaje donde la obra se entrega al público en el estado más puro que permite que se entienda universalmente y adjudicada a un público difícil, las infancias. Asimismo, resaltar que

Lo que pueda haber de “para niños” o “para jóvenes” en una obra debe ser secundario y venir por añadidura, porque el hueso de un texto capaz de gustar a lectores niños o jóvenes no proviene tanto de su adaptabilidad a un destinatario sino sobre todo de su calidad (Andruetto, 2008, p. 4).

Esto con el fin de ir desvaneciendo la mirada simplificada de la literatura infantil solo como un instrumento didáctico y posicionarla como los cimientos para que las infancias y los adultos que asisten a la CLI desarrollen un pensamiento crítico frente a sus realidades y tengan la capacidad para transformarlas. Igualmente, promover la definición de literatura que María Teresa Andruetto (2008) propone al mencionar que es “[...] una de las expresiones más altas de la cultura y una construcción social que cohesiona y da identidad a los habitantes de un país y como tal necesita ser cuidada, estimulada y protegida por todos.” (p.4) esto para precisar que no existe una literatura más valiosa que otra, tan solo hay literatura y esta debe ser cuidada y conservada sin distinciones. Por último, pero no menos importante, abordar la literatura infantil desde el goce y el disfrute, posicionándola como lo que es, una obra artística y estética, y así, ir diluyendo la imagen simplificada y reduccionista de un manual para aprender a leer. Así pues, en nuestra investigación optamos por emplear el libro álbum y el libro ilustrado como expresión de la literatura infantil por diversas razones que serán expuestas en el siguiente apartado.

4.1.1 El libro álbum y el libro ilustrado como artefacto de mediación

En nuestra investigación, el libro álbum y el libro ilustrado jugaron un papel fundamental para la construcción y el desarrollo de la *Secuencia didáctica* denominada *Taller de la Muchosidad*, como se describe en el apartado metodológico⁷. Esto se debe a su formato, que combina el texto escrito con ilustraciones de manera integrada. Además, estos libros son muy populares en la CLI, ya que otros espacios culturales como el Club del Misterio, recurren a ellos para desarrollar actividades programadas y, además, son los formatos con mayor disponibilidad en la biblioteca, lo que los hace cercanos a los participantes. Por otra parte, tanto el libro álbum como el libro ilustrado abordan diversos géneros literarios, lo cual permite un movimiento fluido entre la narrativa, la poesía y la dramaturgia, de esta forma, los lectores pueden explorar la riqueza de la literatura infantil y reconocer sus intereses, gustos y afinidades. Por eso optamos por aprovechar estos textos que tienen un atractivo estético, familiaridad con el contexto y, sobre todo, amplitud y apertura a los diferentes géneros literarios.

⁷ Véase en el apartado que corresponde a la metodología, p. 54.

En el caso del libro álbum, tanto la imagen como el texto escrito son esenciales para el sentido de la obra estética, puesto que no funcionan como una adición que se pueden incluir o no dentro de la lectura. Por lo que, tanto la imagen como el texto escrito son necesarios para la interpretación y poseen un rango de igualdad, ninguno está por encima del otro. En palabras de Christian Hernández (2016)

En estas producciones, aunque pareciera que la imagen tiene un mayor protagonismo por la imposición de su impacto visual, lo cierto es que de la mano con el texto escrito se establece una relación simbiótica de dependencia mutua, los dos códigos invitan al lector a asumir un rol activo en el proceso de interpretación (p.3).

Así pues, el libro álbum vincula ambos formatos (texto escrito e imagen) e impulsa al lector a realizar un proceso cognitivo donde no solo asocie los formatos, sino que dote de sentido a la historia y comprenda que la creación visual no puede existir sin el texto literario y viceversa.

Ahora bien, la imagen que se presenta en el libro álbum cumple una función fundamental al momento de percibir un texto escrito, puesto que, los niños y las niñas, al igual que todos los seres humanos, tenemos la capacidad de interpretar imágenes mucho antes que el código escrito, capacidad que no depende de una educación formal, pues es algo que se aprende de forma empírica al estar inmerso en una sociedad y esto se encuentra ligado a la memoria. Por lo tanto, cuando el niño o la niña se enfrenta directamente con la imagen, este desencadena una serie de perceptos que busca descifrar y formular hipótesis de lo que se encuentra en el estímulo visual en relación con su propia experiencia, algo muy parecido a lo que sucede al momento de leer el código escrito. En palabras de Fanuel Hanán (2013)

[...] La información que una persona construye de lo que percibe por el ojo tiene que ver con lo que ya sabe (o ha visto) y lo que busca, generando una actividad de pensamiento que se nutre continuamente. Las imágenes ya observadas quedan en la memoria y, aunque no las tengamos en frente, podríamos describirlas, dibujarlas o imaginarlas con solo recordarlas (p. 147).

Entonces, cuando se le presenta la imagen al niño o la niña, pese a si sabe leer o no el texto escrito, esta capta la atención inmediata del menor y lo invita a querer descifrar aquello que no puede percibir en la imagen que sería lo que se encuentra en el texto escrito. Por lo que, la imagen funciona como un estímulo que se repite contantemente a lo largo del texto y mantiene el interés en la lectura, dado que, esta funciona como su saber previo.

Además, el libro álbum se encuentra ligado al mundo cinematográfico, lo que le da una carga estética mayor, pues no solo se presenta un lenguaje literario, sino que las ilustraciones responden a los parámetros de las artes visuales. Aunque,

El cine es un arte en movimiento, pero en el caso de los libros álbum tenemos que referirnos a escenas fijas; en ellos se elige de manera intencional un sentido de composición que sugiere un antes y un después dentro de la cadena sintagmática (Hanán, 2007, p. 151).

Asimismo, en esta secuencialidad de imágenes se evidencia algunas técnicas que rigen el mundo del cine como: los encuadres, los planos, recorte de la figura, la angulación, entre otros que permiten la formación de “[...] una gramática visual que se expone en algunos libros álbum” (Hanán, 2007, p.157) y crean una sensación de película en el lector, dado que expone diferentes elementos que conforman un panorama y eleva los niveles de significación.

En pocas palabras, en esta investigación se concibe al libro álbum como un formato estético que genera un diálogo entre el texto escrito y la imagen, explorando diversos géneros literarios, especialmente dentro del ámbito de la literatura infantil. Además, se considera este formato por su capacidad para romper con la concepción tradicional y arcaica de la lectura, donde solo los signos lingüísticos son relevantes, dejando de lado a aquellas personas (niños, niñas y adultos) que no tienen acceso a la escolarización y, por lo tanto, no saben o desconocen el código lingüístico, pero sí construyen significados a partir de la lectura de imágenes. Entonces, en esta investigación, el libro álbum se convierte en un medio para que surja una relación entre la literatura infantil, el lenguaje, la lectura, la imagen y los participantes de la línea cultural de la CLI.

En cuanto al libro ilustrado, se abordan aspectos distintivos y se reconocen características diferentes en comparación con el libro álbum, puesto que, es importante aclarar que no son equivalentes y que, aunque, comparten elementos, no son iguales. Por su parte, Christian Hernández (2016) señala que los libros ilustrados “[...] centran la función narrativa en el texto

escrito y las imágenes acompañan lo que se presenta en el texto” (p. 4), lo cual es muy acertado, pues en los libros ilustrados no hay dependencia entre el texto y la imagen, además, la imagen se desglosa del texto, es una adición, una compañera que permite ver la narración escrita. No obstante, esto no implica que la imagen sea irrelevante o innecesaria, pues estas no carecen de significado ni de intencionalidad en una obra literaria y más cuando nos referimos a literatura infantil.

La imagen dentro de la literatura infantil se ha caracterizado por complementar y enriquecer la experiencia de lectura desde una perspectiva multisensorial, permitiendo un encuentro directo con el arte. Teresa Durán (2005) aborda la importancia de las ilustraciones en un texto literario mencionando que, “las cualidades más apreciadas en un trabajo de ilustración dentro del libro infantil son su capacidad de significación inmediata y evidente, su poder de persuasión y su eficacia en vistas a la comprensión e interpretación del relato” (p. 240). Es decir, cuando un libro contiene ilustraciones captura la atención del lector y lo invita a descifrar dos tipos de narraciones: la escrita y la ilustrada, que se encuentran vinculadas y abren un mundo de posibilidades. Esta interacción no solo estimula la imaginación, sino que también facilita la comprensión del texto escrito. Por ejemplo, obras como *Cuando era niño soñaba* de Justin Matott (2006) o *Yo mataré monstruos por ti* de Santi Balmes (2011) brindan una dimensión adicional a la narrativa al plasmar esa imagen de un mundo ajeno y desconocido, permitiendo a los lectores dimensionar mundos más allá de las palabras.

Ahora bien, pensar en libros ilustrados es asumir que las ilustraciones son un tipo de narración y, por ende, cada ilustrador es un narrador. Entonces, aunque en los libros ilustrados se centre la función narrativa en el texto y las imágenes funcionen, principalmente, como una adición para estimular o añadir elementos a la historia, realmente estas también serían otra narración. En palabras de Ainara Erro (2000)

Existen libros en los que, claramente, es el texto el que lleva el peso de la historia y las imágenes no modifican el desarrollo de la misma. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que las ilustraciones siempre añaden algún elemento a la narración en cuanto que, inevitablemente, el ilustrador plasma su interpretación de la historia en los dibujos. La representación de los gestos de los personajes, la perspectiva y los colores, entre otras cosas transmiten un sentimiento que condiciona la posición del lector ante la historia que está leyendo y que son consecuencias del estilo de cada ilustrador, nuestra respuesta ante una

ilustración viene determinada no por lo que representa, sino por cómo está representado (p. 503).

En este sentido, se recalca que las ilustraciones en los libros de literatura infantil no son meramente decorativas, sino que añaden capas de significados a la experiencia de lectura, demostrando que la colaboración entre texto e imagen desata un proceso cognitivo que permite el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la asociación con la realidad y, a su vez, posibilita el reconocimiento de la intención de la narración.

En resumen, esta investigación emplea el libro álbum y el libro ilustrado debido a su relación significativa entre texto e imagen, por la cual se enriquece la experiencia de lectura. Con las ilustraciones, se invita a explorar dos códigos entrelazados (lo escrito y lo visual), estimulando el pensamiento y la comparación con la realidad de los participantes de la línea cultural de la CLI, entendiendo que las ilustraciones no son acompañamientos estéticos, sino que expanden la mirada de la obra literaria posibilitando nuevas formas de percepción e interpretación para lograr la intencionalidad de la obra frente a los lectores. A su vez, se pretende reconocer el valor de las ilustraciones, tanto en el libro ilustrado como en el libro álbum, como narrativas capaces de estimular la imaginación, la comprensión, la apreciación y la creación artística de los niños, niñas y adultos que asisten a la CLI por medio de la literatura infantil y el arte visual que esta presenta.

4.1.2 La mediación en la lectura literaria por medio de expresiones artísticas

Hasta este momento hemos abordado el concepto de literatura infantil desde la parte histórica, los usos que se han hecho de ella, lo estético que hay en las obras, los formatos en los que se puede desarrollar (el libro álbum y el libro ilustrado), entre otros aspectos. Sin embargo, aún no hemos abordado sobre como esta se presenta ante un público y lo que se debe tener en cuenta para el desarrollo de actividades y talleres donde se pretenda crear una relación significativa con la literatura infantil o, por lo menos, un acercamiento a la lectura literaria desde una perspectiva de disfrute y un ejercicio placentero; considerando su desarrollo en espacios no convencionales, entendiendo estos como aquellos donde no es obligatorio asistir y, por lo regular, la institución que proporciona el espacio no brinda una certificación a los asistentes, en el caso de esta investigación la CLI. Puesto que, es necesario tener en cuenta diferentes aspectos que promuevan el acercamiento

a la lectura como la adaptabilidad del espacio, la disposición de las personas, la selección del material literario, el tono de la voz en el momento de dirigirse al público, la intencionalidad de las lecturas, entre otros aspectos, y es la suma de estos y demás componentes lo que se denomina mediación, específicamente mediación de la lectura.

La mediación de la lectura desde términos generales se puede entender como el “proceso de negociación, transacción espontánea, voluntaria en la que el mediador crea las condiciones motivacionales y afectivas para que el sujeto mediado sienta el interés, la necesidad y el placer de leer” (Rojas, 2017, p. 64), según esta definición para que este proceso ocurra se deben involucrar unos actores que participen de forma activa en los espacios. Es decir, la mediación no puede existir sin el mediador, pues es el encargado de pensar, planear y ejecutar las actividades o talleres de promoción de lectura teniendo en cuenta unas intencionalidades personales, institucionales y contextuales. Además, el mediador debe tener una relación particular con la literatura pues como lo menciona Petit (2001) “Para transmitir amor por la lectura, y en particular por la lectura literaria, es preciso haberlo experimentado”(p.65) es así como él debe poder hablar, contar, leer y narrar desde su propia experiencia, desde la pasión al sentirse identificado con un personaje, el suspenso que evoca un relato o la belleza en la armonía de la música dentro de la historia, como una forma donde se vinculan los múltiples elementos en el juego de la mediación de la lectura. Sáenz (2005) se refiere a la figura del mediador como “el puente entre el niño y el libro, que orienta e influye en el proceso de la lectura y a la vez se ve influenciado por los intercambios con el niño lector” (p. 359) permitiendo un encuentro desde la libertad, el goce y lo estético. Pues desde un enfoque de Larrosa (1996), Petit (2001) y Freire (1991) no se pretende instrumentalizar la lectura literaria con fines netamente académicos, sino propiciar que se tenga un encuentro que permita la formación de sí mismos desde el reconocimiento relacional de la literatura y la experiencia humana que tienen los lectores.

Teniendo presente la importancia de la figura del mediador en el proceso de promoción de la lectura, es valioso considerar el espacio bibliotecario como otro componente crucial en el proceso de mediación, es la biblioteca una entidad que además de ofrecer un servicio de accesibilidad al material literario crea un vínculo con sus participantes, brindando las formas necesarias para que estos se sientan cómodos, que disfruten el estar ahí, que sientan ese espacio como la oportunidad de detenerse, de pensar, y reflexionar junto a las historias y narraciones que los libros le permiten. Es reconocerse en determinada historia, no estar de acuerdo con un

personaje, encontrar similitudes con la forma de pensar de otro; todos estos procesos son pertinentes a la hora de leer, porque como lo menciona Cañón (2015)

Quizás, entonces, sea el espacio de la biblioteca, por antonomasia, el que pueda ofrecer sencillamente otra mirada acerca de la lectura y los libros, para acompañar o facilitar un camino difícil, ya que leer es una práctica cultural compleja, para instalar el guiño cómplice de quien no tiene como deber controlar las lecturas sino ofrecerlas (p.4).

Así pues, tanto el mediador como el espacio bibliotecario permiten que el encuentro con la literatura infantil se realice desde una invitación o una posibilidad de exploración de mundos que tal vez termine por ser una experiencia literaria.

Por consiguiente, un mediador siendo consciente de su responsabilidad y conociendo los objetivos que debe cumplir, puede someterse a una tarea ardua de planear un encuentro teniendo en cuenta cada uno de los aspectos que hemos mencionado anteriormente y aun así no conseguir que su público se interese por las obras literarias y la reflexiones que estas susciten. Por ejemplo, un mediador que pretenda tocar un tema tan común y controversial por su connotación de tristeza como el de la muerte, elige el libro *El pato y la muerte* de Wolf Erlbruch (2007), realiza una disposición del espacio, hace una actividad de apertura, tiene un tono de voz adecuado donde la gesticulación se une, hay un momento para la conversación, unas preguntas y comentarios que orientan el espacio, entre otros y la respuesta del público es el silencio, peor aún, la indiferencia. ¿Qué pasó? ¿En qué se pudo equivocar el mediador? ¿qué faltó para que el espacio se convirtiera en un foro de conversación? Se podría decir que no faltó nada y a su vez faltó todo, pues aunque el mediador cumplió con sus tareas como si fueran una *checklist*⁸ este no provocó en sus espectadores una trascendencia y no quiere decir que el mediador sea “malo” o “inapropiado”, sino que, quizá, el público, el espacio y las condiciones no fueron propicias para provocar una experiencia con la lectura. Se infiere, entonces, que no existe una formula universal que indique los pasos para provocar una experiencia de lectura, sin embargo, no implica que se deba desatender los aspectos que se mencionaron con anterioridad.

⁸ Término del inglés que se traduce como lista de verificación.

En el contexto de la CLI, los mediadores o promotores de lectura optaron por vincular las expresiones artísticas, sobre todo, las manualidades en los talleres o actividades en un intento para crear una triada entre literatura infantil - expresiones artísticas - participantes, implicando las múltiples posibilidades de mediación que confluieron y que no se vinculaban únicamente a la formación de lectores autónomos o a la potenciación de sus hábitos lectores. Esta decisión partió de la lectura del contexto y las manifestaciones por parte de los participantes que deseaban materializar la lectura en un objeto que estuviera dotado de sentido con relación a su realidad y lo que se desglosa de la lectura realizada en el espacio. La aparición de las expresiones artísticas en el contexto de la CLI no solo se convirtió en un motivador para participar de las lecturas literarias, sino que creó un acercamiento con el arte permitiendo la enseñanza de conceptos, técnicas y materiales, aun así, es pertinente precisar que esto no significa que los participantes tengan una formación como artistas, pero sí puede generar unas sensibilizaciones ante una obra artística. Es en ese sentido que se puede posibilitar el acercamiento con las expresiones artísticas desde los mundos posibles de la literatura infantil.

4.2 Desde mi propia invención: sobre el arte y las expresiones artísticas

Anteriormente, se expuso sobre el libro álbum y el libro ilustrado señalando la pertinencia de su formato para ahondar en la enseñanza de la literatura infantil, se hizo una referencia a su riqueza tanto narrativa como estética teniendo en cuenta las ilustraciones que hacen parte de la obra y se esbozó un poco sobre su importancia en la mediación de la lectura. También se hizo alusión a los procesos de mediación de la lectura en términos teóricos y los que se llevan a cabo en la CLI, en este punto se vincula la relación entre literatura infantil – expresiones artísticas – participantes. Ahora bien, nos vamos a centrar en el arte como una posibilidad para encontrarse a sí mismo y relacionarse con las obras literarias y los contextos. Además, se hará alusión al desarrollo del concepto de estética de la recepción y por ende de experiencia estética.

Las expresiones artísticas son consideradas como las distintas formas y técnicas por las cuales el ser humano representa el mundo que lo permea y su proceso de reconocimiento dentro de este, es decir, el ser humano mediante la pintura, la danza, la música, el teatro y otras formas artísticas expresa aquellos sentimientos y emociones que han tocado las fibras más sensibles de su existencia. Para esto, el arte ha sido el lugar donde los individuos se han valido para representar el

mundo que conciben como suyo, sus paisajes, sus sentimientos, emociones y sus experiencias. El concepto de expresiones artísticas ha sido utilizado en distintos campos de las ciencias humanas, originándose en la crítica del arte, adaptándose en la educación y en el ámbito de la sociología ha sido implementado para el estudio del impacto dentro de las distintas culturas que componen la sociedad. Pero, a pesar de su frecuente uso, existen muy pocos teóricos que se hayan acercado a una conceptualización definitiva del término, esto se debe a las variaciones que el concepto ha sufrido y a los nuevos aportes en los campos mencionados.

Dada la población participante, el contexto no escolar y la relevancia de la CLI en la formación de lectores literarios es esencial conocer los encuentros que el arte permite, el encuentro con el otro, con los otros y con los distintos entornos que en la cotidianidad coexisten. Por esta razón, nos parece importante recordar que “Leer arte es el encuentro con algo otro a lo que uno paradójicamente copertenece” (Gadamer, 1996, p.18), la palabra pertenecer se toma en este contexto como la capacidad de reinterpretar y revivir un concepto, por ejemplo, al observar una pintura, inicialmente podemos ver sus formas, colores y tamaños, pero en cuanto nos detenemos a enlazar conceptos, a plasmar esa imagen en nuestra cotidianidad, surgen en nosotros un sentimiento, una experiencia, estamos reviviendo la intención del autor. Por tanto, es poco probable que una obra de arte deje de decir algo, puede que, en un inicio, para muchas personas diga lo mismo, pero si indagamos más acerca de lo que la obra les suscita, cada persona dirá algo diferente, y eso que nos sucede con la obra de arte es la experiencia estética dado que “se es testigo de algo que a mí me ocurre y más bien parece que me ocurre en el otro; me pone fuera de mí” (Gadamer, 1996, p.25). Otro ejemplo es cuando dos personas están ante una obra de teatro o viendo un performance, se siente la confianza de llorar o reír porque es la contemplación la que me permite ver al otro y leer en el otro pedazos de mí y es en esa pluralidad de experiencias que el arte posibilita la creación artística continua inagotable.

Para continuar, después de suscitar el poder experiencial que posee el arte es necesario ahondar en las expresiones artísticas y en sus efectos en la población, en este caso, la población infantil. La danza, la pintura, la literatura, el teatro, las artes plásticas, entre otras, son formas artísticas relegadas, por ejemplo, en el ámbito escolar a un bloque de dos horas cada semana, lo que ha conllevado a una mirada reduccionista que limita la creación artística a entretenimiento u ocio, entendiendo este como una actividad negativa. Han (2015) enuncia que “el ocio no tiene nada que ver con no hacer nada, sino más bien lo contrario. No está al servicio de la dispersión sino de

la reunión” (p.81), por ende, la creación artística puede ser el puente para que los participantes reconozcan aquello que quizá por el afán del día a día, de la vida y sus ocupaciones han dejado a la espera, el reencuentro con lo que fueron y con lo que ahora son, la visión de lo dejado y la aceptación de lo acogido.

Ahora bien, en el ámbito no escolar la mirada hacia las expresiones artísticas ha venido variando progresivamente, actualmente se impulsa la participación de todo público en eventos artísticos y culturales, por ejemplo, en la CLI la mayoría de la población es infantil pero los acompañantes, padres, madres y abuelos, participan en conjunto de los talleres y actividades. El énfasis en el desarrollo de las expresiones artísticas en niños y niñas se debe a las ventajas que traen estas en las áreas cognitiva, social y comunicativa, porque “El arte posibilita las habilidades creativas en la medida que permite integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños.” (Rojas, 2017, p. 69), es decir, que la infancia es el momento donde el niño o la niña acapara más información, donde aprende a nombrar su realidad y a construir, junto con otros, aquello que más adelante reconocerá como propio. En relación con esto, las expresiones artísticas fomentan el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad, para explicar esto es necesario definir cada una de estas capacidades y sus beneficios en la infancia.

En primer lugar, la imaginación es la capacidad de crear representaciones de cosas, objetos, imágenes, incluso conceptos, involucrando los sentidos y es una parte fundamental del proceso creativo el cual no se limita solamente a lo artístico sino al proceso de crear dentro de la ciencia, la tecnología y por supuesto, dentro de la vida misma. Es por esto por lo que, “imaginar, por tanto, es una condición para el cambio” (Mendívil, 2011, p. 29) y produce a su vez un aumento importante en el desarrollo cognitivo e incrementa su pensamiento crítico, pues genera que las personas piensen en lo que sus realidades les presentan para poder adoptar un papel dentro de estas. Asimismo, la imaginación permite a los niños y niñas conocer y expresar sus emociones, identificar qué sienten y al momento de la creación artística simbolizar esas situaciones, con lo cual mejorará sus habilidades sociales debido a que, como lo menciona la autora Mendívil (2011) “A la vez, la imaginación tiene también una dimensión social que nos permite descentrarnos, trascender el plano personal para relacionarnos con otros” (p.29), así pues, con una comunicación asertiva podrán compartir ideas y resolver sus conflictos.

En segundo lugar, la creatividad es la capacidad de generar ideas, conceptos y soluciones originales en los distintos campos de la vida tanto académica, humana, laboral, y puede manifestarse de distintas formas no solamente en la invención de nuevos dispositivos sino en las distintas perspectivas en que se puede enfrentar una situación. Sin embargo, es necesario resaltar que la creatividad puede cultivarse desde temprana edad, y su estimulación puede darse gracias a la exteriorización de los sentidos mediante las expresiones artísticas. Por ejemplo, la oferta de talleres y actividades de la CLI está dirigida desde madres gestantes hasta adolescentes, lo que permite apreciar los distintos procesos que recorre cada participante, se puede notar que algunos de estos asisten desde temprana edad lo cual permite una mayor facilidad a la hora de crear y representar sus emociones, sentimientos y contextos.

En tercer y último lugar, la sensibilidad es la facultad de percibir y experimentar los incentivos que el contexto brinda, estos incentivos pueden ser emocionales, sensoriales y físicos, y le permite al infante conocer e interpretar lo que compone su entorno. En otras palabras, “el arte ayuda a tomar conciencia de estas sensibilidades diversificadas, a la par que dota de instrumentos simbólicos para incidir e identificarse con su cultura.” (Mendívil, 2011, p.34), es decir, la expresión artística le da insumos a los niños y las niñas para descifrar aquellos indicios que conforma la creación artística. Por ejemplo, conocer qué es la tristeza, cómo se puede representar, cómo la han vivido otras personas y así con el conocimiento de distintas experiencias crear una sensibilidad propia, que le posibilite nuevas formas de expresión, que de una u otra manera están relacionadas con su entorno social. Por ello, a continuación se realizará la conceptualización de la estética de la recepción esto debido a su importancia con la lectura del arte y los efectos que puede producir en el lector.

4.2.1 Un vistazo a la estética de la recepción en las expresiones artísticas

Inicialmente, dada la estrecha relación entre el arte y la literatura infantil en la CLI y en las actividades desarrolladas en la línea cultural de Comfenalco Antioquia fue necesario preguntarse por aquello que la obra literaria suscita en el lector, entendiendo literatura como la forma artística que enfoca su mirada en la expresión verbal o escrita. De este modo, las producciones literarias, en su mayoría, son escritas en prosa o en verso y tienen un valor estético, el cual es dado por el lector mediante la recepción de la obra de arte. De ahí que, surja la pregunta por el encuentro con la obra

de arte, sin reducir este, por ejemplo, a un mero enfrentamiento con un cuadro artístico, puesto que, “En el arte como declaración se es testigo de algo que a mí me ocurre y más bien parece que me ocurre en el otro; me pone fuera de mí” (Gadamer, 1996, p.25), es decir, nos invita a reflexionar sobre el profundo impacto que tiene el encuentro con una obra de arte en nuestra experiencia humana trascendiendo la mera observación para adentrarse en un dialogo íntimo que transforma y conecta con lo esencial de la experiencia personal.

Sobre este proceso entre el lector y la obra de arte la autora Gallardo (2011) realiza un recuento de como el crítico literario Hans Robert Jauss propone la estética de la recepción como respuesta a las teorías predominantes en las ciencias humanas en el siglo XX, el estructuralismo y la teoría marxista o materialista. La primera teoría se centraba solamente en la obra en sí, aislando por completo el contexto histórico o social que esta poseía, en cambio, la teoría materialista proponía que la obra era un reflejo de la sociedad. Por ende, en esta disputa teórica, Gallardo (2011) expone que Jauss formula en 1967 la estética de la recepción señalando un lugar a donde nadie había mirado, al lector, al receptor; posteriormente desarrolló sus estudios y en ellos subraya que “El lector es el co-creador del significado de una obra literaria, ya que su interpretación y experiencia personal influyen en la comprensión de la misma” (Jauss, 1992, p.28). Es por esto que, la lectura de la pieza artística permite ser parte de ella, es la nueva voz que enriquece ese discurso nutriéndola de vida y sentido, resignificando aquello que, pareciendo acabado, vuelve a retornar en el pensamiento del lector.

En este punto, es importante señalar la diferencia entre la reproducción y la lectura, por ejemplo, en esta primera puede tomarse el fragmento de una obra literaria o la pintura de un artista e imitar incontables veces la estructura de esta, pero esto por sí solo no provocará una experiencia estética no habrá una estética de la recepción porque no hay una lectura existente, no hay un lector que experimente ni interprete la obra, por lo cual no será posible el encuentro con el arte. Por el contrario, como ya se ha mencionado, al enfrentarnos a una obra de arte, experimentamos una respuesta emocional que nos lleva a reflexionar y cuestionar nuestra percepción del mundo, generando así un diálogo entre la obra y nuestras propias experiencias y conocimientos. Comprendiendo esto, se vincula con las expresiones artísticas de la CLI donde se pretende provocar en los participantes un deseo o gusto por la lectura, sin caer en la instrumentalización de los libros ni en una reproducción de las formas artísticas, sino apuntando a la apropiación de los contextos y exteriorización de sus experiencias.

Ahora, para reflexionar en torno a todo lo que trae consigo la expresión artística es vital entender el concepto de horizonte propuesto por Hans-Georg Gadamer, padre de la “hermenéutica filosófica elaborada en 1961” (Broitman, 2015, p.44) la cual es la ciencia de la interpretación textual que analiza los discursos y los fenómenos culturales presentes en la sociedad, es importante aclarar que la teoría de la recepción bebe de esta propuesta para la estética de la recepción. Para Cárdenas (2020) Gadamer propone horizonte como el concepto que “hace referencia a que cuando buscamos comprender algún asunto -otro horizonte- siempre comprendemos, al menos en parte, a partir de nuestro propio horizonte, pero no siempre somos conscientes de ello” (p. 241) es decir, el horizonte son aquellas experiencias, conocimientos y prejuicios que cada persona posee, el horizonte que tiene el lector, quien es él que interpreta el texto, influye en la lectura del texto mismo, pero, a su vez, se menciona que el texto también tiene un horizonte y, a través de la comprensión del texto se modifica el horizonte del lector.

Con esto, según Broitman (2015) Jauss “reemplazó el horizonte de preguntas por el horizonte de expectativas que identifica la suma de comportamientos, conocimientos e ideas preconcebidas que encuentra una obra en el momento de su aparición, y que constituye el contexto de su valoración” (p.46), es decir que, el horizonte de expectativas se refiere a las lecturas dadas por el lector, y que están constituidas por sus conocimientos literarios que, por supuesto, varían con el tiempo, por ejemplo, en la CLI los gustos literarios varían constantemente, hay niños y niñas que conocen todos los cuentos clásicos infantiles pero sienten mayor afinidad con cuentos de literatura infantil contemporánea, esto dado a que quizá ven en estos últimos fragmentos de su propia realidad. Esto último es a lo que apunta el horizonte de expectativas, se busca conocer qué es lo que el lector de una época espera de una obra literaria, así se logra conocer cuál es la influencia de determinada obra en una audiencia específica, puesto que, el surgimiento de nuevas obras genera cambios en el horizonte de expectativas. Por eso, se busca conocer las experiencias, los conocimientos y aquellas formas que permean al lector generando cambios en la comprensión e interpretación del texto literario. Así pues, surge otro concepto esencial en el proceso entre el lector y la obra: la experiencia estética, que hace referencia a una ruptura en la cotidianidad del lector por medio de la obra de arte y por la cual su horizonte de expectativas se amplía y adopta nuevos significados y perspectivas. En ese encuentro, “la obra de arte desencadena una respuesta emocional y cognitiva en el receptor, invitándolo a reflexionar y cuestionar su visión del mundo”

(Jauss, 1992, p.63), así, en la interpretación de la obra se vuelve a los conceptos sociales, históricos y culturales, lo que permite un diálogo de nuevas lecturas.

4.3 Tartas para crecer: aportes de la experiencia literaria y artística para la formación de sujetos

Adentrándonos en las relaciones entre lo social, lo histórico y lo cultural es importante hacer claridad que no se pueden limitar esas relaciones a una mera aproximación, acercamiento o interacción. Es en un sentido puntual preguntarnos por aquello significativo, aquello que en términos de Jorge Larrosa (1996) logra transformar, deformar y traspasar al individuo, es decir una experiencia. Es por ello por lo que no tenemos la certeza de si lo que ocurre, pueda ser denominado experiencia, pero para ello, podemos emplear varias consideraciones que menciona Larrosa (2006) la primera de ellas es que cuando se habla de experiencia debe ser aquello Externo que pasa al individuo, no es lo que pasa como un hecho ajeno, es decir es aquello que lo traspasa y al hacerlo logra cambiarlo, en otros términos “al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida” (p. 91) en otras palabras que es un acontecimiento completamente externo, que no se considera una extensión de las palabras, las ideas o el pensamiento propio. Sino que es algo que no depende del saber ni de la voluntad del individuo. Entonces, no existe la experiencia sino hay la aparición de un acontecimiento, un hecho, un suceso o un algo que sea exterior al individuo.

Es entonces la experiencia, algo que me pasa, que aunque esté por fuera de mí, es algo que afecta en mis palabras, representaciones, sentimientos, saberes, pensamientos y que me lleva a preguntarme, detenerme y reflexionar sobre aquello que fue afectado. Es decir, la experiencia tiene como segunda característica la Reflexividad. Entendida como un constante ir y venir, en el ir porque se sale del individuo para encontrarse con eso otro, y en el venir de vuelta porque a ese encuentro/acontecimiento lo afectó, lo mueve, lo transforma. En ese continuo movimiento el individuo llega entonces a preguntarse, a cuestionarse sobre sus pensamientos, ideas, conceptos e intenciones. Es así como la experiencia permite preguntarse y reflexionar sobre aquello que constituye al individuo y sobre todo posibilitar una nueva forma de ver el mundo y su posición de estar en él.

En tercer lugar, la experiencia se fundamenta en el Pasaje. Es decir, la experiencia habla también de ese salir de sí mismo, encontrarse por fuera de sí, transitar como si de un viaje o un

camino fuera. Experiencia es también la incertidumbre de eso que me pasa, que también deviene hacia mí y que al ser externa y dejar una marca en mí, me permite transitarla y a su vez padecerla. Todo lo anterior nos lleva a pensar en que cada participante de la CLI tiene un encuentro diferente con las expresiones artísticas y con la literatura infantil, es decir, aunque sea la misma obra, los mismos materiales y las mismas indicaciones no se puede esperar que se tenga una misma experiencia, pues se deberá tener una apertura, una disposición y una reflexividad para que sea un encuentro significativo y pueda afectar y transformar a cada individuo.

En este sentido, es esencial enfocar el concepto de experiencia en relación con la literatura, pues no se debe creer que existe una sola forma de relacionarse con el texto, con el libro, con lo que se tiene por decir. No solo se debe limitar la lectura con el libro en un acercamiento mecánico, ni preguntarse únicamente por lo literal o lo inferencial. Pues, si alguien lee de esta manera entonces podrá decirse que es alfabeto al momento de leer, pero analfabeto con relación a la experiencia. Dado que, la experiencia se fundamenta no propiamente en el texto, sino en cómo se aborda, en lo que ocurre con ese texto desde lo que se es, lo que sucede y lo que me dice. Por ejemplo, si cuando leo un texto comprendo lo que dice, pero no me conmueve, no permito que me transforme no sería entonces una experiencia. En términos de Larrosa (2006) “es un lector que no se pone en juego a sí mismo en lo que lee, un lector que practica un modo de lectura en el que no hay relación entre el texto y su propia subjetividad” (p. 93) es un lector que solo se pregunta por el texto, pero no la relación que se establece con él.

Es justamente en la relación con el texto donde se debe llegar a eso que en la época moderna se consideró como lo sublime, es decir, aquello que me mueve, que me saca de la zona de confort y que hace que me eleve hacia lo bello, hermoso, agradable o, por el contrario, me movilice hacia lo grotesco, lo feo, lo horrendo. Pero que ese texto, esa imagen, esa creación o mejor dicho la relación con ellos provoque algo en mí que sea exterior, me traspase y posteriormente me transforme. Si ese texto exterior a mí me asombra, me molesta o me cautiva, pero eso no me moviliza y transforma entonces no se puede hablar de experiencia, pues el sujeto es el mismo antes y después del encuentro con el texto. Por ejemplo, si ante la lectura del Libro álbum *La peor señora del mundo* (2010) de Francisco Hinojosa siento repulsión, ira, desagrado o asombro ante la injusticia, la agresión y la violencia, pero al momento de cerrar el libro no ha dejado una resonancia en mí, entonces no podemos hablar de experiencia de lectura. Debe de obligatoriamente existir una

movilidad, un cambio o parafraseando a la Larrosa (1996) un viaje a través de si y por último un cambio de lo que soy, de lo que pienso o de la forma en que me relaciono con el mundo.

Después de una mirada a cada uno de los conceptos y los componentes que se derivan de estos, y que atañen a nuestra pregunta de investigación⁹ se enfatiza que la literatura infantil se revela como un espacio de encuentro privilegiado entre las expresiones artísticas y los participantes de la línea cultural de la CLI. Además, que la mediación de la lectura en este contexto se convierte en una forma que posibilita o facilita la conexión entre el participante y la obra potenciando así su experiencia estética y su comprensión del mundo a través de la triada: literatura infantil – expresiones artísticas – participantes. Asimismo, se establece un diálogo entre la obra y el lector participante donde se gestan las experiencias más enriquecedoras, aquellas que trascienden los límites del papel para convertirse en momentos de descubrimiento y crecimiento personal para aquellos que se encuentren dispuestos al encuentro con el arte.

⁹ Véase en la p.22 de este documento.

5 El taller del Sombrero Loco: las decisiones metodológicas que permitieron el desarrollo de la investigación

Este apartado abarca las decisiones metodológicas que guiaron la presente investigación, iniciando por el método y el enfoque investigativo, luego se determinan los componentes que integran la investigación y permiten el desarrollo de esta, además las técnicas interactivas que recolectaron la información para el análisis y, por último, las consideraciones éticas que legitiman y amparan lo que se expone. Optamos por el método de investigación cualitativa dado que sus características permiten indagar sobre las diferentes formas de experiencia e involucra a las personas, dentro de este método se exploraron diferentes enfoques y decidimos la Investigación Basada en las Artes (IBA) por su afinidad con las expresiones artísticas y la vinculación directa de las experiencias de los participantes. Así pues, para determinar los componentes y las técnicas interactivas se tuvo en cuenta lo estipulado por la IBA y lo que sucedía en la CLI, involucrando a todos los participantes de la línea cultural, el material literario, las expresiones artísticas en cuatro formatos que son: *Secuencia didáctica*, *Diario de campo*, *Entrevistas semiestructuradas* y *Portafolio del artista*. Por último, en las consideraciones éticas se precisa el uso de datos solo con fines académicos y la protección de la propiedad intelectual.

5.1 Explorando el jardín de las flores vivas: método de investigación cualitativa

En esta investigación se implementa el método de investigación cualitativa, el cual surge como un nuevo paradigma que apunta a aquellos fenómenos que la investigación cuantitativa no considera, puesto que, se interroga por la realidades sociales y humanas para construirlas y representarlas conceptualmente desde un interés teórico, comparativo, reflexivo y contextual. Es decir, este método investigativo considera todo tipo de indagaciones que traten de captar los procesos vinculados a diferentes formas de experiencia, además, ofrece, analiza y reflexiona los diversos significados que emergen de los involucrados en la investigación (investigadores, participantes, espacios, interacciones sociales, actuaciones, entre otros) y sus formas de interactuar en la sociedad. Por lo tanto, lo cualitativo no solo permite que se pueda conceptualizar “sobre los diversos fenómenos observados o creados en la realidad” (Martínez, 2011, p.4); sino que, involucra la experiencia humana frente a esos fenómenos mostrando un panorama diverso, como lo es el

encuentro con el arte, la recepción de las creaciones artísticas y el crecimiento personal. Es decir, la investigación cualitativa permite la reflexión de una amalgama de saberes que conviven en los procesos sociales y culturales, por ejemplo, se puede analizar desde las conductas, comportamientos y actitudes de los integrantes de una comunidad hasta la subjetividad de un individuo, lo cual permite que su campo de acción sea amplio y que las experiencias tanto de investigadores como de los participantes sea una constante posibilidad investigativa.

Al momento de recopilar la información en una investigación cualitativa se utilizan diferentes técnicas interactivas para la sistematización y triangulación de una forma dinámica, donde se establecen relaciones de causa-efecto, resistencias, comparaciones e interpretaciones aproximadas de la información. Además, en la investigación cualitativa no se emiten juicios de valor que reprobren o exalten los comportamientos, relaciones o interacciones observados, pues se parte de una investigación contextualizada y se descarta la idea de un resultado positivo o negativo, ya que lo realmente importante es el proceso con el cual se desarrolla la investigación y la variabilidad que esta tenga en el contexto. Así pues, este método investigativo permite distintos argumentos y reflexiones para exponer la pluralidad de voces dentro de una investigación, partiendo desde los investigadores, los participantes, los contextos y la pregunta de investigación planteada.

Dentro de este método se encuentran diversos enfoques, entre ellos: el enfoque hermenéutico, el etnográfico, Investigación Acción Participativa (IAP), entre otros. El primero hace referencia a la comprensión de diversos tipos de textos y modalidades (multimodales) por medio de su interpretación. Es importante tener en cuenta que “los significados de una realidad son pensados a manera de un espiral interpretativo” (Beal, 2007, p. 32). Es decir, los significados o interpretaciones que asignamos a la realidad no son estáticos ni unidimensionales, sino que se desarrollan de forma dinámica y en constante evolución, al igual que un espiral. Asimismo, el segundo, el enfoque etnográfico, se pregunta por “las características, estructura y funcionamiento de un sistema social (grupo, organización, comunidad, subcultura, cultura), desde una familia, hermandad o hinchada hasta una megaciudad” (Sampieri, 2018). Este enfoque suele ser usado con frecuencia en las ciencias humanas como la antropología, sociología e historia, entre otras, ya que permite la inmersión por parte del investigador en la comunidad para observar el sistema social, político y económico de los habitantes. Finalmente, el enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP) tiene como objetivo principal reconocer las prácticas docentes en el contexto

escolar in situ, permitiendo la reflexión y oportunidades de mejora sobre asuntos educativos, entre otros.

El panorama anterior sobre los enfoques investigativos nos permitió hacer hincapié en uno que tiene estrecha relación con los objetivos, el contexto y las experiencias desde las interacciones entre la comunidad de la CLI con el arte y la literatura infantil. Es por esto que, se decidió que el enfoque más acorde para reflexionar en torno a la pregunta por el arte, la literatura infantil y la experiencia era la Investigación basada en las artes (IBA) la cual se conceptualizará a continuación.

5.2 Arrancar un lirio: investigación basada en las artes (IBA)

La Investigación Basada en las Artes (IBA) es un enfoque investigativo que se pregunta según Barone (2001) y Eisner (1998) por los fenómenos que se relacionan con los comportamientos humanos, las relaciones sociales, las relaciones simbólicas y las experiencias. Por ejemplo, con los fenómenos y relaciones que implican la utilización de procedimientos artísticos (literarios, visuales, performativos musicales) para establecer una relación entre el objeto de investigación, el investigador y el contexto donde se desarrolla. En ese sentido, Hernández (2008) resalta los aportes realizados por Barone y Eisner para definir la IBA,

[...] como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tanto los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (p. 92).

Es por esto por lo que se seleccionó el enfoque investigativo IBA, pues permite las relaciones entre los investigadores, las variables y los participantes que están implicados en la investigación. Es decir, el investigador toma el papel de mediador y permite que la realidad hable por sí sola, en otras palabras, la observa con curiosidad y atención para registrar, organizar, interactuar y analizar la forma en que esta emerge. En el caso de la CLI, que propicia espacios de esparcimiento y entretenimiento, además de posibilitar la cercanía, el encuentro y la familiaridad con la literatura y las expresiones artísticas es importante que la investigación esté orientada desde

un enfoque que permita el estudio de las posibilidades, los encuentros, las separaciones y resistencias que se crean entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y los participantes de los talleres y las actividades de la línea cultural de la CLI.

Para desarrollar este enfoque investigativo es fundamental que haya un componente estético; sin embargo, no es lo único que se debe tener en cuenta, puesto que existen otros factores como la relación de los investigadores en el proceso pedagógico con los participantes de la línea cultural de la CLI y la integración de la experiencia de los investigadores y las voces de los participantes en relación con la literatura infantil y el arte. Es así como se permite reconocer un enfoque investigativo que articule la literatura infantil, las expresiones artísticas, el contexto cultural de la CLI y la población participante; para dar pie al estudio de la formación de lectores literarios infantiles en contextos no escolares y sus motivaciones para asistir a estos espacios. Además, se debe explicitar que este enfoque investigativo no busca verdades absolutas, puesto que su objetivo principal es posibilitar experiencias, por lo que las conclusiones no son cerradas, sino que quedan abiertas a la pregunta y a la indagación. Asimismo, “llevar a cabo una IBA significa mostrar la imaginación no solo en la formación de nuestros conceptos sino en la manera de llevar a cabo el proyecto.” (Hernández, 2008, p. 114), es decir, los investigadores deben dar cuenta de su propia creatividad al momento de desarrollar y presentar la investigación.

Los aportes que puede hacer este enfoque al campo educativo permiten atender a los diferentes fenómenos sociales y aspectos que normalmente han sido olvidados desde el campo de la investigación. Pues es la IBA aquella que se pregunta no solo por la selección que el investigador sistematiza, sino también por aquellos silencios, lo que no es nombrado, lo que se convierte en parte del paisaje y termina por normalizarse. Es el caso de diversas expresiones artísticas como la literatura, el cine, la poesía, entre otros, que han desempeñado un papel significativo en nuestra cultura al facilitar la percepción y comprensión de cuestiones y eventos importantes. Sin embargo, es poco común que estas formas artísticas se utilicen en la investigación educativa, puesto que, tradicionalmente las herramientas estadísticas para analizar la enseñanza han sido cuantitativas, y raramente se aborda desde la perspectiva de un arte práctico. Puesto que, como dice Hernández (2008) “Los métodos visuales ayudan a los investigadores para tener en cuenta sus cuerpos y los de los estudiantes y a tratar de elaborar análisis y teorizaciones más elaboradas que consideren el aprendizaje y la enseñanza como experiencias corporeizadas.” (p.110) dando pie al uso de los

sentidos, las expresiones artísticas, las relaciones con el arte y el cuerpo dentro del campo de la educación.

5.2.1 Componentes de la investigación

Dado que, el enfoque de esta investigación es IBA se entiende por población a todas las partes involucradas, en este caso los participantes de la línea cultural de la CLI, la literatura infantil seleccionada para el desarrollo de la investigación, las actividades que promovieron la creación de objetos artísticos y demás eventos que posibilitan una mirada a lo que sucede en el contexto. Antes de referirse a cada una de las poblaciones de forma individual, es importante destacar que para el desarrollo de este enfoque investigativo no se exige la participación de artistas reconocidos y certificados, pues la fuerza de la expresión artística, como lo diría Hernández (2008) es su valor comunicativo, lo que la obra dice y expresa, y esto es lo fundamental para la IBA. Entonces, más allá de los productos artísticos como: la pintura, la ilustración, la escultura, entre otros; se busca reconocer y reflexionar sobre los procesos de creación e interacción (la experiencia) y los mensajes que posibilita la obra (las interpretaciones), dejando las técnicas y estilos artísticos como un modo interpretativo de expresión. Es por esto por lo que, los participantes se disponen al crear y al hacer sin temor de errar o de ser señalado por sus creaciones, dando paso a una posible exteriorización de sus pensamientos, sentimientos, emociones o, en pocas palabras, su experiencia de vida.

5.2.1.1 Participantes de la línea cultural de la CLI

Con lo dicho anteriormente, la población se delimitó a todas las personas que están implicadas en la realización de la línea cultural. Esto implica que tanto investigadores, talleristas, auxiliares, asistentes o acompañantes hacen parte de la investigación, pues cada uno establece una relación diferente con la literatura infantil y las expresiones artísticas. Aunque la mayoría de los talleres y actividades de la CLI están dirigidos e intencionados a la población infantil y al fomento de la lectura en los niños y las niñas, los padres de familia o cuidadores participan y desarrollan los talleres y actividades sin ningún problema; considerando que la CLI tiene como política que los menores se encuentren siempre acompañados de un adulto responsable y, por lo general, el adulto se interesa por participar de la actividad ofrecida. Asimismo, la CLI es un espacio abierto al público

y recibe un gran número de visitantes de todas las edades (bebés, niños, adolescentes, adultos y adultos mayores) por su carácter de patrimonio cultural y su ubicación en el centro de la ciudad de Medellín. Además, durante la investigación, nosotros en nuestra posición de practicantes investigadores, experimentamos una relación significativa con la literatura infantil y las expresiones artísticas que generó una transformación individual en cada uno de nosotros, por lo que, decidimos incluir nuestra experiencia dentro de la investigación. Después de tener claro los participantes de esta investigación, es preciso mencionar que el otro elemento necesario para delimitar la población fueron los talleres de la línea cultural, donde se hará énfasis en el espacio creado por los investigadores llamado *Taller de la Muchosidad* y el Club de Artistas, dada su afinidad con los intereses de la investigación.

5.2.1.2 Acerca de la selección del material bibliográfico

Teniendo en cuenta que la IBA no solo considera como población participante a las personas que desarrollan las actividades, sino a todas las partes involucradas incluyendo los objetos que hicieron parte del proceso es importante considerar al material literario seleccionado. En este caso, solo se tendrá en cuenta la literatura infantil que se abordó en la *Secuencia didáctica Taller de la Muchosidad*, dado que, fue el espacio autónomo creado por los investigadores. Dada esta claridad, para el desarrollo de esta investigación se seleccionaron un total de quince (15) materiales de literatura infantil que se entremezclan entre libros álbumes y libros ilustrados, este número corresponde al total de las actividades que conforman la *Secuencia didáctica* que se desarrolló en el centro de práctica. El proceso de selección consideró aspectos como: la disponibilidad del material físico en la CLI u otras bibliotecas del Área Metropolitana de Medellín que a su vez permita la creación de una expresión artística, asimismo, el libro debe encontrarse relacionado con la temática o motivación del momento y los objetivos de la *Secuencia didáctica*, también se tuvo en cuenta el formato y la edición de la obra, entre otros aspectos. En la siguiente tabla se especifica y detalla el proceso de selección de cada una de las obras.

Tabla 1

Tabla literaria *Taller de la Muchosidad*

Momento 1: las emociones de una oruga			
Título de la actividad	Título de la obra literaria	Categoría	Justificación
Muchoseando	La joya interior de Anna Llenas (2021)	Libro álbum	La selección se realizó por la relación que establece el libro entre las diferentes emociones (positivas y negativas) y la somatización de estas en los órganos como el estómago y los pulmones. Además, que propició la elaboración de un esquema interactivo donde se coloca en práctica la respiración profunda.
El charco de la tristeza	Ramón Preocupón de Antony Browne (2006)	Libro álbum	En el libro se aborda las diferentes preocupaciones que surgen en el mundo, desde una mirada curiosa e infantil y establece una solución a través de la elaboración de los quitapesares. Lo que permite identificar algunas características de los miedos y preocupaciones de los asistentes, así como la forma en que se buscan soluciones para enfrentarse a estos.

¡Bichos asquerosos!	Hally Tosis: el horrible problema de un perro de Dav Pilkey (1994)	Libro álbum	En el libro se entremezclan el sentimiento del asco con el cariño por lo animales. Esto en un intento por reconocer que el asco hace parte de lo natural y que permite establecer límites con el fin de preservar la integridad humana. Además, facilita la transición que se tiene entre el asco por lo desconocido y el agrado por los nuevos olores, sabores y experiencias.
Valiente miedo	Yo mataré monstruos por ti de Santi Balmes (2011)	Libro ilustrado	Este libro es clave para el entendimiento del miedo pues hace una narración de las causas del miedo desde dos perspectivas. Una es desde Martina que siendo humana teme a los monstruos y la otra desde Anitram la niña monstruo que le teme a los humanos. Al final hay un encuentro de ambos puntos de vistas para entender que el miedo va a depender del poder que cada uno le dé.
Y déjame en paz	Pastel para mis enemigos de Derek Munson (2004)	Libro álbum	Esta obra permite la reconciliación entre la imagen que se tiene de una persona y la realidad. Rompe con la barrera del odio y el desprecio sin

			fundamentos para establecer el encuentro con el otro desde la diferencia.
Momento 2: la merienda de los cambios			
Título de la actividad	Título de la obra literaria	Categoría	Justificación
Corre, corre, cambia	Cambios de Anthony Browne (2002)	Libro álbum	Para la realización de este segundo momento, se seleccionó este libro dada la interesante combinación entre imagen y texto que demuestra cómo se transforman cada uno de los elementos que componen la cotidianidad. Esta lectura trajo consigo la elaboración de un dibujo un poco diferente donde se encontró la distinción según la experiencia individual.
La declaración de la muerte	El pato y la muerte de Wolf Elbruch (2007)	Libro álbum	En este libro se aborda uno de los cambios más fuertes para las personas, la ausencia de un ser querido, se expone la muerte

			como un dolor, pero también como un alivio, que deja ver lo ambivalente de esta práctica natural. Así pues, se buscaba que los participantes en la realización del producto pudieran conversar en torno a este tema que se evita tanto frente a los niños y las niñas.
Una loca carrera y un largo camino a casa	Camino a casa de Jairo Buitrago (2008)	Libro álbum	Este libro expone el conflicto armado en Colombia, y como estos enfrentamientos generan que muchas familias se fragmenten. Dado la metáfora presente a la figura del padre se les pidió a los participantes que dibujarán los integrantes de sus familias y los simbolizarán con aquellos colores que representaban, lo cual generó que los participantes tomarán el papel de creadores e integrarán su realidad.
El testimonio de un camino	Un largo viaje de Daniel Chambers y Federico Delicado (2018)	Libro ilustrado adaptado en YouTube	Se optó por este libro ya que trabaja el concepto de desplazamiento forzado, el cual genera un cambio abrupto, dada la violencia presente en ciertos contextos, en la socialización de la primera parte muchas familias

			enunciaron ser víctimas del conflicto lo cual hizo más cercana la creación del portarretratos donde llevarían una fotografía que atesoren.
¡Qué cosa tan bonita!	La espera de Daniela Iride (2016)	Libro álbum	En este libro se parte del deseo por el cambio, la llegada de un ser que irrumpa la cotidianidad, una mascota. Por esta razón, se socializó en torno a distintas experiencias con las mascotas, lo cual permitió fascinación a la hora de elaborar una representación desde materiales tan comunes como hojas, palos, y ramas de árboles.
Momento 3: la declaración de la fantasía e imaginación			
Título de la actividad	Título de la obra literaria	Categoría	Justificación
Cuando era Alicia, niño y fantasía	Cuando era niño soñaba de Justin Matott (2006)	Libro ilustrado	Se seleccionó este libro porque alude a la imaginación y el poder de los sueños, por medio de la narración de las experiencias de un anciano, con esto se reconoce una trayectoria de vida. De esta forma, se hace una invitación a los lectores a creer en sí mismos y encontrar una manera para

			superar los contratiempos. Es una narración esperanzadora que menciona los diferentes mundos que se pueden crear con la imaginación y abre la puerta a la fantasía permitiendo la presentación de la unidad y, a su vez, fomentar el deseo de transformación en los participantes.
La reina de la maldad	La bruja Winnie de Korky Paul y Valérie Thomas (1987)	Libro ilustrado	La bruja es un personaje tradicional dentro de las narraciones infantiles, desde los clásicos tuvo una imagen negativa y de villana. En la contemporaneidad, esa imagen se ha ido transformando y relacionando con otros elementos de la historia como el feminismo. Actualmente, en la literatura infantil nos encontramos con las historias de la bruja Winnie, una mirada nueva y deconstruida de la bruja tradicional que incita a la libre elección y a dejar los prejuicios sociales.
Alguna vez un hada	El viejo Tomás y la pequeña hada de	Libro álbum	Los mundos de fantasía no están completos si en ellos falta la figura de las hadas. En nuestra

	Dominique Demers (2003)		cultura este es un personaje que siempre ha estado presente y refleja que si deseamos algo con mucha fuerza se puede hacer realidad. Así pues, invitar a que los participantes del <i>Taller de la Muchosidad</i> a cuidar de un hada funciona como metáfora para cuidar de sus propios deseos.
Sobre el universo vas volando	El dragón Simón y los estornudos de Merce Aranega (2010)	Libro ilustrado	Resignificar la mirada que se tiene sobre algunos personajes de la fantasía es fundamental en este momento, dado que, se interesa por dar una visión integrada del mundo y no continuar con la división entre el bien y el mal. Por lo tanto, es indispensable emplear literatura infantil que contribuya al alcance de este objetivo. A su vez, los dragones son uno de los animales fantásticos más populares y que causa gran fascinación en las personas.
Historia del duende artificial	El zapatero y los duendes de Wilhelm Grimm (s.f.)	Libro ilustrado	La última actividad trabaja la figura del duende desde su labor de ayudante de Santa Claus, primero porque hay una cercanía con las fiestas de navidad y segundo porque permite

			explorar la figura del duende desde su posición trabajadora y servicial. Asimismo, por medio de este cuento se puede atender a los clásicos de la literatura, vincular las expresión artística y brindar una despedida del Taller de la Muchosidad.
--	--	--	---

En conclusión, la exploración de estas obras de literatura infantil revela no solo sus diferencias temáticas y estilísticas, sino también las complejidades y riquezas únicas que cada autor y obra aportan al mundo de la literatura infantil. A través de esta tabla literaria, hemos trazado un viaje fascinante a través de las diversas dimensiones de la creatividad, destacando la diversidad de voces y perspectivas que enriquecen nuestra comprensión del arte de contar historias. Estas obras, con sus matices y contrastes, no solo nos invitan a reflexionar sobre la condición humana, sino que también subrayan la infinita capacidad de la escritura para resonar en el corazón de cada lector y permite vincular la narración con las expresiones artísticas (las manualidades) que se desarrollaron en el *Taller de la Muchosidad*.

5.2.1.3 Una posibilidad sobre las creaciones artísticas: las manualidades

Como se mencionó anteriormente, la IBA incluye los objetos que hicieron parte del proceso investigativo, en este caso nos vamos a referir a las creaciones artísticas (manualidades) que facilitaron la exteriorización, resignificación y creación por parte de los participantes antes o después de la lectura. Por esta razón, las manualidades ofrecen una vinculación con las expresiones visuales tales como la pintura, el dibujo, la escultura y las artesanías, también, se tuvo en cuenta la afinidad de los participantes de la CLI hacia las manualidades, puesto que, a través de sus talleres culturales promueve de forma constante el uso de las manualidades como un medio para relacionar las experiencias vividas en la lectura, alentando a los participantes a plasmar lo que a partir de sus vivencias ha generado una experiencia significativa en su interior. Además, las manualidades se pensaron desde la cotidianidad, es decir, en realizar productos artísticos que en su ejecución

contaron con materiales y elementos que fueran conocidos para los niños y las niñas, materiales que tuvieran en sus casas y que pudieran utilizar y reutilizar, por ejemplo, lija, lana, palitos de paleta, tijeras, ramas y hojas de árboles, entre otros. Entonces, se consideró que con la elección de estos materiales los niños y las niñas pueden tener la posibilidad de crear desde sus hogares, viendo su contexto como un espacio artístico y ampliando su mirada a nuevas formas de expresarse.

Ahora bien, como comúnmente se conoce, las manualidades son creaciones estéticas y artísticas que buscan fomentar la creatividad y la habilidad manual tanto en los niños y las niñas como en los adultos. Para el desarrollo de nuestra investigación utilizamos principalmente dos formas artísticas: la pintura y las manualidades, esto debido a que estas formas son cercanas a la población y permiten, como todas las expresiones artísticas, representar la realidad e impulsar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad. Además, teniendo en cuenta el contexto, la población y la finalidad investigativa era acertado utilizar estas expresiones, dado que trabajar con los niños y las niñas las manualidades trae consigo el desarrollo de aspectos emocionales, mentales y físicos, y, por supuesto, el desenvolvimiento de sus habilidades motoras y cognitivas debido a la planificación y al uso del pensamiento lógico. De ahí que, las manualidades permitan una comunicación asertiva de lo que los niños y las niñas sienten mediante el uso de colores, formas, texturas, entre otras.

No obstante, es crucial aclarar las concepciones en torno a las manualidades y por qué constituyen uno de los ejes centrales de la investigación. A menudo, se percibe a las manualidades simplemente como objetos decorativos, ignorando que, en ocasiones, el participante persigue una intención que trasciende la mera ornamentación. Es así como, a veces, una persona realiza la creación de una manualidad buscando plasmar un concepto o recrear una escena de su propia realidad, ya sea un paisaje, la naturaleza o algo arraigado en su experiencia personal. Por lo tanto, es esencial comprender este aspecto para apreciar plenamente el valor y la profundidad de las manualidades en la expresión humana.

5.2.2 Técnicas interactivas

En las investigaciones de corte cualitativo desde un enfoque de investigación basada en las artes (IBA) se conoce como técnicas al conjunto de formas e instrumentos para recolectar y analizar la información que se considera útil para el estudio, estas se encuentran relacionadas con los

participantes puedan hacer sobre ellas, pues se toma como un resultado que queda a disposición, reflexión y sistematización por parte de los investigadores. Entonces, la investigación cualitativa propone hablar de técnicas interactivas, puesto que,

[...] estas técnicas son dispositivos que activan la expresión de las personas y facilitan el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear y hacer analizar; son mecanismos que permiten visibilizar sentimientos, vivencias y formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar (García, B. et al, 2002, p. 48).

Asimismo, las técnicas interactivas son un mecanismo de integración social y de sana convivencia, pues promueve la construcción de saber colectivo, la formación de la memoria colectiva, la flexibilidad, el trabajo creador y la activación de la expresión entre los involucrados en la investigación. Además, promueve las prácticas horizontales y democráticas para dar como resultado “un intercambio continuo de sentidos y significados acerca del quehacer de los sujetos en el mundo, de sus proyectos y de las formas como experimentan, construyen y transforman la realidad social.” (García, B. et al, 2002, p. 50). Por estas razones, los investigadores identificaron de acuerdo con el contexto, los recursos y el tiempo disponible utilizar cuatro técnicas interactivas de recolección de información que son: *secuencia didáctica*, *Entrevistas semiestructuradas*, *Portafolio del artista* y *Diario de campo*.

5.2.2.1 Secuencia didáctica: Taller de la Muchosidad

La secuencia didáctica, como parte de las técnicas interactivas va a ser entendida según Díaz (2013) como “una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden entre sí” (p. 4) estas actividades son construidas por los investigadores y que tienen presente dos ejes transversales que son: la literatura infantil y las expresiones artísticas. La literatura infantil como un motivador, la chispa inicial que permita la presentación de un hecho problémico, un lugar ficcional como mimesis de la realidad, en el cual los asistentes se ubican y desde allí se reconozcan los sentimientos, emociones, sensaciones que son evocados, y que mediante las expresiones artísticas se pueda representar con un producto cargado de sentido, de simbolismo, de intencionalidad y de experiencia.

Esta *secuencia didáctica* tiene el nombre del *Taller de la Muchosidad* haciendo uso del término empleado en la película dirigida por Tim Burton (2010) *Alicia en el País de las Maravillas* en donde el personaje de El Sombrero le repite constantemente a Alicia “no pierdas tu muchosidad”. Entonces, este es un término que se refiere a la esencia del ser, lo que las personas somos en el interior, lo que amamos, lo que hacemos, lo que queremos y en lo que creemos. Pero también evoca a reconocer en nosotros las tristezas, las alegrías, las ausencias y las resistencias con las cuales convive cada persona y que no son motivos para no disfrutar la vida, por el contrario, es encontrar el sentido de la vida aun con todo aquello que nos habita.

A su vez la *Secuencia didáctica del Taller de la Muchosidad* se divide en 3 momentos que son: *Las emociones de una oruga*, *La merienda de cambios* y *La declaración de la fantasía e imaginación*.

El primer momento titulado *Las emociones de una oruga* parte de los intereses particulares de los talleristas por establecer e identificar las relaciones existentes entre la literatura infantil, las creaciones artísticas y el reconocimiento de emociones entre los participantes. El desarrollo de este momento contribuye al proceso investigativo y de formación docente, asimismo, pretende ser un motivo para que los participantes inicien un vínculo con los diferentes tipos de lectura desde lo emotivo y lo experiencial. Esto debido a la expresión, los sentimiento y goce hacen parte de la experiencia artística, por lo que, es fundamental iniciar con actividades que permitan el reconocimiento de estas y sensibilicen a los participantes. En el momento 1: *Las emociones de una oruga* se encuentran cinco actividades, la primera es una actividad de apertura sobre las emociones primarias que son: la ira, el miedo, la alegría, la tristeza, el asco y la sorpresa. Las demás actividades están enfocadas a las cuatro emociones que se consideran negativas y se mencionaron anteriormente.

El segundo momento se titula *La merienda de cambios* que también consta de cinco talleres, uno de apertura a los cambios y cuatro sobre temas específicos como son: la muerte, la familia o el hogar, la migración o desplazamiento y la relación con los animales. Este momento tiene como propósito acompañar e intentar dar respuesta a ciertas preguntas que aparecen en la vida cotidiana, por ejemplo, si el niño o la niña está viviendo la separación de sus padres o se mudó de casa, estos son cambios significativos para él, y pueden afectar sus sentimientos, emociones o formas de relacionarse con el mundo. Por lo tanto, se busca que con los libros seleccionados y con las expresiones artísticas los niños y las niñas tengan las posibilidades necesarias para manifestar lo

que sienten; incluso, si el niño no está pasando por una situación de cambio, se busca que este pueda conocer cómo se presentan, sus consecuencias y demás elementos. De esta forma, podrá entender lo que se siente y, quizá, construir una empatía por las personas de su alrededor que han estado en alguna situación similar.

Por último, *La declaración de la fantasía e imaginación* es un momento diseñado para propiciar la creatividad y la expresión de cada uno de los asistentes, al igual que los otros momentos, consta de cinco actividades, la primera es una actividad de apertura a los mundos fantásticos y cuatro sobre personajes en específicos que son: magos y brujas, hadas, animales fantásticos y duendes. Como se dijo anteriormente, es una unidad para la creatividad y la imaginación, cada actividad busca que los niños y las niñas, a partir de un referente literario, puedan crear sus propias historias fantásticas, sensibilizarse sobre los mundos posibles y fomentar el respeto por la multiculturalidad.

En conclusión, el *Taller de la Muchosidad* creó un espacio formativo y de exploración que entrelaza la literatura infantil y las expresiones artísticas, inspirado en la esencia misma de los seres humanos, tal como lo evoca el personaje del Sombrero en *Alicia en el País de las Maravillas*, tanto en el libro de Lewis Carroll (2020) como en la adaptación cinematográfica de Tim Burton (2010). Con el Taller se buscó rescatar y celebrar lo que somos en nuestro interior, con todas nuestras alegrías, tristezas, ausencias y resistencias, a través de actividades cuidadosamente diseñadas, los participantes exploraron y comprendieron sus emociones, se enfrentaron a los cambios de la vida cotidiana y se adentraron en los mundos fantásticos donde la imaginación y la multiculturalidad florecen. En esencia, el *Taller de la Muchosidad* es mucho más que un taller; es un viaje interior y colectivo hacia la comprensión, la empatía y la expresión auténtica.

5.2.2.2 Diálogos en la CLI: entrevistas semiestructuradas

Es importante tener presente para la investigación que el acercamiento a las expresiones artísticas o el producto artístico como resultado de las actividades, no son suficientes para poder identificar, categorizar o exponer algún hallazgo considerable. Es necesario escuchar las voces de los participantes que son las que les dan sentido a sus producciones, sus procesos y, sobre todo, a sus relaciones con las expresiones artísticas y la literatura infantil. Tal y como lo plantea Hernández (2008) en que no es el producto mismo, sea fotografía, pintura o performance donde se encuentra

el sentido, sino, cuando se establecen relaciones con los relatos y se logra que la creación se sitúe y dialogue con el contexto que se puede hablar de IBA.

Entonces, para poder dar relevancia a lo que tienen por decir es necesaria la entrevista semiestructurada que según Vélez (2003) es:

[...] un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados (p. 104).

En otras palabras, es un acto comunicativo donde se pretende dar voz a los participantes para que expongan, demuestren y doten de sentido a esas producciones artísticas elaboradas en cada uno de los talleres y actividades, en este caso, los de la línea cultural de la CLI. A su vez se busca que a través del discurso que crea cada entrevistado surjan entre pregunta y pregunta, los conflictos, las motivaciones, las resistencias y los encuentros que ha facilitado tanto la literatura infantil como la aplicación de las expresiones artísticas.

Es en estas entrevistas se brinda a los participantes un espacio para que expresen sus intenciones, motivaciones y se dibujen los hilos conductores de la estética particular de cada uno. Es el espacio para identificar las pistas que nos lleven a pensarnos los elementos que fueron cruciales o por lo menos significativos en cada actividad, lectura, indicación y momento. Pues la entrevista no busca la sola respuesta de las preguntas. Por el contrario, hace uso de la imagen, la palabra, un gesto, una creación como detonante para que el participante revele lo que su inconsciente ha ocultado, es decir su sistema de representación, sus prácticas individuales, las creencias y por último sus opiniones. En otros términos, poner en palabras aquello que es esquivo y oculto la mayoría del tiempo.

Durante las entrevistas nos orientaremos por preguntas enfocadas en varios grupos, cada uno de ellos con el fin de motivar al entrevistado para que hable desde su experiencia, gustos y sensaciones. El primer grupo corresponde a las preguntas biográficas como lo son: el nombre, la edad y el lugar de residencia. El segundo grupo corresponde a las preguntas contextuales donde se abarcan preguntas como: ¿sabes cómo se llama la biblioteca? ¿te gusta venir a la CLI? ¿Quién te acompaña? El tercer grupo corresponde a las preguntas relacionadas con los talleres de la CLI:

¿Qué talleres te gustan cuando vienes? ¿Recuerdas uno que te guste mucho? ¿Qué te gustaría que dieran en los talleres? ¿Cómo te sientes después de estar en un taller? El cuarto grupo es sobre los gustos y experiencias, con preguntas como: En qué piensas cuando estas pintando, esculpiendo, dibujando, entre otros, ¿Qué haces con las creaciones que llevas a tu casa?, ¿En casa tienes un lugar para crear más cosas? y por último el grupo de preguntas que corresponde a la relación con la lectura y la literatura, donde se plantean preguntas como: ¿Recuerdas algún libro que se ha leído en los talleres o algún tema? ¿cuál? ¿por qué?, ¿Cuéntanos algún libro o historia de un libro que recuerdes?, ¿Qué libro no te gusta? ¿por qué? ¿qué sentiste?

Estas preguntas son solo una guía durante la entrevista, tan solo un motivador para que el entrevistado hable y se exprese, algunas de ellas no se emplearan pues la conversación puede dar respuestas a ellas o incluso irse por otros caminos que aporten más a nuestro propósito investigativo.

5.2.2.3 Portafolio del artista: un registro fotográfico

El concepto de portafolio del artista fue acuñado por el autor Fernando Hernández (2008) quien a su vez adoptó el término gracias a la investigación del grupo Zero llamada “Arts Propel” (1986-1991) y como que era liderado por Howard Gardner y David Perkins quienes en su metodología presentan las carpetas o carpetas-proceso ideadas para alentar la exploración, la revisión y otros procesos artísticos formativos. Este portafolio recoge las creaciones artísticas del participante, dibujos, pinturas, fotografías, manualidades, pero a diferencia de las carpetas-proceso no solo se enfoca en las formas y estilos artísticos, sino que busca analizar y reconocer las experiencias que traspasaron al participante.

Para esta investigación se aprovechará el portafolio del artista como elemento que acoge las vivencias de los participantes y da cuenta de aquellas realidades presentes en su entorno, se considerarán las creaciones realizadas por los niños y las niñas. Los objetivos del portafolio del artista son analizar el proceso del participante, reconocer como inicia este camino, qué elementos lo acompañan, cuáles deja en el trayecto, cómo finaliza, si existen cambios, si sus sentimientos y emociones logran plasmarse en lo creado, en la fuerza de su voz.

5.2.2.4 Diario de campo: ¿En mi cuento?

Esta técnica interactiva y pedagógica permite a los investigadores llevar un registro de sus intervenciones y percepciones derivadas de cada encuentro; se puede entender como un espacio para la expresión, el análisis y la reflexión de los acontecimientos y vivencias desde la mirada de los investigadores. En palabras de Gerardo Luna, Anahí Nava y Diana Martínez (2022)

El diario de campo permite la intervención, pues ayuda a la reflexión y crítica sobre las acciones que realizamos. Es decir, ver cómo desarrollamos la práctica de la disciplina permite el crecimiento de la persona, al generar autoconfianza y autoconciencia cuando escribe, creando un diálogo interno (p. 247).

De esta forma, el diario de campo construye la memoria de la investigación desde los acontecimientos, lo emotivo y lo experiencial, permitiendo que los investigadores expongan emociones y sentimientos sobre aquellas situaciones que no se encuentran de forma explícita dentro del documento investigativo, pero que, sin duda alguna, también hacen parte de la configuración de este. Entonces, es allí donde los investigadores muestran el día a día, las dificultades que se presentan, el encuentro con la realidad, las contrariedades y demás factores que surgen en la interacción con el contexto y los participantes. Asimismo, por medio del diario de campo los investigadores pueden reflexionar sobre su hacer y buscar las alternativas pertinentes para pulirlo en pro al desarrollo de la investigación y el alcance de los objetivos¹⁰. Por lo anterior, se considera necesario el análisis del diario de campo construido durante la investigación, puesto que allí no solo se encuentran todas las experiencias desde las voces de los investigadores, sino que también se suman las diferentes creaciones artísticas, las conversaciones de los encuentros y las situaciones que hicieron eco dentro del contexto que no se mencionan directamente en la investigación, pero que hacen parte del estudio contextual.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso describir las características y particularidades de nuestro *Diario de campo*, el cual se titula *¿En mi cuento?*, puesto que es una propuesta desde la enseñanza de la literatura infantil, las posiciones de los investigadores, el diálogo con el contexto

¹⁰Véase en la página 23.

y las diferentes dinámicas que interfieren entre el ideal y la realidad. Además, la elaboración y presentación tiene carácter artístico, creativo, manual y, en ocasiones, hace uso del lenguaje poético, dado que se realizó en un formato que integra lo físico y lo digital con la libertad de exponer pensamientos, sentimientos, situaciones y sensaciones que se presentaron en la investigación tanto de los participantes como los investigadores. Es preciso aclarar que el formato digital contiene las narraciones escritas de todo lo que aconteció en la práctica y el formato físico alberga las expresiones artísticas que se utilizaron como ejemplos en las actividades del *Taller de la Muchosidad*. Entonces, este Diario de campo recolecta todos los productos artísticos y narrativos realizados durante los talleres y actividades de la Línea Cultural de la CLI y menciona cómo surgió la idea de realizarlos, las dificultades o inconvenientes y, finalmente, los resultados. Por lo tanto, en este *Diario de campo* se encuentran pinturas, reflexiones, recortes de papel, origami, técnicas artísticas como el Land Art¹¹, entre otros.

5.3 Los mandatos de la Reina Roja: consideraciones relacionadas con la ética

La presente investigación se encuentra amparada en el Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia dictaminado por la Vicerrectoría de Investigación, la Comisión Institucional de Ética y el Comité Central de Ética en la Investigación donde se exponen los fundamentos en principios y valores que respondan a lo moral, el ser, el saber y el hacer en el ámbito tecnocientífico y humanístico. Por lo tanto, es una investigación que respeta los Derechos Humanos, al igual que la propiedad intelectual con el debido reconocimiento a aquellas personas, entidades u organizaciones que aportaron a la investigación. Asimismo, se da fe que se cumplió con un trabajo investigativo transparente donde la responsabilidad, seguridad y veracidad rigieron todo el proceso. Por último, se da a conocer que cada persona que participó en la investigación fue informada con anterioridad, por medio de un consentimiento informado previamente revisado y aprobado por el docente asesor, sobre el fin investigativo, los términos y condiciones de la participación y, por supuesto, la responsabilidad de los investigadores con el tratamiento de datos legislada por la ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2013 sobre protección de datos, que serán utilizados única y exclusivamente para fines de la investigación y que solo se utilizó la información

¹¹ El Land Art consiste en tomar elementos de la naturaleza como: hojas, piedras, tierra, agua; para crear una obra artística y de esta forma alterar un paisaje, además de generar sensaciones al observador.

de las personas que aprobaron y firmaron el consentimiento en su nombre o en nombre del menor a cargo.

6 La fiesta del té: conversaciones entre teoría y práctica

Después del trayecto recorrido a lo largo de nuestro proceso investigativo en la CLI, notamos tres formas de relaciones en este espacio. Inicialmente, la CLI como un lugar en el que se piensan las relaciones entre lectura, creación y mediación, asimismo, se reflexiona en torno a la figura del mediador y lo que representa en el ámbito bibliotecario. Continuando, se destaca la importancia de la literatura infantil, la ronda y el teatro como provocación para la experiencia estética y la memoria, esto mediante el desarrollo de expresiones artísticas. Por último, el rol de la literatura infantil y las expresiones artísticas en los entornos sociales de los participantes, destacando su influencia en la construcción colectiva y en la formación del individuo. A este análisis se llega a través de la sistematización de cuatro técnicas interactivas que son Secuencia didáctica: *Taller de la Muchosidad*, el *Diario de campo*, las *Entrevistas semiestructuradas* y el *Portafolio del artista*, las cuales agruparon los datos y experiencias de los participantes.

6.1 La CLI como un espacio público donde se piensan las relaciones entre la lectura, creación y mediación

Después de un año de recorrer los pasillos, interactuar con las personas, de manipular materiales y de llevar la literatura infantil y las creaciones artísticas a diversos espacios de la CLI retornamos a algunas preguntas esenciales en relación con el espacio donde ocurrieron estos encuentros. Pero no preguntarnos simplemente por el espacio como algo meramente físico, es preguntarnos más bien por la figura y el papel que este tiene en relación con los participantes, a esas personas que llegan a ella en búsqueda de entretenimiento, resguardo o de un espacio para detenerse. Algunas de las preguntas que nos atañen son por ejemplo ¿la biblioteca es solo un espacio para un determinado grupo de participantes? ¿Que ofrece el espacio bibliotecario para que los participantes asistan a los talleres y actividades? ¿cuál es la imagen de la biblioteca por parte de los asistentes?

Ante estas preguntas queremos comenzar a referirnos sobre la biblioteca con el termino refugio, entendido este en el sentido de la acogida, y es que la CLI no solo se debe resaltar como un espacio donde se almacena la colección más grande de literatura infantil a nivel de Colombia. Sino que puede ser considerada como un espacio seguro para que tanto niños, niñas, adolescentes

y adultos encuentren refugio frente a las dinámicas económicas, políticas y culturales reinantes en la actualidad. Puesto que en la CLI tan solo es necesario el deseo por participar de las actividades, pues los materiales literarios y artísticos son entregados a cada uno de los participantes y como lo menciona, durante una de las entrevistas de la investigación Carolina Muriel, auxiliar de biblioteca, los materiales también son importantes, teniendo en cuenta el contexto donde se encuentra la CLI y que muchos de los participantes vienen de barrios en situación de vulnerabilidad, haciendo alusión a que para muchos niños, niñas y jóvenes este es el único espacio donde pueden hacer este tipo de actividades, en la palabras de la auxiliar de biblioteca: “cuándo el papá le va a decir, venga, compramos un lienzo en vez de una libra de arroz, son cosas que hacen que esos pelados experimenten” (Entrevista P6, Anexo 3, p. 43) y que tengan acceso a técnicas y herramientas que no encontrarían en su entorno, y no solo radica en la entrega de los materiales, es un acto que busca disminuir la brecha de posibilidades entre los diferentes grupos sociales, pues no se puede ser ajeno al contexto donde se encuentra la CLI y como esta media por un reconocimiento de los otros, de los grupos sociales a los cuales les han sido negadas múltiples oportunidades, es un intento de resarcir la exclusión social pues como lo aborda Vigna (2008) estos factores de: la provisión de materiales, el acceso a las bibliotecas, el reconocimiento de cada uno como sujeto, la posibilidad de participación, el diálogo y el interés de los mediadores y docentes por sus creaciones artísticas son esenciales para la inclusión educativa.

Podemos ahora referirnos a la biblioteca no solo por su espacio sino por los contenidos que hay en ella, en especial a la literatura infantil como refugio. Pues esta brinda a los participantes la posibilidad de dar pasos iniciales y esenciales en el arduo camino lector, como lo explica Petit (2001) “[...] para que un niño se convierta más adelante en lector, sabemos cuán importante es la familiaridad física precoz con los libros, la posibilidad de manipularlos para que esos objetos no lleguen a investirse de poder y provoquen temor.” (p. 35) es entonces esencial establecer esa familiaridad con el libro como un objeto, pero también como un elemento que resguarda dentro de sí, los pensamientos de los sabios, las preguntas de los padres, las aventuras de los niños y las particularidades de las historias individuales. Al respecto, la auxiliar de biblioteca Maryan Riaño nos habla un poco desde lo observado durante sus actividades partiendo de la premisa que los niños dependiendo de la edad están aprendiendo a manejar los libros, a reconocer que hay en ellos y cuál es su funcionalidad. Para algunos niños y niñas son objetos cotidianos, porque en sus casas tienen bibliotecas o espacios dispuestos para la lectura, mientras que para otros, la CLI ofrece por primera

vez ese espacio donde estar en contacto con el libro, con la lectura en voz alta y con la posibilidad de socializar con otros niños y niñas en un entorno literario. Además, Maryan Riaño hace énfasis en que ella en su función de mediadora intenta que cada actividad y taller configuren un encuentro significativo con la literatura infantil. En sus palabras

[...] es muy importante y yo siempre trato de hacer en Hora del Cuento es la conversación, no es solo pararme a leerles el cuento, y venga recortemos, peguemos, dibujemos o lo que sea sino venga ustedes que piensan, como ven el mundo desde ese tema (Entrevista P5, Anexo 3, p.32)

Es así, que la elección de la presentación del libro y, sobre todo, de la literatura infantil sea algo realmente que los movilice, que los cautive, algo que los motive y que se tenga un verdadero encuentro con la literatura infantil. No que relacionen la figura del libro con la obligatoriedad de la lectura, o la literatura con lo tedioso de una tarea bastante engorrosa.

Es entonces que la literatura, los libros y la biblioteca puedan ser el refugio propicio a donde se acuda en busca de detenimiento, de silencio y de respuestas, por ejemplo, nos remitimos a la película *Matilda* producida por Danny DeVito (1996) en donde su personaje principal de tan solo 5 años acude a la biblioteca como un espacio para encontrar la privacidad, la tranquilidad, el conocimiento, las circunstancias y los elementos que en su cotidianidad familiar no encontraba. Es imaginar a esa pequeña en un remoto rincón de la biblioteca, sentada en un gran sillón con un gran libro de literatura reposando en sus delicadas piernas, sumergida en aventuras y visitando lugares distantes. Es esta imagen la que podemos hallar en los pasillos y rincones de la CLI, pero también podemos encontrar a aquellos otros niños y niñas que integran la actividad de lectura al juego, las rondas, las creaciones artísticas y el movimiento para que este tome sentido. No todos los niños y las niñas son iguales, no tienen los mismos gustos y por ende el acercamiento a la literatura, en este caso a la literatura infantil, no puede ser de la misma forma. Es, en definitiva, la CLI un espacio que acoge los contrastes existentes entre los diferentes participantes, desde la quietud de la lectura hasta la inquieta y curiosa integración del juego con la literatura infantil.

Ahora bien, nos referirnos a la biblioteca con la palabra posibilidad, en el sentido de la ocasión para ser, dado que, la CLI representa justamente ese lugar en el que se puede ser, en él se puede acaecer, es el espacio donde las posibilidades para la aventura, la creatividad y la expresión

siempre están presentes. Sin embargo, estas son en gran medida dependientes de la figura del mediador, como ya lo hemos mencionado algunas veces, el mediador es el encargado de seleccionar el material y, sobre todo, la forma de presentarlo a los participantes, sin embargo, hasta este momento hemos abordado a esta figura en un solo sentido, vinculándolo, únicamente, en la relación con el otro. Por eso, es momento, de hablar del mediador desde su punto de vista, desde sus emociones, sus evocaciones, de los encuentros y desencuentros que puede tener, pues ante todo el mediador es humano y por fuera del espacio se ve confrontado a los problemas de la cotidianidad. Es entonces cuando nos preguntamos por ¿cuál es límite que define al mediador y lo separa de la cotidianidad? ¿qué tanto del mediador está presente en las obras literarias? ¿las situaciones personales pueden influir en su capacidad de mediación?

Ante estas preguntas, evocamos aquellos momentos en donde el dolor es cercano a alguno de nosotros, por ejemplo, el día en que la muerte toca a la puerta de nuestros familiares y a pesar de todo tener que presentarnos, silenciar nuestros pensamientos y continuar con la lectura. Es en momentos como ese que la literatura actúa como un bálsamo, un aliciente que nos permite comprender la magnitud y a la vez la sencillez de los acontecimientos. Nos remitimos entonces a nuestro *Diario de campo* en la entrada de septiembre 9 de 2023 que se titula Conversaciones Sobre la Muerte, resultado de la lectura del libro *El pato y la muerte* de Wolf Erlbruch (2007), aquí se señala una discusión por parte de los participantes donde ahondaron sobre lo que significaba la muerte y los conflictos que puede generar una muerte a temprana edad, pues esta se percibe como algo completamente injusto, puesto que, aún se tienen muchos sueños por cumplir y lecciones por aprender, es decir, cuando alguien joven muere este no ha tenido la oportunidad para realizarse como persona. Cabe anotar que los participantes y las discusiones que mencionamos se dieron con un público de niños y niñas en un rango de edad de 4 a 8 años, que cada palabra y reflexión fue movilizadora por la lectura del libro infantil y que desde esa situación el mediador puede llegar a preguntarse por ¿hasta dónde tienen razón los participantes? ¿Cuál es la visión que se tiene sobre la muerte? Y, sobre todo, ¿qué fibras ha movilizadas la literatura en el mediador y que lo lleva a la elección o no elección de un material literario?

Así pues, la literatura infantil nos posibilita a todos los participantes la reflexión sobre nuestros conceptos, ideas, emociones y nos permite trascender la comprensión global de las nuevas creaciones conceptuales, teniendo en cuenta que es función del mediador estar atento a las solicitudes por parte de los participantes, en palabras de Petit (2001) es “[...] estar disponibles,

asimismo, si los alumnos desean debatir acerca de cuestiones existenciales que plantea el contenido de las obras como los celos, el sentido de la vida, la muerte y no solamente de las formas literarias” (p. 64) pues es en esos momentos que se posibilitan las ideas, la experiencia y los hallazgos singulares. Es decir, el trascender la lectura y poder relacionarla con la creación artística, no es tarea sencilla y para esto el mediador debe recurrir no solo a su voz, debe hacer uso también de representaciones artísticas como lo son el teatro, los títeres, los conciertos, la mímica y la escenificación de las obras literarias, en otras palabras, es hacerlos partícipes de las historias, que se rompa la pared de la mera decodificación de la lectura para dar paso a una verdadera, significativa y creativa experiencia de lectura.

Ahora bien, no es sencilla la tarea para el mediador de enfrentarse a los problemas cotidianos, como tampoco es fácil la elección de las lecturas y las decisiones metodológicas que ocurren en el desarrollo de las actividades. Pues, aunque el mediador disponga de todos los elementos para una actividad hay momentos en que la recepción por parte de los participantes no es la esperada, entonces toca convertirse en grandes improvisadores, como ejemplo de esto nos remitimos, nuevamente, a un fragmento de nuestro *Diario de campo* del día 11 de noviembre de 2023 y que denominamos Maestros que Improvisan, donde escribimos

Hay días en que las cosas resultan mejor de lo que habíamos pensado, hoy recordamos que los docentes tienen que ser grandes improvisadores, no en un sentido de no preparar las actividades y simplemente hacer lo que surja en el momento, nos referimos a que deben improvisar en el hecho de poder sortear todos los percances que traiga consigo cada día, poco de lo que habíamos planeado sucedió como queríamos, sin embargo, los resultados y el desarrollo de la lectura y la creación artística fue mucho mejor. Sortear la serie de dificultades a las cuales nos enfrentamos día a día como docentes nos recuerda que todo es posible en el aula de clase o en este caso en las actividades del Taller de la Muchosidad, que nada está dispuesto de forma inequívoca. Que los participantes no quieran bailar, cantar o realizar la actividad no implica que nuestro quehacer docente no sea suficiente. Es quizás que el momento, los materiales, las lecturas y las canciones no están en sintonía con la de los participantes (Diario de campo, Anexo 2, p. 81).

Es entonces que el mediador o docente debe saber navegar entre los obstáculos y sondear las dinámicas de cada grupo, de cada participante, de cada lectura y definir cuál será la estrategia que esté en sintonía con los encuentros intersubjetivos en los cuales se pone en juego el mundo interior del mediador. Esto como lo menciona Munita (2015) se busca para

[...] crear el espacio de acogida y hospitalidad que necesita toda mediación. Espacio que, en el mejor de los casos, permite a los sujetos superar ciertas barreras (biográficas y socioculturales) que les impedían sentirse invitados a participar de nuevas experiencias con lo escrito, experiencias cuyo objetivo último no es sino el favorecer procesos de cambio y de construcción de sentido en quienes participan de la actividad mediadora (p. 46).

Es así como se destaca la capacidad del mediador para orientar la creatividad de los participantes, pero también como a través de la selección de materiales se busca la integración de todo tipo de público, en este caso nos referimos a la integración de los acudientes que acompañan a los niños y niñas que participa de las diferentes actividades de la CLI. Pues estos se integran a través, en algunos casos de la remembranza, desde aquello que ha quedado en el pasado y que se recuerda con anhelo. Nunca se es muy tarde para pintar, para recortar, para untarse las manos de pegamento o de pintura, para tirarse en el suelo y dibujar libremente en el papel blanco. Todo lo anterior, claro está, no se hace en la cotidianidad de la cultura moderna ¿cuándo un padre de familia dejará de ver las noticias por sentarse a pintar? ¿cuándo hay espacio para el tan solo dibujar libremente? ¿cuándo se puede decir que no se tiene prisa mientras se está dibujando? No queremos totalizar las dinámicas actuales, pues estamos seguros de que existirán casos en los que se rompa con lo socialmente establecido. Es más bien hacer un llamado sobre esas relaciones, esos vínculos que establecemos a través del detenimiento, de las creaciones artísticas y de la lectura. Traemos a continuación una fotografía que ilustra un poco a lo que queremos hacer referencia

Figura 1

Actividad n°4: Sobre el universo vas volando



Nota. Fotografía tomada el 18 de noviembre de 2023 donde se observan a un grupo variado de participantes haciendo la creación artística con base en la lectura del Libro *El dragón Simón y los estornudos* de Merce Aranega (2010). (Portafolio del artista, Anexo 4).

Como lo mencionamos anteriormente es la capacidad y la proyección para que el mediador tome las decisiones correctas que logren cautivar a cualquier clase de público. Como se observa en la fotografía hay un diverso grupo de participantes, desde niños y niñas en un promedio de 4 a 12 años, hasta adultos y adultos mayores. Es decir, se invita desde cada actividad a una participación integradora, como lo menciona Carolina Muriel, auxiliar de biblioteca, que a los “papás también les gusta porque yo sí lo he notado, antes son los que más disfrutaban haciendo la manualidad, entonces, no en todos los casos, hay familias que son super conectadas y que ayudan al niño” (Entrevista P6, Anexo 3, p.42) esto también permite la creación o el refuerzo del vínculo emocional entre los padres/acudientes y sus hijos. Petit (2001) al respecto enuncia

Es transmitir sus pasiones, sus curiosidades, interrogando su lugar, su oficio y su propia relación con los libros. Es ayudar a los niños y a los adolescentes a comprender que, entre

todas esas obras, habrá seguramente algunas que sabrán decirles algo a ellos en particular (p. 37)

Es así como circunstancias en la ayuda para recortar, la aclaración de una duda producto de la lectura inicial, o el hecho de utilizar el lenguaje oral por parte del niño o la niña para contar y reinterpretar la historia, implican una aproximación mutua a los imaginarios tanto del niño o la niña y del acudiente lo que les posibilita una vinculación afectiva.

En pocas palabras, es la figura del mediador de la lectura un elemento fundamental que facilita el acercamiento y la comprensión de diferentes clases de textos. Es justamente desde el mediador de la lectura que queremos exaltar las relaciones que se vinculan con la CLI, pues gracias a esta y lo que puede llegar a representar como figura de refugio, acogida y posibilidad se puede lograr una resistencia frente a unas dinámicas sociales más productivas, en donde no existen los momentos para el detenimiento, para el ocio y mucho menos para el acercamiento a las expresiones artísticas y para aquellos momentos que se requieren para provocar una experiencia o un encuentro significativo. Es como ya lo mencionamos, los espacios como la CLI y las bibliotecas los que, en gran parte, dejan la puerta abierta para acudir a un recinto donde la fantasía, la creatividad y la creación emergen desde la literatura como un elemento movilizador que potencia la imaginación, alimenta el alma y guía los sueños.

6.2 La literatura infantil, la ronda y el teatro como provocación para la experiencia estética y la memoria mediante las expresiones artísticas en la CLI

Inicialmente, nos es necesario aclarar que estos interrogantes fueron el eje central para la creación del *Taller de la Muchosidad*, el cual fue un espacio pensado para fomentar el diálogo y encuentro con la literatura infantil y las expresiones artísticas en la CLI. Así pues, recordando este trayecto, la selección del material literario nos fue de vital importancia, comenzamos por conocer los libros disponibles en la colección de la CLI, esto incluso antes de indagar por libros o actividades digitales, este interés se debe a que queríamos que los participantes tuvieran contacto con el libro, que lo tocarán, que lo ojearan, que se detuvieran en sus formas y colores, por tanto el hecho de sostener el libro nos parecía una práctica necesaria para que el participante recordara la portada, el color o algún recurso destacable del libro, esto ya lo mencionaba Ferreira (2006)

[...] los aspectos materiales, ya que la primera interacción del niño con el libro se da a través de las impresiones visuales y táctiles: la tapa, el tamaño, el formato, el peso, el espesor y la calidad del papel, el número de páginas, el equilibrio entre ilustraciones y texto, el tamaño y el tipo de letras usados, las técnicas de ilustración y los colores. Tales características pueden atraer o alejar al lector infantil, más susceptibles a esos aspectos que el adulto (p.78).

Ampliando esto, el libro físico permite que el lector tenga un referente visual, por ejemplo, puede ser que en otra ocasión vea la portada, la parte trasera o una página aleatoria del libro y gracias al primer contacto físico recordará qué libro era, cuál era su historia, cómo eran sus dibujos, el nombre del autor o cualquier elemento que le haya parecido relevante del mismo. Lo anterior, es desde un acercamiento visual y físico, pero como es sabido ese no es el único reconocimiento que la literatura infantil permite, cuando pensábamos qué libros proponer para el *Taller de la Muchosidad*, reflexionamos en torno a qué era lo que pasaba en la vida de los niños y las niñas, cuáles eran sus problemas, sus gustos, qué nos pasaba a nosotros a esa edad, qué les pasaba a los niños y niñas cercanos a nuestro núcleo familiar o social, y qué les proponía el mundo actual. Por ende, después de indagar y conversar con las auxiliares de biblioteca reafirmamos las múltiples lecturas que el niño o niña realiza, la auxiliar Maryan Riaño nos contaba “la lectura no siempre va a ser de grafías, puede ser de imágenes o sonidos” (Entrevista P5, Anexo 3, p.35), además nos ejemplificaba esta idea con una situación de su práctica, “el año pasado con los niños pequeños hicimos un taller de sonido y fue magnifico porque entonces sonaba un camión o un carro y un niño dijo: “no, eso es una tracto mula, no un carro” (Entrevista P5, Anexo 3, p.35). Esta situación nos muestra que la lectura no puede reducirse a la decodificación de grafías y que es innegable la lectura de imágenes, sonidos, gestos, colores, posturas, entre otras situaciones que el niño o niña va viendo en su realidad y que gracias a esa maleta cultural, que va creciendo poco a poco, puede leer y reconocer aquellos fragmentos que el mundo le revela.

Ahora bien, es esta gama tan grande de lecturas que la cultura le ofrece al niño o la niña lo que permite que se reconozca como parte de un grupo o comunidad y que lea en los otros partes de sí, este reconocimiento puede suceder mediante las historias que la literatura infantil le propone, por ejemplo, un niño o niña que desea tener una mascota, el cual es el caso del libro *La espera de*

Daniela Iride (2016), leerá esta historia como un reflejo de sí, como una situación tan suya como de otro niño, ampliando esto la autora Cárdenas (2021) propone que:

[...] sus personajes principales son niños, con situaciones cotidianas que involucran la vida directa de ellos, en diferentes etapas de su niñez, y con problemáticas en las que un niño y una niña se puede ver involucrado, en diferentes contextos y ambientes. (p.22)

Por esta razón, es en este encuentro donde el niño o la niña percibe en el libro infantil situaciones, sentimientos y emociones que está viviendo o vivió posibilitando la experiencia estética y literaria, la cual es un encuentro que al no estar premeditado rompe con la “normalidad” del día a día permitiendo la reflexión o el cuestionamiento. En consecuencia, en este proceso el niño o niña interroga, se emociona y desencadena un sinfín de respuestas a un estímulo, respuestas que puede exteriorizar mediante las expresiones artísticas.

En un inicio, para el desarrollo del *Taller de la Muchosidad* no pensamos en la ronda infantil para el momento de la sensibilización, esto debido al desconocimiento y la poca familiaridad que teníamos de la ronda como activador y elemento esencial para fomentar la disposición en los participantes. Entendida la ronda como la plantea Garzón (2021)

[...] un juego en el cual se canta y se mueve el cuerpo al mismo tiempo, la letra de sus canciones se repite de manera constante, es fácil de recordar pues todas las personas pueden acceder a ella ya que no requiere ciencia sobre una técnica vocal específica, cualquiera la puede cantar, del mismo modo transmite conocimientos de la cultura pues recoge tradiciones y costumbres (p.8)

Pero fue con el segundo momento que observamos la importancia de esta para la activación de los participantes, el hecho de que se pusieran de pie, que movieran su cuerpo, sus manos, sus pies y cantaran, mejoraba la disposición y atención al momento de leer y participar en la conversación. También, percibimos que la activación con la ronda permitía el fortalecimiento del lenguaje, esto se daba dado el conglomerado de elementos literarios, musicales y orales que se incluyen en las rondas infantiles, convirtiéndose en un recurso inagotable para las actividades.

Incluso, como quedó registrado en nuestro *Diario de campo* en la entrada del 20 de abril de 2023 la ronda también fue incluida en el Teatro a Ciegas, “Después de tener claro a quiénes interpretaríamos iniciamos con la lectura actuada, el promotor de lectura sugirió incluir una ronda infantil para amenizar la adaptación y para incorporar mejor la ronda decidimos caminar por toda el aula, cantando, saltando.” (Diario de campo, Anexo 2, p.14) y fue en este espacio teatral donde apreciamos cómo en la ronda se involucraban todos los sentidos restantes. Por ejemplo, la audición era más aguda y cada ruido suscitaba un recuerdo o relación con un concepto, asimismo, los elementos que pasábamos como pelotas o plumeros ocasionaban cosquilleos inmediatos, de la misma manera, ciertos aromas producían gusto o rechazo instantáneo. Además, al momento de cantar el unísono era notorio, todos los participantes se convertían en una sola voz que coreaba las pausas, entonaciones y alargamientos de la ronda, y fue la suma de todos estos elementos lo que ocasionaba en ellos diferentes posturas o gestos también, algunos participantes esperaban con especial atención el próximo diálogo o un sonido que les indicará dónde estaban, qué hacían o qué personaje era el siguiente en pronunciarse, así pues, eran sus cuerpos los que denotaban estos síntomas.

Es importante señalar que el Teatro a Ciegas fue nuestro primer acercamiento con la práctica desde las artes escénicas, lo cual nos movilizó, era algo extraño y ajeno a lo que habían sido nuestras prácticas pedagógicas donde el rol del maestro era siempre desde la educación formal. Ahora bien, para el desarrollo de cada Teatro a Ciegas se realizaba la elección de una obra literaria y se adaptaba para un público infantil, con lo cual no queremos decir que en la adaptación se perdía el carácter literario o formal de la obra, por el contrario, se incluían nuevas formas que ampliaban la narración provocando diversas interpretaciones. Observamos en el Teatro a Ciegas otra forma de relacionar a los niños y las niñas con el arte, y es que como lo menciona Ruiz (2009)

El teatro se ha convertido en una gran herramienta de aportes invalorable. De una forma inmediata y amena, conecta al niño con el mundo del arte y le abre las puertas de la sensibilidad estética, de la reflexión, de la capacidad de emocionarse, reírse y llorar, de comprender diferentes visiones y realidades de la vida y del mundo. Abre las puertas al conocimiento, a la cultura y a historias sin fronteras. Al mismo tiempo que el teatro invita a los niños al pensamiento y a la reflexión, también los atrae a la diversión (p.4).

Por lo tanto, el teatro le permite al niño o niña abrirse a nuevas formas de mundo, lo lleva a pensarse distintos lugares, espacios, situaciones, personajes, entre otros componentes esenciales para impulsar su imaginación y creatividad y, por consiguiente, es inacabable lo que puede provocar una obra de arte en él. Por ello, en las adaptaciones que realizamos percibimos como un ruido o una palabra provocaba miedo, alegría, complicidad u otras emociones en los participantes, lo que desataba distintas consideraciones, por ejemplo, en las adaptaciones que realizamos de *Lobos* de Emily Gravett (2010), *Algo muy grave va a suceder en este pueblo* de Gabriel García Márquez (1967), *No, no, fui yo* de Ivar Da Coll (2014), *El Grúfalo* de Julia Donaldson (2015) notamos que los acentos, voces y sonidos de los personajes ocasionaban distintas emociones y sentimientos como emoción, horror, vergüenza, entre otros, esto debido a que les recordaban a alguien de su contexto que hablaba igual o que se dedicaba a la misma profesión que el personaje. Y es que, el Teatro a Ciegas le permite al participante, detenerse en lo que los ojos no logran apreciar, el tono de voz, las pisadas, los olores, todo esto que compone al otro. Por esto, en las historias más representadas en teatro, como lo son los clásicos, se puede con una sola variación en la narración o forma, cambiar en el espectador o, en este caso, en el participante su percepción frente a su realidad. En palabras de Lobo (1996)

Sabemos que el teatro en su sentido pleno no es sólo la pieza dialogada que verbaliza un conflicto entre personajes, sino la suma de lenguajes verbales y no verbales, que funden toda su significación en el acto de la representación ante el público (p.6).

Debido a esta gran responsabilidad que, como se puede apreciar, conlleva representar una historia literaria, en un inicio nos fue muy difícil adaptar nuestras voces, incluso como lo mencionamos en el *Diario de campo* el 22 de abril de 2023 ese fue nuestro gran reto “Se decidió que los conejos serían interpretados por Abraham y Vanesa, los lobos por Abraham y Daniel, la bibliotecaria sería Manuela (otra practicante) y ella también estaría encargada de generar sensaciones a los espectadores, Laura reafirmó su resistencia con las artes y solo aceptó ser narradora” (*Diario de campo*, Anexo 2, p.14) ¿cómo era la voz de un lobo y un conejo? ¿cómo hablaba un carnicero o un Grúfalo? Era intimidante no moldear nuestras voces a los personajes que la obra literaria proponía, pero eso nos llevó a pensarnos como el personaje y a recrear con gestos a quien deseábamos representar, entramos en situación, conversábamos con ese tono de voz,

pensábamos en el referente más cercano a ese personaje y traíamos sus hábitos más comunes a la obra.

Además, algo que permitía el Teatro a Ciegas era incitar a la imaginación, al estar en la oscuridad y solo valerse de los otros sentidos para descifrar los estímulos que propiciábamos, los participantes podrían crearse mentalmente escenarios, formas o rostros que respondieran a los interrogantes que la historia trazaba con voces, olores y demás elementos implementados. Incluso cuando terminaba la obra algunos esperaban encontrar el escenario ambientado como el espacio que se describía e intentaban relacionar las voces con las personas que interpretaban los personajes, todo esto señala que por medio de un ejercicio artístico se pueden lograr pluralidad de interpretaciones.

Continuando, después de esbozar la selección del material literario para el *Taller de la Muchosidad*, la incorporación de la ronda infantil y el teatro a ciegas como elementos para la provocación de la experiencia estética, nos es necesario nombrar otro concepto que fue elemental en el desarrollo de nuestra práctica y su relación con la memoria de esta, las expresiones artísticas. Dada la importancia de este proceso tan vital para posibilitar la experiencia estética decidimos incluir en cada una de las actividades del *Taller de la Muchosidad* una expresión artística, pero no limitamos cuáles serían ya que esto se daría a partir de la narración del libro seleccionado para cada actividad o las propuestas que recibiéramos por parte de los participantes y auxiliares de biblioteca teniendo en cuenta los objetivos de la *Secuencia Didáctica*. Según esto, consideramos expresiones artísticas todo tipo de actividad o recurso que mediante la pintura, el dibujo, el teatro y las manualidades permitieron la exteriorización de los sentimientos, emociones y experiencias de los participantes del *Taller de la Muchosidad*¹².

Para nosotros era indispensable que en cada actividad se realizara una expresión artística que estuviera vinculada con la obra literaria que habíamos presentado, esto con el fin de hacer algo con la lectura, y es que como nos manifestaron los participantes, y en este caso Sara, una niña de ocho (8) años que frecuentemente visitaba la CLI, en la entrevista que le realizamos, a ella le gustaba hacer algo después de la lectura, “[...] porque antes sin hacer nada es aburrido, pero ahora como hace algo parte de la historia sí es divertido.” (Entrevista P1, Anexo 3, p.6), a lo que le respondimos que le daba vivencia a la historia y ella contestó “le doy ganas” (Entrevista P1, Anexo

¹² Como ya se abordó en el apartado de Horizonte Conceptual, p. 34.

3, p.6) Esta pequeña nos permite apreciar la importancia del hacer con los niños y las niñas, y más cuando el gusto por la lectura apenas está siendo incentivado o incluso es remoto, es entonces que el arte y las expresiones artísticas entran como un impulso y apoyo para el reconocimiento del participante, en palabras de Porto (2022)

El arte es una herramienta de desarrollo interpersonal, de expresión de ideas y sentimientos, de promoción de cambios sociales y culturales. Como herramienta, facilita el autoconocimiento y la autovaloración, ya que crea percepciones más amplias y analíticas de la realidad (p.117).

Entonces, es mediante las expresiones artísticas que el niño o la niña logra considerar poco a poco aquello que le gusta y lo que no, las historias que prefiere leer, los materiales con los que más disfruta llevar a cabo las manualidades, sus colores favoritos, entre otros aspectos importantes para la constitución de su ser. Un ejemplo de este reconocimiento es cuando le preguntamos a Sara que era lo que más disfrutaba y ella dijo que la pintura, a lo cual le preguntamos ¿qué era lo que le llamaba la atención de la pintura? Y ella respondió que “mezclar los colores, pintar como una galaxia” (Entrevista P1, Anexo 3, p.7), atraídos por esta respuesta le seguimos preguntando ¿qué sentía cuando mezclaba los colores?, Y ella respondió “depende, si me queda mal me da un poquito de estrés y lo rompo todo y si me da felicidad lo hago más despacio para que me salga mejor.” (Entrevista P1, Anexo 3, p.7) El hecho de que Sara declare que entre las expresiones artísticas siente mayor afinidad por la pintura y que conozca tan bien lo que esta forma genera en sí misma expone la valoración que realiza de lo que su realidad le brinda, es decir, entre otras expresiones artísticas que la CLI, la escuela u otros espacios culturales le pueden brindar es la pintura la que desencadena en ella una respuesta emocional y sensitiva. Para entender esto, es necesario tener en cuenta la intención del participante con su creación y para que esta sea coherente debe adaptarse un sentido que se manifieste en la expresión artística, lo cual puede apreciarse en componentes como idea, color, forma, materiales y recursos. Por ejemplo, en una de las actividades que realizamos el seis de mayo de 2023 (Secuencia didáctica, Anexo 1, p.18), titulada *El charco de la tristeza*, leímos el libro de *Ramón Preocupón* de Anthony Browne (2006) donde el tema central son los quitapesares y para el hacer decidimos proponerles a los participantes que realizarán uno de estos. Por ende, para el desarrollo de la actividad llevamos telas, algodón, lana, entre otros

materiales, propusimos esto en lugar de un dibujo de un quitapesar porque nos parecía necesario que los participantes cortaran la tela, escogieran la vestimenta y crearan desde cero, lo cual los invitaría a pensar y reflexionar acerca de qué querían situar en su quitapesar y para esto los materiales fueron esenciales, porque en palabras de Medina (2010)

A partir de la ampliación de la definición misma del concepto de material, es posible preguntarse cuáles son los materiales propios del arte, pregunta que evidencia la imposibilidad de negar el estatuto de material a todo aquello acumulado por la cultura y que constituye hoy una “caja de herramientas” disponible a la hora de producir e interpretar una obra. (p.2)

La diversidad de materiales para crear una expresión artística puede ser infinita, ya que el participante, niño, niña o adulto¹³ necesita de diferentes recursos para exteriorizar lo que habita en su cuerpo y alma, por lo que, limitar los materiales podría considerarse como una forma de silenciar aquello que habita al participante.

Figura 2

Actividad n°2: “El charco de la tristeza”



¹³ Se hace la mención del adulto porque en el *Taller de la Muchosidad* también participaban los acompañantes de los niños y niñas.

Nota. Fotografía tomada el 06 de mayo de 2023 donde se observan varios participantes haciendo la creación de su quitapesar después de la lectura del Libro álbum “Ramón Preocupón” de Antony Browne (2006).

En esta fotografía se evidencian los múltiples materiales y recursos que implementamos en la actividad mencionada, en la cual notamos la afinidad de los participantes por los retazos de tela, la lana, incluso, como mencionamos en nuestro *Diario de campo* en la entrada del 6 de mayo de 2023, *entre hilos, telas y pesares* “las madres de familia nos preguntaron si podían sumarse y elaborar su propio quitapesar” (Diario de campo, Anexo 2, p.26) pues, el hecho de escoger un vestuario y darle un estilo único o representativo a sus quitapesares involucraba su imaginación y creatividad. Además, en un ejercicio de memoria ampliado en el *Diario de campo* en esta misma entrada, una niña nos dijo que “le preocupaba no tener tiempo para jugar” (Diario de campo, Anexo 2, p.26), y manifestó en su quitapesar, el cual vistió bastante similar a ella, este sentir que la aquejaba.

Ahora bien, para las expresiones artísticas implementamos materiales de fácil acceso para los participantes, es decir, recursos que pudieran encontrar en sus casas o que no tuvieran un gran valor económico, algunos fueron colores, marcadores, colbón, lanas, algodón, lija, papel block, piedras, hojas, ramas, vasos, palitos de paleta y de chuzo, entre muchos otros. Y es que, la facilidad de acceso o el costo del material no influía en la intención de la expresión artística, como lo menciona Moreno (2020)

El acercamiento a los materiales se relaciona en gran medida con la exploración del medio e involucra la toma de decisiones y la afirmación de la propia forma de ser. Los materiales para la expresión visual y plástica pueden ser tantos como se desee: una hoja de un árbol, semillas, telas de colores, arena, tizas o arcilla, entre otras, pueden desplegar un sin número de posibilidades expresivas (p.3)

Es la postura, la intención y el deseo de plasmar en la expresión artística lo que permite que el participante moldee, adapte e incluso reutilice un objeto o material para dejar plasmado algo de sí, un gusto, una incomodidad, un rechazo, un pensamiento, en fin, todo aquello que compone al ser humano y que en su constitución es el reflejo de su realidad. Por ejemplo, en la actividad de Land Art, la cual es una técnica artística contemporánea que utiliza materiales de la naturaleza

como piedras, madera, plantas, entre otros, observamos que los participantes adecuaron el material a su intención, si querían hacer, por ejemplo, una jirafa utilizaban el color de la hoja o rama más similar a este animal, y si el tamaño no era el que necesitaban cortaban o unían partes de distintas hojas, con esto nos referíamos a que, con la diversidad de materiales para las expresiones artísticas se logra un desarrollo interpersonal, conocer qué me gusta, qué no, una apropiación y materialización de las ideas, además de un desenvolvimiento clave para responder o cuestionar los afanes del mundo contemporáneo.

Figura 3

Actividad n°5: ¡Qué cosa tan bonita!



Nota. Fotografía tomada el 30 de septiembre de 2023 donde se observa la distribución de los materiales y de los participantes después de la lectura del Libro ilustrado *La espera* de Daniela Iride (2016).

Esta fotografía expone la reunión, la creación en conjunto mediante materiales tan comunes como las hojas y ramas de árboles, en esta actividad notamos la cercanía que puede provocar un material. Por ejemplo, todos los participantes conocían qué era una hoja o una rama y gracias a esto pudieron desenvolverse mejor en su expresión artística, en cambio, puede que muchos de estos niños y niñas no conocieran qué era un óleo o un lienzo, materiales que suelen relacionarse con la creación artística directamente. Entonces, esto nos hizo reflexionar en torno a los materiales

propicios para la creación artística, y en cuanto avanzaba nuestra práctica descubrimos que estas creaciones no debían estar atadas a un material o técnica, sino a la polifonía de interpretaciones que el creador dejaba para sus lectores o espectadores.

A manera de conclusión, hemos visto como la literatura infantil, la ronda y el teatro han sido medios para una posible provocación de la experiencia estética en los participantes, experiencia que ha sido exteriorizada mediante las expresiones artísticas desarrolladas con materiales y recursos cotidianos, porque en palabras de Medina (2010) “El arte contemporáneo se nutre de este acervo cultural y, desde allí, desautomatiza la tradición operativa, proponiendo nuevas posibles estrategias compositivas en la utilización de los recursos (sean estos vinculados a soportes, técnicas, herramientas, sistemas de representación, etcétera)” (p.2) son estos nuevos mundos posibles los que recogen las voces de los participantes, sus vidas, lo que los ha afectado y lo que permite que quién se enfrentan a la obra de arte, sea un libro, una expresión artística o una pieza musical, halle en ellas las formas necesarias para cuestionar lo que ha concebido como su mundo hasta ahora, claro está que este proceso está lleno de cuestiones sociales, históricas y culturales que concluyen en un diálogo intertextual.

6.3 El rol de la literatura infantil y las expresiones artísticas en los contextos sociales de las personas que permean y frecuentan la CLI

Hasta este punto hemos concebido la CLI como una biblioteca pública que a diario recibe y acoge diversidad de poblaciones que buscan un acercamiento a la lectura, una pausa a la interacción con los aparatos tecnológicos, un entretenimiento fuera de casa y de fácil acceso, un espacio para desarrollar la creatividad e incluso, un refugio de sus realidades. Asimismo, hemos inferido que esto permitió que el personal a cargo hiciera una oferta de talleres o actividades que respondieran a las necesidades de la población para garantizar una asistencia y participación permanente en el espacio y otorgar acceso a una parte del capital cultural de la ciudad y de la humanidad. Sin embargo, aún hay una pregunta por la praxis y las maneras en las que se materializan estas propuestas, sobre todo si ocurre una trascendencia, es decir, si ocurre un aprendizaje luego de participar en estos encuentros, también hay una pregunta por la “utilidad” de las ofertas de los espacios bibliotecarios dentro de una sociedad. ¿Por qué leer un libro de literatura

infantil? ¿por qué estar en contacto con la pintura, la escultura, el arte? ¿por qué asistir a teatro? ¿por qué interactuar con otros? ¿por qué ir a una biblioteca? ¿por qué crear espacios de expresión para los niños y las niñas de nuestra ciudad?

Para responder a estos interrogantes es necesario precisar que los espacios bibliotecarios y los talleres que se desarrollan en estos no son sinónimos de escuela, pero sí son lugares donde pueden ocurrir aprendizajes, se pueden construir saberes y es el espacio, por excelencia, que permite un contacto directo con una gran variedad de material literario, por lo que, la CLI desempeña una labor de educación no convencional, entendiendo esta como aquella que no es obligatoria y que, en la mayoría de los casos, no certifica¹⁴. Esta concepción se construyó durante nuestra estancia en la CLI incluyendo el imaginario con el que llegamos, la interacción y conversación con los otros que habitaban el espacio y, por supuesto, diferentes concepciones teóricas. Petit (2001) hacía alusión a esto al indicar que

[...] comprendemos que las bibliotecas contribuyen a la emancipación de aquellos que trasponen sus puertas, no solo porque dan acceso al saber, sino también porque permiten la apropiación de bienes culturales que apuntan a la construcción de sí mismo y la apertura hacia el otro (p. 109).

Es decir, en la biblioteca se posibilita la toma de conciencia y el reconocimiento del propio saber por medio de la cultura y la construcción colectiva permitiendo la pluralización del conocimiento.

Lo anterior nos permite recordar cuando Maryan Riaño, una de las auxiliares de biblioteca, nos comentaba que no se trataba de pararse y leer un cuento, dibujar y pegar algo, sino de generar conversación a partir de esto, de decir: “venga ustedes que piensan, cómo ven el mundo desde este tema” y así establecer un momento para relacionar el texto literario, la actividad creativa y las realidades particulares de cada participante incluyendo al mediador. Riquelme y Munita (2011) lo mencionan de la siguiente manera

Dicho proceso de interacción texto-narrador-audidores tiene como objetivo central la conexión del niño con el relato, y esto se logra en buena medida gracias a la capacidad del

¹⁴ Véase en el apartado que corresponde al Horizonte Conceptual, p. 34.

mediador de “vehiculizar” los sentimientos y atmósferas emocionales propias de la narración, permitiendo así la exploración de estos mundos narrados al niño auditor. A este proceso le llamaremos “lectura mediada” (p. 273).

Realizar la lectura mediada es propiciar que el ambiente donde se desarrolla la actividad o el taller es acorde para esto, puede que no sea un salón de clases como la escuela, pero sí debe procurar ser un lugar pensado para la construcción del saber¹⁵. Luego de nuestro paso por la CLI se puede afirmar que esta cuenta con diversidad de escenarios pensados con este fin, puesto que cada una de sus salas se encuentra adaptada con materiales, enseres, obras literarias de fácil acceso para cualquier edad, personal capacitado para colaborar o responder a las necesidades del usuario en el ámbito de promoción de lectura, entre otros. Aun así, esto no deja de ser algo “superficial” cuando nos preguntamos por una relación de enseñanza – aprendizaje, puesto que, como ya lo hemos mencionado, se pueden crear todas las condiciones perfectas para generar experiencia lectora y no causar nada en el espectador.

Crear un hábito lector y a partir de allí tener la certeza de que habrá un aprendizaje no solo resulta difícil de alcanzar, sino que, en ocasiones, sobre pasa nuestras capacidades en el rol de promotores, mediadores o de maestros de literatura. Puesto que, una vez más, se puede confirmar que no existe una receta o unos pasos a seguir para formar lectores, tampoco se puede obligar a una persona a tener un experiencia lectora, ni mucho menos pretender que con una o dos actividades de promoción de lectura una persona tendrá un hábito lector. En una de las entrevistas, uno de los niños, cabe resaltar que asistía con mucha regularidad a la CLI, nos manifestó una negación constante ante el hecho de un gusto por visitar la biblioteca, escuchar las lecturas de las obras literarias y de tener una lectura favorita. Su respuesta era un “no”, así, seco y sin explicaciones ni argumentos que nos permitieran descifrar a que se debía su rechazo por el espacio y la lectura. Hubo momentos que nos sentimos frustrados ante esta respuesta ¿qué se puede decir de un “no”? ¿cómo interpretarlo? ¿cómo crear una conversación más suelta con alguien que simplemente no quería? En medio de esta encrucijada y con la sensación de que la entrevista no debería ser incluida por falta de desarrollo en la idea, entendimos que en ese “no” en palabras se veía reforzado en las actitudes de Joaquín en las actividades que participaba. Cuando Joaquín llegaba a la CLI corría sin

¹⁵ Como ya se mencionó en el apartado que corresponde al Horizonte Conceptual, p. 34.

parar por todos los espacios, su mamá iba detrás de él y constantemente le estaba llamando la atención para que se sentara a su lado, a veces lo sobornaba con una galleta o yogurt pese a que en el espacio no se podían ingerir alimentos, interrumpía y se retiraba una y otra vez de los talleres, no realizaba las actividades y solo hablaba con su mamá.

Ante este panorama, donde un niño que en ese momento tenía 3 años, un buen uso del lenguaje para su edad aunque un poco tímido, que asistía a la CLI al menos tres veces por semana y que aseguraba que no le gustaba el espacio bibliotecario ni las lecturas que se hacían en él, surge la inquietud de qué puede hacer el promotor o mediador ante este claro rechazo no solo con palabras sino también con comportamientos. En un inicio se podría responder que tal vez sea la edad, porque no sabe leer grafías, su principal actividad es el juego y otros comentarios que terminan por ser una excusa en lugar de un argumento. Puesto que, más adelante en la entrevista, el mismo Joaquín expone que le gustó la actividad del libro donde doblaron hojas, dibujaron montañas, el sol y la luna. Además, otras niñas como Sara de diez (10) años y Mariana de cinco (5) años exponen que el mayor atractivo para participar de las actividades de la CLI es lo que se hace después de la lectura, es decir, la expresión artística. Para Sara, leer es aburrido, dejar una lectura estática resulta tedioso, por lo que asegura que no lee libros y solo asiste a los talleres si luego puede dibujar lo que entendió de la lectura o hacer algo artístico que pueda atesorar. Es en ese reclamo de los niños y las niñas por movilizar la lectura, en este caso, a una manualidad, cuando el mediador de lectura entiende que "el propósito de acercar los libros y la lectura a los niños no es que todos sean lectores, sino que puedan elegir serlo. La lectura como dogma no ha dado ni está dando buenos frutos. (Troncoso, 2016, p. 248) es por ello por lo que el mediador se debe encargar de posibilitar un acercamiento a la lectura, pero nunca tratar de obligar o imponer su posición frente al público, además debe ser consiente que es un proceso inacabado y cada persona lo asume de una manera diferente según gustos, creencias y necesidades. Asimismo, debe ser ejemplo y apasionarse por la lectura, Cañón (2015) resume todo lo anterior,

En síntesis, acercar, acompañar, leer con, no hay fórmulas matemáticas, ni conjuros, ni recetas para que los niños y los adolescentes lean; no hay "orden", ni castigo, el hábito lector se construye a partir de un largo proceso, tan largo como la vida de cada uno: desde las nanas maternas hasta las largas novelas de la madurez, pasando por las historietas, los libros de chistes o las revistas de divulgación científica, todo es lectura. Por eso, alimentar

el propio camino de lecturas, por un lado, y seguir al lado del lector en formación es uno de los modos de fomentar y valorar junto con él, la significación social y personal de hábito lector (p. 7)

Con esto se aclara que, el acompañamiento, la creatividad y el ejemplo son pilares fundamentales en el camino de la formación de un hábito lector.

Sin embargo, también es preciso señalar que aunque no se puede garantizar que todos los participantes tengan una experiencia estética donde se vincule la literatura infantil y las expresiones artísticas, no quiere decir que no suceda. Pues también ocurre que la obra literaria que seleccionó el mediador hizo una conexión con el espectador y esto, en cierto sentido, cambió un fragmento de la vida de esa persona y por medio de la expresión artística quedó una memoria donde se materializa ese acontecer. Pues como dice Petit (2001)

[...] a veces un encuentro puede hacernos vacilar, hacer que se tambaleen nuestras certidumbres, nuestras pertenencias, y revelarnos el deseo de llegar a un puerto en que nadie nos espera. Nuestras vidas están hechas de herencias que dejan sentir todo su peso y de esas repeticiones cuya importancia ha señalado el psicoanálisis, pero también están hechas de movimiento, que nos alegra o nos causa terror, y casi siempre ambas cosas, de ese movimiento que viene justamente con los encuentros (p. 131).

Es indispensable que existan espacios donde se posibiliten y promuevan esos encuentros con el arte, ese movimiento del ser. La CLI es uno de esos espacios donde, principalmente, los niños, las niñas y los jóvenes pueden ir moldeando sus realidades, Carolina Muriel, una de las auxiliares de biblioteca nos comentó sobre la experiencia de un niño que acostumbra a visitar este lugar, Daniel es migrante venezolano, vive en Prado Centro¹⁶ y tiene una situación económica precaria. Nos comentaron que frecuentaba mucho la CLI con la intención de instruirse, practicar y

¹⁶ Barrio de Medellín, Distrito de Ciencia, Tecnología e Innovación, conocido por su valor patrimonial y por ser uno de los lugares con más índice de delincuencia común como atracos o robos. Además, alberga parte de la población marginada como desplazados, migrantes, habitantes de calle, población con adicciones a sustancias psicoactivas o alcohol, entre otros; asimismo, en este lugar se encuentran diversidad de fundaciones o centros de ayudas.

replicar los talleres o las actividades en la fundación a la que hace parte. En la entrevista, la auxiliar de biblioteca insistía que pese a las condiciones y dificultades que este niño tenía el hecho de llevar un proceso en el espacio significaba expandir la visión de mundo y mostrar que existían otras perspectivas. Además, la auxiliar manifestaba que evidenciar como algo que ella enseñaba en el Club de Artistas¹⁷ trascendía al punto de ser reproducido en otro sitio con otras personas por uno de sus pupilos le da sentido a toda la práctica bibliotecaria, porque no es algo que se queda en la CLI como una actividad más sino que impacta a la sociedad poco a poco y va estimulando el encuentro con el arte y lo que este permite.

En este sentido, de referirnos a aquellas historias que hacen eco dentro del espacio y que las auxiliares de biblioteca nos narraron llenas de emoción, surge otro tipo de evidencia que comprueba un impacto en la formación de cada uno de los participantes de los talleres y actividades de la CLI, a través de Celeste, una niña que asiste a estos espacios desde los seis (6) meses. En la entrevista, la auxiliar de biblioteca Maryan Riaño exponía que esta niña que hasta ese momento tenía cuatro (4) años, poseía un manejo del discurso que impresionaba a los adultos, precisamente, por su amplio léxico y expresión. A este ejemplo, ella le añade la experiencia de otro niño que cosechó un gusto por los medios de transporte y cada vez que asiste a la CLI lo hace con el fin de indagar en los libros disponibles sobre este tema, ella señala que incluso en las colecciones de Bebeteca¹⁸ ya no le es suficiente sino que se dirige a la sección de investigación donde, supuestamente, no hay libros para su edad. Esto nos vincula directamente con la relación enseñanza – aprendizaje, pues estas situaciones ilustran como la curiosidad y el deseo de aprender se impulsan por la exploración de los gustos propios, la relación con el otro por medio de la conversación y la selección del libro que se ajuste a sus necesidades y la diversidad del pensamiento, pues

[...] la educación en general, y la educación inicial en particular, deben procurar un pensamiento múltiple y diverso que permita el abordaje que los tiempos demandan, posibilitando el análisis de fenómenos multidimensionales donde se respete lo diverso, se vislumbre el caos y al mismo tiempo se reconozca la unidad. Ello implica trasponer la causalidad lineal, por una causalidad multi-referencial, que busque dar respuesta a los

¹⁷ El Club de Artistas es uno de los talleres que se desarrolló dentro de la CLI y que fue descrito en el apartado que corresponde al Planteamiento del problema de este documento, p. 11.

¹⁸ La Bebeteca es una de las salas de la CLI y fue descrita en el apartado del Planteamiento del Problema, p. 11.

desafíos complejos, para enfrentar las incertidumbres y a la vez se procure educar para la comprensión humana. (Mendívil, 2011, p. 25).

Esto resalta la forma como se promueve una educación que no solo busca la adquisición de información, sino que también apunta al desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales para enfrentarse a la vida moderna y que esto no solo corresponde a la escuela o la familia, porque, los espacios como la CLI permiten la interacción con el mundo del conocimiento y contribuyen al desarrollo de cada participante.

Previamente, habíamos mencionado que los niños y las niñas revelaban que, para ellos, era más interesante y emocionante el momento de la creación artística que la lectura de alguna obra literaria, pues no consideraban que leer fue una actividad entretenida, en cambio, crear algo a partir de la lectura era “lo mejor” del espacio. Por lo que, se podría decir que la no trascendencia de la lectura daba como resultado que ellos aborrecieran el espacio de la CLI, esto puede ser porque, aunque la CLI sea un espacio de libre acceso, los menores de una u otra forma se ven condicionados a permanecer en los lugares o realizar las actividades que sus padres o acudientes eligen para ellos. Entonces, si en un principio planteamos que los espacios no convencionales como las bibliotecas no cuentan con la noción de obligatoriedad, es preciso señalar que es por parte de la institución como tal, pues no se pueden controlar las intenciones o las dinámicas con las que las familias ingresan a estos espacios. Así pues, un factor que puede contribuir a esa sensación de malestar frente a un espacio donde se desarrolla la lectura puede resultar de la imposición por parte de los padres o acudientes, pues en algunas de las entrevistas donde estos estuvieron presentes mientras hablábamos con los niños o las niñas, los adultos intervenían con el fin de modificar las respuestas “negativas” del o la menor. Esto nos permite reflexionar sobre como

Las prácticas obligadas se tornan como un intento de borramiento del otro, de una negación de la alteridad, si se niega o desconoce la presencia del deseo del otro, se niega su existencia. El sujeto más que reclamar la posibilidad de elegir qué leer, lo que pide a gritos es que le permitan existir, ser; enuncia la voluntariedad para leer, donde la tendencia marcada es el gusto por leer lo que se puede escoger de forma voluntaria (Álzate et al, 2008, p.2).

Aquí pues, se evidencia una más de esas relaciones que hacen eco dentro del espacio bibliotecario, donde los niños y las niñas son sometidos por los deseos de los adultos, fracturando el proceso de acercamiento con la lectura y las expresiones artísticas desde el mero goce.

Esta misma situación se presentó durante el desarrollo de las actividades del *Taller de la Muchosidad*, puesto que, los adultos casi siempre acompañaban a los niños y las niñas en los espacios y, en ocasiones, irrumpían en los comentarios del niño o la niña para que se retractaran o modificaran sus palabras, su voz, su pensamiento. Un ejemplo de esto fue en la actividad *Y déjame en paz* que se desarrolló en mayo 13 de 2023, después de la lectura del libro álbum *Pastel para mis enemigos* de Derek Munson (2004) se desató una conversación sobre si alguno de los presentes tenía enemigos, a lo que rápidamente varios contestaron que sí y comentaron sus anécdotas sobre cómo había surgido esa enemistad. Después se les preguntó si en algún momento habían considerado que ese enemigo se podría convertir en su amigo o algo por el estilo, hubo opiniones de todo tipo, pero la que más nos generó interés fue la de una niña que mencionó que ella jamás sería amiga de sus enemigos y su mamá le llamó la atención de inmediato señalando que eso no se decía (Diario de campo, Anexo 2, p.29). Después de ese llamado, la niña no volvió a hablar durante la actividad, lo que nos permite pensar hasta qué punto la presencia de los padres en los talleres de la CLI determinaban los comportamientos de los niños y las niñas. Lo que más adelante, en la entrada de nuestro *Diario de campo: Conversaciones sobre la naturaleza de la muerte* de septiembre 9 de 2023 se ve evidenciado, pues ese día los padres y acudientes se fueron a recorrer otros lugares de la CLI o se entretuvieron en otras actividades, permitiendo que en la sala solo estuviéramos nosotros tres y los niños y las niñas que participaron. El pato y la muerte de Wolf Erlbruch (2007), fue la obra literaria que vehiculizó este encuentro y provocó que uno de los niños tomara la voz, expusiera sus pensamientos y otros, que antes habían mostrado actitudes tímidas, se sumaran en pro de apoyar lo que su compañero decía. Tal vez, entonces, sean los padres o los acudientes aquellos que pueden influir en los niños y las niñas, pues no dejan de ser su figura de poder más próxima que puede intimidar sus formas de expresión.

Durante nuestra investigación, cuando íbamos construyendo las actividades que iban a conformar la *Secuencia Didáctica: Taller de la Muchosidad* (Anexo 1), nos preocupaba mucho las obras literarias que íbamos a seleccionar, pues como se ha expuesto a lo largo de este documento hay una delgada línea entre explorar obras de literatura infantil y caer en la instrumentalización de esta. Además, porque durante el periodo de observación y las primeras actividades que dirigimos

pudimos notar un fenómeno particular en cuanto al desarrollo de las actividades o talleres de la línea cultural de la CLI, pues como lo registramos en nuestro *Diario de campo* el 10 de junio de 2023, *cerrar un ciclo y abrir preguntas*

El momento de la creación siempre es la más concurrida, la que los niños y niñas más esperan, incluso cuando llegan al espacio dicen: ¿qué vamos a hacer hoy? Refiriéndose a la manualidad, no a la lectura, no al libro. Esto nos preocupa, porque no queremos cruzar la delgada línea entre el disfrute de la literatura con la instrumentalización de esta. Hasta el momento, las conversaciones entorno a las lecturas han sido muy interesantes, despliegan reflexiones sobre las propias experiencias de los participantes, pero no deja de estar presente el miedo de que se vea la presentación de estos libros como excusa para solo hacer una manualidad o, incluso, lo que sucede en Club de Artistas, que los libros se dejan en las mesas como “adorno” no hay lectura y siempre se llega directamente a la manualidad. Es inquietante porque se supone que toda actividad de la CLI debe estar mediada por una lectura, esto también es inquietante por qué aún no entendemos hasta qué punto esto no sería una instrumentalización también. Puesto que, muchas veces es solo la lectura y ya, no se desprende nada a partir de allí, no hay conversación, no se invita a nada con ella, sino que se lee y se aparta de inmediato para hacer otra cosa, una lectura desde la obligatoriedad y no desde lo estético, por lo menos, esa es nuestra percepción. A veces, incluso, llegan con el libro y en el momento señalan que no, que no van a leer el día de hoy, hacen la actividad y durante todo el encuentro son pendientes de las firmas de asistencia. Esto nos conflictúa, pero tampoco estamos seguros sobre como sucede nuestra “promoción de lectura” en el Taller de la Muchosidad. (Diario de campo, Anexo 2, p.47)

Este miedo que señalamos, que sentimos y que percibimos en otros, nos permite entender un poco nuestro recelo con la posición de los padres que describimos anteriormente. Pues no queríamos que con la lectura de las obras elegidas por nosotros se generara un ambiente de moralización, señalamiento, silencio o coacción en los comentarios y caer en lo que, precisamente, nos encontrábamos tensionando. Además, el panorama que habíamos observado en la CLI también nos inquietaba, pues sentíamos que este espacio se estaba quedando corto ante las posibilidades

con relación a la mediación y promoción de la lectura, asimismo, nosotros como maestros de literatura nos parecía escasa la información con relación al conocimiento de estas obras. Pues,

Cuando se comienza a hacer referencia a la literatura infantil, la formación de maestros empieza a encontrar vacíos significativos en cuanto al diseño de currículos y planes de formación en licenciaturas de preescolar y de literatura, pues se ha evidenciado que, aunque la literatura infantil ha ganado terreno, aún le falta la profundización necesaria, no solo en términos conceptuales, sino también didácticos, lo que lleva a reflexionar en torno al lugar que ocupa la literatura infantil en la formación universitaria y, de paso, en los procesos literarios y pedagógicos que lideran los maestros en cualquier nivel de escolaridad. (Mejía, G. & Munera, M., 2023, p. 193).

Por lo que, esta reflexión no es solo un llamado a los maestros, mediadores y promotores de lectura, sino a las instituciones educativas y laborales que tienen como foco la mediación y promoción de lectura, puesto que, es responsabilidad de todos ir desdibujando esa idea errónea que la literatura infantil es un instrumento para enseñar gramática, valores morales, ideologías y que, además, carece de estética, sensibilidad y calidad por el hecho de que su “público” son las infancias.

Ahora bien, en cuanto a las expresiones artísticas, ya bastante mencionadas como aquel factor que motiva y encanta a los participantes, no solo a los niños, niñas y jóvenes, sino también a los adultos que, en múltiples ocasiones, se sumaron a participar con el fin de exteriorizar sus sentires y memorias. Así pues, nos interesa evidenciar que así como la literatura infantil no solo es un cuento para niños, las expresiones artísticas no son únicamente un móvil para motivar la lectura, pues se pueden considerar el primer relacionamiento con el arte y las experiencias estéticas individuales y colectivas. El poder hallar un equilibrio entre ambas formas de arte (literario y plástico) podría significar la formación de sujetos reflexivos que con su sensibilidad, gusto y experiencias buscan la transformación del mundo propiciando espacios de detenimiento y pausa ante el ritmo acelerado de la vida que ya hemos planteado. Cortón de las Heras (1998) dice

Hay que tener presente que educar la percepción visual y artística resulta un proceso de “larga duración” que debería iniciarse en los primeros niveles de la educación, tutorizado

por el maestro, con el fin de que el niño aprenda de forma progresiva a observar, describir, interpretar, enjuiciar...una obra de arte, desarrollando su propio gusto estético (p.68).

Así pues, también nos interesa evidenciar que el hecho de que este encuentro se pueda plantear desde lo compuesto permite la creación de comunidades y el aprendizaje colectivo valorando y enriqueciendo las ideas del otro y construyendo las propias. Un ejemplo de esto se encuentra en el *Portafolio del artista* (Anexo 4) con relación a la actividad *¡Bichos asquerosos!* de mayo 27 de 2023, donde se creó Ascotopia, una obra artística que vincula varias mentes para edificar desde la pintura una ciudad del asco, donde se da un relacionamiento directo entre participantes y expresiones artísticas, ya que no solo deben compartir materiales, sino ideas que deben ser respaldadas por argumentos lógicos y coherentes

Figura 4

Actividad n°4: ¡Bichos asquerosos!



Nota. Fotografía tomada el 27 de mayo de 2023 durante la realización de las creaciones artísticas basadas en la lectura de “Hally Tosis, el horrible problema de un perro” de Dav Pilkey (1995).

Las expresiones artísticas pueden ser, entonces, la mejor forma para iniciar una educación con las artes, pero también para la creación de comunidad, la elaboración del propio gusto, la reflexión íntima y colectiva sobre situaciones sociales y, por supuesto, un detenimiento que permita dotar de sentido la existencia.

En síntesis, dentro de los espacios de la CLI convergen un sinnúmero de formas de relacionamiento entre los conceptos que conversan en esta investigación: la literatura infantil, las expresiones artísticas, la experiencia y la mediación, puesto que, estos dependen del sentido que les otorga cada sujeto. Sin embargo, existe una comunicación o puntos de encuentros en algunos de ellos, lo cual facilita que la relación enseñanza – aprendizaje se pueda llevar a cabo en los lugares no convencionales. Además, después de recorrer este espacio podemos comprobar que un escenario es tan solo eso si carece de los actores y el público, esto como metáfora de que aunque la CLI contenga todos los espacios y la colección más grande de literatura infantil a nivel nacional, sino hay un personal comprometido en la mediación y la promoción de la lectura que constantemente se encuentre motivando e ideando estrategias para que el público participe de los espacios, pues allí no hay nada. Pues como dice Jaramillo (1991)

De qué sirven una biblioteca muy bien organizada y unos catálogos perfectamente preparados si no hay actividades que dinamicen la biblioteca? Una biblioteca sin animación es una biblioteca muerta, puesto que en nada contribuirá si no es utilizada convenientemente ya que el éxito final del proceso está en el empleo y aprovechamiento de la información recolectada y organizada (p.40).

Jamás podríamos decir que durante nuestro pasar por la CLI en calidad de practicantes estuvimos en una biblioteca muerta, porque allí se encuentran personas apasionadas por su labor y los participantes dan lo mejor de sí en cada encuentro. Pero, como en cualquier espacio hay aspectos donde es preciso poner atención como lo es el lugar y las formas de la lectura en algunos de los talleres o actividades, no solo en la CLI sino a nivel de sociedad. Pues si queremos apuntar a una educación sin fronteras, con ideales de transformación social y sembrar la duda del pensamiento crítico en los ciudadanos hay que empezar con la lectura y el desdibujamiento de los estigmas sobre la literatura infantil. Además, resaltamos y valoramos el uso de materiales que permitan la construcción de experiencias y memorias que agudicen la sensibilidad permitiendo el

encuentro con las artes plásticas, no sin antes precisar que es una excelente forma de acercar a las personas al arte haciéndolo parte de la cotidianidad. La CLI, es entonces, un lugar de esparcimiento donde se posibilita la pausa y la calma ante las dinámicas sociales, pero que no se desliga por completo de aquellas exigencias que implican un cumplimiento de indicadores que les permita continuar moviendo el sentir de sus visitantes.

7 Alicia al final del camino: comprensiones, cierres y nuevos horizontes

Entre la literatura infantil, las expresiones artísticas y el espacio de la CLI construimos esta investigación que, en un principio, planteaba los espacios bibliotecarios como aquello que podía propiciar una pausa, un detenimiento ante el ritmo acelerado de la vida y que con el transcurrir de los días ese imaginario se traspasó a la realidad y nos mostró como estos escenarios no se desprenden por completo de las exigencias mercantiles. Aun recordamos la sensación de malestar que nos causaba ir en busca de planillas e insistir en el diligenciamiento de estas, enterarnos que no todo ahondaría en ese estado idílico de ir a la biblioteca por amor a la lectura, pues nos encontramos con aquellos que iban por obligación pese al carácter de esparcimiento que connotan estos lugares o los otros que solo entraban por una foto, ir al baño e, incluso, dormir un poco. Este señalamiento no es a modo de crítica, pues como ya lo hemos expresado anteriormente, el encuentro con el arte, en términos generales, no es algo que se pueda obligar o presionar, tan solo es con el fin de mostrar una mirada apegada a la realidad. Contar las personas que asisten, firmar planillas, llenar espacios y mantener altas cifras de visitantes permite que los espacios bibliotecarios se mantengan en esta sociedad que en todo momento nos recuerda que debemos producir y donde el ocio se condena. Aunque exista este panorama y sea una realidad dentro del contexto, también es un hecho que la CLI es concurrida por personas que buscan ese encuentro con el arte y, a partir de allí, motivan un cambio en sus vidas o se reconocen tanto de forma individual como colectiva.

En este sentido, retomamos la figura del mediador como aquel que posibilita un encuentro con el arte y que motiva la creación tomando como inspiración las experiencias de cada participante. Igualmente, queremos destacar las formas como el mediador presenta una obra literaria, puesto que, es primordial comprender la responsabilidad de este con las maneras de disponer del material literario desde el disfrute, el goce o el placer y abandonar la idea errada de que la literatura infantil tan solo es un paso para el proceso de lectura y escritura en los primeros años. Asimismo, nos parece importante pensarse en cómo las personas que trabajan en estos espacios cargan consigo un bagaje cultural, unas formas de vivir, unas preocupaciones y visiones de mundo que al momento de relacionarse con el arte es imposible no dejar por fuera, pues como ya se ha abordado, el arte evoca y mueve fibras en nosotros que dependen de esas experiencias personales, esto nos lleva a las preguntas: ¿cómo se puede garantizar la neutralidad u objetividad

al momento de seleccionar una obra de arte? ¿qué tanto influye las circunstancias personales del mediador en las actividades que dirige? ¿el mediador debe desprenderse de lo que es para ejercer su labor?

Durante nuestra instancia en la CLI descubrimos otras maneras en las que se da la relación enseñanza – aprendizaje, estar a la expectativa de las reflexiones o comentarios por parte de los participantes, sobre todo, los niños y las niñas que desde su saber nos sorprendían y que en todas estas páginas jamás les haremos justicia a sus palabras. Asimismo, el hecho de desempeñarnos como maestros en formación fuera de las escuelas tradicionales y ser partícipes de la ruptura en los estereotipos o imaginarios que se han concebido sobre lo que es educación y donde se debe llevar a cabo, pues con esta experiencia consideramos que es necesario orientar la mirada para seguir posicionando estos espacios como escenarios educativos donde siempre debe haber lugar para el maestro y para los componentes pedagógicos, pero también considerarlos como aliados de la escuela y no como su competencia. Continuando con esta línea, pensar en la importancia de promover el aprendizaje autónomo y libre, dado que este posibilita el amor por el conocimiento y genera nuevas vertientes de saber, pues es invitar a que las personas se instruyan en lo que les apasiona sin necesidad de acceder a una certificación o reconocimiento que las ponga al servicio del mercado o que se sientan obligados a aprender un tema que no es de su interés. Esto nos hizo cuestionarnos sobre las formas y los métodos investigativos de la academia, entendemos que existen una gran variedad donde se permiten licencias y ajustes, pero aún prevalece la imagen del documento escrito y estructurado por la normativa ¿no será posible dar paso a otras formas de investigación? esto sin necesidad de que entre en decadencia, sino todo lo contrario, enriquezca desde otra mirada aquello que no puede ser descrito en palabras.

Ahora bien, a propósito del título que encabeza esta investigación, el cual nos remite a la experiencia y el relacionamiento literatura infantil – expresiones artísticas – participantes, nos queda por decir que es un proceso inacabado, dinámico y personal, donde intervienen terceros como guías, pero no puede ser algo que se imponga u obligue, al igual, que no se puede recurrir a la generalización de los resultados. Dado que cada encuentro, cada experiencia es un mundo en sí mismo y no podemos reducirlo a conclusiones simplistas o universales, por lo que, lo que se encuentra aquí plasmado es una invitación a abrazar la complejidad y la diversidad de las vivencias humanas que pueden tener rasgos comunes que se tejen y crean comunidad, pero que también existen en la individualidad. En otras palabras, con esta investigación pretendíamos reconocer la

multiplicidad de voces, escenarios y recursos para llevar el acto educativo reconociendo que lo que funciona para unos puede no funcionar para otros, además, que las interpretaciones pueden variar según el contexto cultural, social y emocional de la persona involucrada. Así pues, esta investigación para nosotros significó trascender las limitaciones de la generalización y acercarnos a la realidad con empatía y disposición para celebrar la diversidad enriqueciendo nuestro conocimiento desde la teoría y la práctica.

Para finalizar, queremos reflexionar alrededor de las huellas que esta investigación dejó en nosotros como maestros en formación, además de ser nuestra primera práctica por fuera de la educación formal, también fue nuestro primer acercamiento como actores o mediadores con las artes escénicas, las expresiones artísticas y con el ejercicio del mediador de lectura desde la animación. Lo cual nos permitió entender que ciertos eventos que ocurrieron en la práctica no se lograban comprender solo desde la teoría, pues son necesarios los componentes que se viven en el quehacer docente. Es así, que hacemos la invitación a fortalecer y habitar los espacios de práctica no convencionales y a implementar distintos enfoques investigativos, en especial, la Investigación Basada en las Artes (IBA), la cual posibilita las creaciones artísticas por parte de los participantes, reuniendo sus voces e invitando al aprendizaje y a la participación colectiva.

Referencias

- Álvarez, B., et al. (2015). *La promoción de la lectura en espacios no convencionales*. Memorias 9° Encuentro Nacional de Promotores de Lectura. Medellín, Colombia. p. 22-54.
- Álzate, T. et al., (2008). Huellas que marcan el gusto y el rechazo por la literatura. *Revista iberoamericana de educación*, 47(1), 1-9.
- Andruetto, M. (2008) Hacia una literatura sin adjetivos. Imaginaria. *Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. <https://bit.ly/3wcbGsx>
- Arroyave Gil, S. et al., (2017). *Leer viviendo bajo la mirada del encuentro entre el niño y su mundo*. [Trabajo de grado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional Universidad Pontificia Bolivariana. <https://bit.ly/49Gra5O>
- Artículo 1037. Reglas relativas a la sucesión intestada. (1873). Colombia. <https://bit.ly/49G4keM>
- Balmes, S. (2011). *Yo mataré monstruos por tí*. Editorial principal de los libros.
- Bárcena, F. (2012). El aprendiz eterno: filosofía, educación y el arte de vivir. Miño y Dávila.
- Bárcena, F. (2014). ¿Una puerta cerrada? Sobre la educación y la corrupción pedagógica de la juventud. *Revista Brasileira de Educação*, 19(57), 441-460.
- Bárcena, F. (2020). El profesor en el estudio. *Márgenes*. 1(2), 193-199.
- Bárcena, F. (2021). *En busca de una educación perdida*. Barcelona: Homo Sapiens.
- Barone, T. (2001) Science, art, and the Predispositions of Educational Researchers, *Educational Researcher*, 24-28.
- Beal, X. V. (2007). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* México: ETXETA, SC.
- Bolletta, V. (2016). Entrevista a Fernando Bárcena por Viviana Bolletta. Del tiempo, la educación y el aprendizaje (On the possibilities in education). *Pilquen*, 13(1), 37-50.
- Broitman, A. I. (2015). La Estética de la Recepción. Bases teóricas para el análisis de las prácticas lectoras y otros consumos culturales. *III Jornadas de Investigación en Edición, Cultura y Comunicación*, 43-52. <https://bit.ly/4b0Hv6v>
- Buitrago, J. (2008). *Camino a Casa*. Fondo de Cultura Económica.
- Burton, T. (2010). Alicia en el país de las maravillas. [Película]. Walt Disney Pictures.
- Cañón, M. (2015). *Saber leer, querer leer. El rol del mediador/bibliotecario*. Trabajo presentado en XIII Encuentro de Bibliotecas Escolares. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, Argentina.
- Cárdenas Sandoval, Y. A. (2021). El Libro Álbum un Espacio de Formación en Lectura para los Niños. *Voces Y Realidades Educativas*, 7(1), 15–30. <https://bit.ly/3W5en9R>

- Cárdenas, A. (2020). Historicidad y lingüística: en torno al concepto Fusión de horizontes en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. *Alpha*, (51), 241-249. <https://bit.ly/3Up5zuo>
- Carroll, L. (2020). *Alicia en el País de las Maravillas*. Alma clásicos ilustrados.
- Cartier, H. J. (1958). El arte como experiencia vital. *Revista de la universidad* (6), 45-57. <https://bit.ly/3Q6Miel>
- Casadiego, B. (2015). *El lector como artesano*. Memorias 9º Encuentro nacional de Promotores de Lectura. Medellín, Colombia. p. 55-67.
- Castro, S. & Lacayo, M. (2012). La expresión artística: Otro desafío para la educación rural. *Revista electrónica EDUCARE*, 16(3), 115-126. <https://bit.ly/3Un8ZOB>
- Cervera, J. (1979). Aproximación a la literatura infantil. *Educadores: revista de la federación española de religiosos de enseñanza*, 102, 223-240.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *Cauce*, 1989, (12): 157-168.
- Chávez Vázquez, S. (2020). *La imagen de la biblioteca y el bibliotecario en la literatura infantil y juvenil*. [Tesina, Universidad Nacional Autónoma de México]. El RI-UNAM. <https://bit.ly/4aFhM3O>
- Coll, I. D. (2014). ¡No, no, fui yo! Bogotá: Babel Libros.
- Compean Flores, M. (2004). *La literatura infantil y la biblioteca*. [Tesis profesional, Universidad Nacional Autónoma de México]. El RI-UNAM. <https://bit.ly/4aLL8O8>
- Cortón de las Heras, M. (1998). La lectura de la obra de arte en la educación primaria. Tendencias pedagógicas.
- Danny, D. (Director). (1996) *Matilda* [Película]. Jersey Films.
- De Saint-Exupéry, A. (2019). *El Principito: The Little Prince*. Editorial Verbum.
- Díaz Barriga, A. (2013). Guía para la Elaboración de una secuencia didáctica. *Comunidad de conocimiento UNAM*, 1-15. <https://bit.ly/3xUJU4f>
- Domínguez, F. V. (2020). Ideas educativas de Paulo Freire. Reflexiones desde la educación superior. *Scielo. Universidad de la Habana, Cuba*. <https://bit.ly/3xF3Xnt>
- Donaldson, J. (2015). *El Grúfalo*. Madrid: Bruño.
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de educación*, 239-253.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Erlbruch, W. (2007). *El pato y la muerte*. Editorial Barbara Fiore.
- Erro, A. (2000). La ilustración en la literatura infantil. Rilce. En *Revista de Filología Hispánica*, 16(3), 501-511. <https://doi.org/10.15581/008.16.26774>

Estética de la recepción. (7 diciembre de 2011). Sobre poética. <https://bit.ly/3UsKWxw>

Freire, P. (1991). *La importancia de leer*. México DF Siglo XXI Editores.

Gadamer, H. (1996). *Estética y Hermenéutica*. Barcelona: Tecnos.

Galvis Cárdenas, N. (2019). *Uso de las expresiones artísticas como estrategia para reconocer y comunicar ideas y sentimientos*. [Trabajo de grado, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Séneca. <https://bit.ly/3vZSrCE>

García, G. (1967). Algo muy grave va a suceder en este pueblo. <https://bit.ly/447kLj2>

Garzón Martínez, J. (2021). La ronda como estrategia didáctica desde el teatro en procesos de enseñanza y aprendizaje. Repositorio Institucional UPN.

Gravett, E. (2010). *Lobos*. México: Ediciones Castillo.

Grimm, J., & Grimm, W. (2012). *Blancanieves y los siete enanitos*. Parramón Paidotribo.

Han, B.-C. (2015). *El aroma del tiempo: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona: Herder Editorial.

Hanán, F. (2013). Un mundo secreto. *Álabe* 8, <https://bit.ly/3Qb1CXA>

Hernández, C. (2016). *Libro álbum, canon literario y producción de significados*. Universidad de San Buenaventura Cali.

Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio siglo XXI*, 26, 85-118.

Hinojosa, F. (2010). *La peor señora del mundo*. Fondo de cultura económica.

Jaramillo Posada, S. (1991). El uso del tiempo libre y la promoción de la lectura en las bibliotecas. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 14(2), 35-51.

Jardim, M. (2006). Criterios para análisis y selección de textos de literatura infantil. *Cuadernos literarios*, 3(6), 77-87.

Jauss, H. R. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid-Barcelona: Eichborn AG.

Lara Bedoya, D. & Arias Rojas, I. (2019). El sujeto político infantil: una construcción desde la literatura y la participación. [Trabajo de investigación, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/4b4HY7S>

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. Editorial Laertes, Barcelona.

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *ALOMA: revista de psicología, ciencias de la educación y del deporte Blanquerna*, 87-112. <https://bit.ly/3JuqYfb>

- Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario Argentina: Homo Sapiens Ediciones. <https://bit.ly/49LMzum>
- Lobo, I. T. (1996). Teatro y literatura infantil. CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil, 9(89), 18-29. <https://bit.ly/3xN33Ft>
- Luna, G. et al. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264.
- Manguel, A. (2003). Cómo Pinocho aprendió a leer. *Letras libres*, 5(58), 58-62.
- Manrique Ballesteros, J, A. (2020). *La experiencia y la pregunta en la educación artística*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia. <https://bit.ly/3xHIcTR>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, N°8 (1), 1-43.
- Mata, J. (2014). Ética, literatura infantil y formación literaria. *Impossibilia. Revista internacional de estudios literarios*, (8).
- Mata, J. (2014). Ética, literatura infantil y formación literaria. *Impossibilia. Revista internacional de estudios literarios*, (8).
- Matott, J. (2006). *Cuando era niño soñaba*. Editorial Edaf.
- Medina, P. et al. (2010). Algunas consideraciones sobre materiales no convencionales. <https://bit.ly/3xUK0J9>
- Mejía, L. G., & Gómez, M. M. (2023) Cuentos perturbadores y procesos de subjetividad en la formación de maestros. Una revisión sobre el estado de la cuestión. investigación cualitativa, 185.
- Mendívil, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. En *Dialnet*, 23-36. <https://bit.ly/3UrRBbe>
- Moreno, L., Quispe, D., & Angeles, D. (2020). Las Artes plásticas y visuales. *Revista de Arte y Manualidades*, 1(1), 2-9. <https://bit.ly/44blNKE>
- Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. Universidad Autónoma de Barcelona,
- Munson, D. (2006) *Pastel para enemigos*. Editorial juventud.
- Nacional, M. d. (2000). Educación Artística. serie lineamientos curriculares, 1-113.
- Niño Pinzón, S, M. (2021). *Experiencias literarias, juego, arte y exploración del medio que favorecen la expresión oral en estudiantes del grado de transición*. [Trabajo de

- investigación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia. <https://bit.ly/3UciTRE>
- Peña, M. (2015). *Tendencias actuales de la literatura infantil y juvenil*. Memorias 9° Encuentro nacional de Promotores de Lectura. Medellín, Colombia. p. 22-54.
- Perrault, C. (2016). *Barba Azul*. Selector.
- Perrault, C., & Tieck, L. (2022). *Caperucita Roja*. Nórdica.
- Petit, M., et al. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de cultura económica.
- Petit, M., Paleo, M., & Sánchez, D. L. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de cultura económica.
- Pilkey, D. (1995). Hally Tosis, el horrible problema de un perro. Editorial juventud.
- Porto Garabal, C. Una alternativa a las manualidades: el arte en un aula de educación infantil durante las festividades. <https://bit.ly/3UaFygU>
- Restrepo Martínez, M. (2020). *Cuerpos cautivos entre gestos, literatura y arte*. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3Q6uD6R>
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277.
- Rodríguez Falcón, I. D. (2016). *Procesos éticos globales para bibliotecarios: tecnocientíficos del siglo XXI en centros de patrimonio cultural*. [Tesis, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://bit.ly/4aZQ8hH>
- Rojas, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Dialnet*, 61-81. <https://bit.ly/3JqR9Uj>
- Sainz González, L. M. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de educación*.
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.
- Savater, F. (1988) Lo que enseñan los cuentos. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, Año nº1, N°1, p. 1-8
- Tounier, M. (2003) *¿Existe una literatura infantil?* CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil.
- Troncoso Araos, X. (2016). Descubrir la literatura infantil. *Atenea*, (514), 247-261.
- Vélez, O. (2003) Reconfigurando el Trabajo Social. Buenos Aires. Espacio Editorial <https://bit.ly/4b1h2Ws>

Vigna, M. (2008). *El arte como herramienta para la inclusión educativa, social y la regeneración de los vínculos comunitarios*. Universidad Abierta Interamericana.

Anexos

Anexo 1. Secuencia didáctica: Taller de la Muchosidad

<https://bit.ly/3UwTSA4>

Anexo 2. Diario de campo: ¿En mi cuento?

Físico: <https://bit.ly/3UvDSir>

Digital: <https://bit.ly/3QufDj9>

Anexo 3. Entrevistas semiestructuradas

<https://bit.ly/4a56d4F>

Anexo 4. Portafolio del artista

<https://bit.ly/4dvseNa>