



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: "Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"



Derly Andrea González Luis
Adriana Lizeth Prieto Herrera
Maria Salomé Santoyo Silva

Universidad Santo Tomas
División Ciencias Sociales y de la Educación
Facultad de Educación
Maestría en Infancias
Bogotá
Mayo - 2025



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: "Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"

Derly Andrea Gonzalez Luis

Adriana Lizeth Prieto Herrera

Maria Salomé Santoyo Silva

Docente Asesor

José Andrés Galvis León Mg.

Universidad Santo Tomas

División Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación

Maestría en Infancias

Bogotá

Mayo – 2025

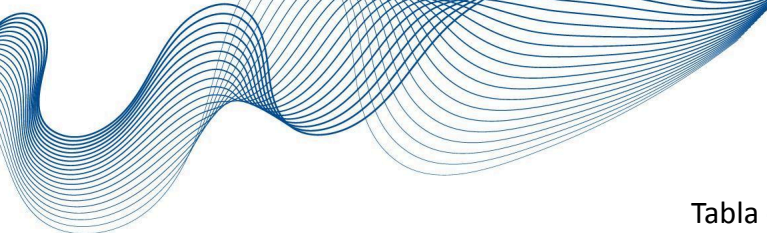


Tabla de Contenido



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS 5
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ— 7

Resumen	5
INTRODUCCIÓN	7
MOMENTO 1: El punto de partida	8
Objetivo general:	8
Objetivos específicos:	9
"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"	10
Territorio de saberes, sentires y pensares: ámbitos clave para la investigación	11
What a Childhood Jardín Infantil Bilingüe	11
MOMENTO 2: Preguntas Iniciales	23
MOMENTO 3: Recuperación del proceso vivido	26
3.1 Reconstrucción de herramientas de sistematización	26
Diario de campo	26
Matriz de Registro de Creaciones	28
Entrevista semiestructurada	29
Grupo de discusión	31
3.2 De-construcción de la experiencia:	73
Categoría 1: La literatura	73
Subcategoría 1.1 La literatura infantil	73
Subcategoría 1.2 La literatura y la creación	75
Subcategoría 1.3 Género narrativo	77
Subcategoría 1.4 Cuento	78
Subcategoría 1.5 Cuento ilustrativo	80
Categoría 2: Pensamiento crítico	81
Subcategoría 2.1 Pensamiento crítico en la infancia	82
Subcategoría 2.2 Pensamiento crítico y la creación de textos	83
Categoría 3: Práctica pedagógica	85
Subcategoría 3.1 Reflexión docente en educación infantil	86
Subcategoría 3.2 Diseño curricular	87
Momento 4. LOS PUNTOS DE LLEGADA	88
5. CONCLUSIONES	100
Respuestas a los objetivos de la investigación:	102
Aportes y limitaciones:	103



Recomendaciones:
REFERENCIAS

Lista de figuras

Figura 1	12
Figura 2	18
Figura 3	21
Figura 4	23
Figura 5	34
Figura 6	36
Figura 7	54
Figura 8	64
Figura 10	75
Figura 11	77
Figura 12	80
Figura 13	81
Figura 14	84
Figura 15	86
Figura 16	87
Figura 17	89
Figura 18	92
Figura 19	94
Figura 20	94
Figura 21	105

Lista de tablas

Tabla 1	36
Tabla 1	39
Tabla 2	44
Tabla 6	59
Tabla 7	64
Tabla 8	70

"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: "Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"

Gonzalez - Luis, Derly Andrea /Universidad Santo Tomas / Bogotá, Colombia,
derly.gonzalez@usantotomas.edu.co

Prieto – Herrera, Adriana Lizeth /Universidad Santo Tomas / Bogotá, Colombia,
adriana.prieto@usantotomas.edu.co

Santoyo – Silva, Maria Salome /Universidad Santo Tomas / Bogotá, Colombia,
maria.santoyo@usantotomas.edu.co

Resumen

Esta investigación explora cómo la mediación pedagógica en el contexto de la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 y 6 años. A través de experiencias como sesiones de lectura, ferias del libro, festivales, encuentros con autores y actividades de creación de textos, el estudio destaca la importancia de la intervención docente para fomentar una interacción reflexiva, imaginativa y crítica con la literatura. Al observar las creaciones de los niños y analizar sus interacciones con la literatura durante estas experiencias diversas, se encontró que el acercamiento activo y participativo a la literatura permite a los niños cuestionar, reimaginar y lograr sus propias narrativas, favoreciendo su desarrollo cognitivo y emocional. Una de las apuestas pedagógicas clave fue la integración de la participación familiar en el proceso educativo, lo que enriqueció las experiencias de aprendizaje de los niños y fortaleció su capacidad para reflexionar sobre las historias que leen y crean. Además, el estudio condujo al diseño de la "Biblioteca de Sueños y Realidades", una herramienta destinada a facilitar la reflexión sobre el impacto de la literatura infantil en el desarrollo del pensamiento crítico. Los hallazgos destacan el rol significativo de la pedagogía en la formación del pensamiento crítico



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

desde las primeras edades y sugieren áreas de mejora, como el fortalecimiento de la formación docente, la diversificación de los recursos literarios y el incremento de la participación familiar en el proceso educativo.¹

Palabras clave: Pensamiento crítico, mediación pedagógica, literatura infantil, creación narrativa, ilustraciones, educación de la primera infancia, aprendizaje reflexivo, participación de los padres.

Abstract

This research explores how pedagogical mediation in the context of exploring children's literature and creating narrative and illustrative texts contributes to the development of critical thinking in 5 and 6-year-old children. Through experiences such as reading sessions, book fairs, festivals, encounters with authors, and text creation activities, the study emphasizes the importance of teacher intervention in fostering reflective, imaginative, and critical engagement with literature. By examining the children's creations and analyzing their interactions with literature during these varied experiences, it was found that engaging with literature in an active and participatory way allows children to question, reinterpret, and create their own narratives, enhancing both cognitive and emotional development. A key pedagogical approach was integrating family involvement in the educational process, enriching the children's learning experiences and strengthening their ability to reflect on the stories they read and create. The study also led to the design of a "Library of Dreams and Realities," a tool intended to facilitate reflection on the impact of children's literature on the development of critical thinking. The findings highlight the significant role of pedagogy in fostering critical thinking from an early age and suggest further improvements, such as enhancing teacher training, diversifying literary resources, and increasing family participation in the educational process.

¹*Derly Andrea Gonzalez Luis, Universidad Santo Tomas, Colombia,

derly.gonzalez@usantotomas.edu.co,

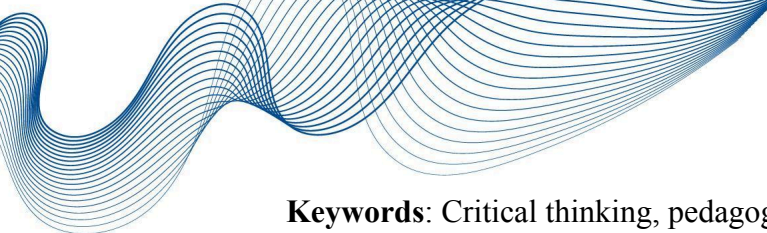
https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001932086

Adriana Lizeth Prieto Herrera, Universidad Santo Tomas, Colombia, adriana.prieto@usantotomas.edu.co,

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002200719 , Maria

Salome Santoyo Silva, Universidad Santo Tomas, Colombia, maria.santoyo@usantotomas.edu.co,

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001849230



Keywords: Critical thinking, pedagogical mediation, children's literature, narrative creation, illustrations, early childhood education, reflective learning, parental involvement

UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

INTRODUCCIÓN

El proceso de esta investigación se da por medio de una sistematización de experiencias en un contexto educativo, donde a partir de las vivencias de los niños, niñas y sus maestras, se narra y analiza cómo la participación en experiencias de exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 5 y 6 años.

Dado lo anterior, desarrollar el pensamiento crítico en la primera infancia aporta a que se logren resolver problemas, además de analizar y reflexionar, a su vez se logra como lo mencionan Lozano y Rubio “Los cuestionamientos críticos incitan a las personas a generar conocimiento, provocar cambios y explorar nuevas alternativas, abriendo caminos hacia respuestas innovadoras” (p.7584). Por otra parte, comprender el arte de preguntar y preguntarse, permitirá dar lugar a un proceso donde se facilite el desarrollo del pensamiento crítico en el niño y la niña, hecho importante para el proceso de formación de este, teniendo en cuenta que influye en el desarrollo de habilidades, la toma de decisiones, el análisis de la información y un mejor desarrollo cognitivo y emocional que mejora los procesos educativos de formación integral.

Se espera que este conocimiento sea útil en el diseño de experiencias pedagógicas para mejorar la calidad de la educación en la primera infancia. Además, los resultados podrán ser extrapolados y adaptados a otras comunidades y contextos educativos. La metodología empleada, junto con los recursos pedagógicos creados, podría ser compartidos y utilizados por educadores en otros contextos educativos para promover el desarrollo del pensamiento crítico en la primera infancia. Puesto, que apunta a la línea de investigación de formación docente, donde



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

genera conciencia en las maestras que trabajan con la primera infancia, a partir de gestar conocimiento y esos primeros acercamientos a la literatura.

En conclusión, este proceso investigativo cuenta con el potencial de explorar mecanismos que facilitarán los procesos de enseñanza – aprendizaje por medio de la indagación y el desarrollo de habilidades en los niños y niñas que potencialicen los procesos de pensamiento complejo y enriquezcan el desarrollo cognitivo y emocional de los educandos.

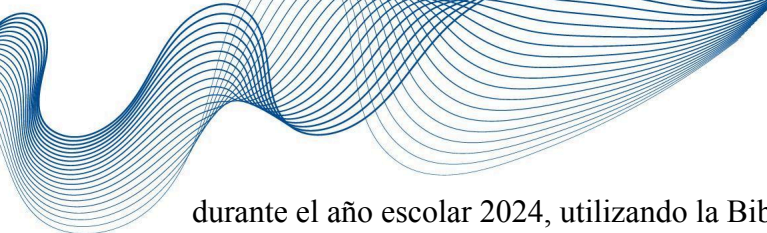
MOMENTO 1: El punto de partida

Desde una curiosidad apasionante por las maravillas de las infancias, sus miradas y sus voces, surge una pregunta fundamental ¿De qué manera la mediación pedagógica en experiencias de exploración de la literatura infantil y creación de textos narrativos e ilustrativos favorece el desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 y 6 años? Este cuestionamiento, impregnado de asombro y anhelo de comprensión, invita a embarcarse en un viaje hacia los misterios del pensamiento crítico en la primera infancia.

Es por esto que los aspectos del pensamiento crítico que se tuvieron en cuenta son el proceso de observación y la manera en que los niños y niñas tienen la capacidad de analizar, interpretar y cuestionar, por lo cual esto se da a partir de las comparaciones entre las historias creadas por ellos mismos y entre sus pares, además los y las participantes explican el significado de las creaciones, por lo que surgen preguntas o hipótesis sobre los textos, donde a su vez genera la capacidad de expresar sus opiniones sobre las creaciones o las lecturas que realizan.

En donde el pensamiento crítico en la infancia no se da una manera automática, puesto que se debe criticar o cuestionar situaciones, donde la enseñanza no solo se transmite por impartir conocimiento, sino que se logre que los y las estudiantes generen actitudes críticas y reflexivas frente a lo que aprenden, no solamente que se queden con las nociones que les brindan las maestras, sino que se genere la capacidad de cuestionarse. (Bernard van Leer Foundation, 2004).
Objetivo general:

Analizar cómo la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos influyen en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5 y 6 años



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

durante el año escolar 2024, utilizando la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles como herramienta para enriquecer la práctica pedagógica de otros maestros.

Objetivos específicos:

- a) Describir las experiencias de exploración de la literatura infantil y de creación de textos narrativos e ilustrativos vividas por los niños y niñas de 5 y 6 años durante el año escolar 2024, a partir de observaciones y registros anecdóticos.
- b) Evaluar la relación entre la exploración de la literatura infantil, la creación de textos narrativos e ilustrativos y el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5 y 6 años, mediante el análisis de contenido de los textos, las narraciones ilustrativas y evaluaciones cualitativas.
- c) Diseñar una biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles que promueva la reflexión docente sobre el impacto de la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5 y 6 años.

A partir de la pregunta planteada al inicio de este apartado, se evidencia una estrecha relación con los objetivos anteriormente expuestos. La mediación pedagógica requiere del acompañamiento activo de las maestras, quienes actúan como guías y facilitadoras en las experiencias con la literatura infantil. Este acompañamiento permite a los niños y niñas desarrollar su capacidad de creación, reconocer sus motivaciones y reflexionar sobre sus producciones. Es fundamental destacar el papel protagónico del docente en el proceso de acercamiento a la literatura y en la promoción de producciones narrativas e ilustrativas, desde donde se impulsa el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia.

El pensamiento crítico, entendido como la capacidad de analizar, interpretar, cuestionar y proponer ideas propias, comienza a formarse desde los primeros años cuando se ofrece a los niños y niñas la oportunidad de expresarse, tomar decisiones y construir significados a partir de sus experiencias (Creamer, 2011, como se citó en Nuñez, et al, 2017). En este sentido, el trabajo con literatura infantil se convierte en una herramienta poderosa para fomentar habilidades cognitivas superiores desde edades tempranas. Asimismo, este enfoque busca inspirar a otros docentes a generar espacios reflexivos y transformadores en sus prácticas educativas.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

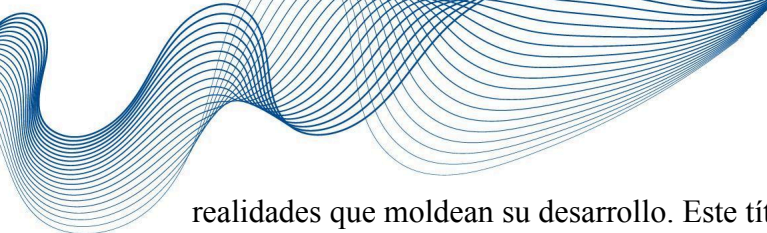
De acuerdo con los objetivos específicos, el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico permite a los estudiantes cuestionar y reflexionar sobre las creaciones realizadas. A través de las observaciones, se registra detalladamente la experiencia de exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos, incorporando las reflexiones de las docentes, las ideas generadas y el valor significativo de los relatos e ilustraciones producidos.

Respecto al segundo objetivo, la evaluación de las creaciones y narraciones ilustradas les permite expresar sus opiniones y comparar sus producciones con las de sus pares. Este proceso recoge evidencia visual, expresiones verbales y manifestaciones del pensamiento crítico a través de las obras infantiles, en las que se observa la capacidad de cuestionar, inferir y representar ideas. De este modo, se potencian las habilidades cognitivas y se proporciona una herramienta valiosa para enriquecer la práctica pedagógica.

En relación con el tercer objetivo, la creación de una biblioteca se plantea como un recurso que invita a los docentes a reflexionar sobre el impacto de la literatura infantil y a reconsiderar sus prácticas pedagógicas. Este espacio no solo facilita la reflexión sobre las experiencias vividas y el desarrollo del pensamiento crítico, sino que también se configura como un lugar de formación para maestros y maestras. Allí se promueve una práctica educativa transformadora, basada en la reflexión y en procesos conscientes y significativos dirigidos a la primera infancia.

"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"

El nombre de esta investigación, *"Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles: Influencia de la exploración de la Literatura Infantil y la Creación de Textos Narrativos e Ilustrativos en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 5 y 6 Años"*, surge como una metáfora que refleja la riqueza y diversidad del universo infantil. Una biblioteca representa un espacio de saberes, imaginación y exploración, donde se recopilan historias, sueños y vivencias que construyen mundos únicos. En este sentido, esta investigación busca ser un archivo vivo que capture tanto las aspiraciones y fantasías de los niños y de las niñas como las



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

realidades que moldean su desarrollo. Este título entreteje nuestra intención de explorar y comprender el impredecible equilibrio entre lo imaginario y lo tangible en la experiencia de la infancia.

Territorio de saberes, sentires y pensares: ámbitos clave para la investigación What a Childhood Jardín Infantil Bilingüe

En medio de una hermosa tierra salinera, brilla una sorprendente catedral llena de sal, rodeada del viento y el canto que se escucha debido a la valentía de los mártires zipaquireños que dejaron un legado de libertad al luchar por la independencia de nuestro país. Allí se escucha música, se siente la alegría y se vive la maravilla de ser niño o niña. What a Childhood Jardín Infantil Bilingüe ubicado en el barrio Algarra III de Zipaquirá, es el lugar en el que la infancia se siente y se piensa desde su indudable valor.

Al son de las canciones de María del Sol Peralta, de los cuentos de Isol, las historias divertidas de Amalia Low, Irene Vasco, Paula Ríos, Ivar Da Coll, la profundidad de las ilustraciones de Oliver Jeffers y Anthony Browne en la asombrosa Zipaquirá. En este lugar, se viven las maravillas de una educación diferente, todo un desafío en medio de una ciudad arraigada a la educación tradicional pero la resistencia en realidad fortalecía la determinación. Para el año 2024 más de 170 familias se unieron en un mismo sentir: la revolución de la educación inicial en esta bellísima villa de la sal.

Entrar en What a Childhood es como abrir las puertas de una librería lo primero que se encuentran son libros y más libros llenos de historias, de palabras, de relatos que se hacen vivos en las narraciones orales y en la imaginación de la infancia. En todo ambiente de aprendizaje hay cuentos, poemas, incluso en la cocina donde los niños y niñas crean recetas a partir de lo que conocen o reconocen de sus abuelos, familias y orígenes. El sentir de la literatura conecta (como profundamente lo hace un hilo invisible) el alma de quienes allí se encuentran y se reencuentran.

Fue la admiración por Francesco Tonucci y sus críticas ideas lo que inspiró cómo se pensó y diseñó interiormente What a Childhood. En su libro “Por qué la infancia”, habla de la necesidad de renunciar a las aulas al considerarlas ambientes innaturales, como una apuesta imprescindible. Por eso allí en lugar de salones de clases hay laboratorios y talleres. Un



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

laboratorio de cocina para las sensaciones, un taller de arte que inspira a crear y a diseñar, un taller de lectura en voz alta para vivir apasionadamente la literatura, un laboratorio de la primera lengua para conectar desde la emoción con el idioma español, uno de la segunda lengua para descubrir mundos posibles en inglés, un laboratorio de movimiento para danzar y descubrir las posibilidades del cuerpo, un taller de expresión para sentir los arrullos y las melodías más preciosas en lo profundo, un taller de escritura creativa, un laboratorio de S.T.E.M y uno de Design Thinking para proponer y crear proyectos con sentido social en primaria.

Por todo lo anteriormente narrado, esta institución educativa se ha convertido en un territorio de saberes, sentires y pensares clave para esta investigación. Los actores que vivieron la experiencia que aquí se documenta, fueron las maestras de What a Childhood, entre las que se encontraban licenciadas en educación infantil y psicólogas entre los 25 y los 35 años que viven en Zipaquirá ellas disfrutaban promover entre los niños y las niñas de 5 a 6 años pertenecientes a la institución y que residen en el mismo municipio, la creación de textos narrativos e ilustrativos, acercándolos a maravillosas e inolvidables experiencias literarias.

Figura 1

What a child Hood



Nota: Santoyo, M. (2024). Zipaquirá [Fotografía].

Las experiencias que se narran a continuación reflejan cómo la literatura, el arte y el juego creativo se convierten en escenarios poderosos para el aprendizaje y la formación integral en la primera infancia. Cada encuentro permitió a los niños y niñas no solo acercarse al mundo de los libros, la música y la expresión artística, sino también desarrollar su pensamiento crítico, al observar, cuestionar, imaginar y construir significados propios desde sus vivencias. Estas vivencias, más allá de lo estético, fueron espacios para pensar con el corazón, sentir con curiosidad y crear con sentido. La visita a la Feria del Libro fue una experiencia pedagógica profundamente significativa para los niños y niñas. Más allá de ser una salida escolar, se convirtió en un escenario de aprendizaje activo, exploración literaria y desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. A lo largo de la jornada, los niños y niñas demostraron autonomía, responsabilidad y entusiasmo por descubrir nuevos mundos a través de los libros, en un entorno amplio y dinámico como Corferias.

Uno de los momentos más memorables fue la participación en el show musical de María del Sol Peralta, realizado con motivo del lanzamiento de su libro *La Familia Zarigüeya*. Durante la presentación, los niños cantaron, bailaron y se involucraron activamente en la historia. A medida que la autora narraba y representaba los acontecimientos, ellos hicieron preguntas, compartieron opiniones y expresaron lo que creían que podría suceder en la trama. Este diálogo espontáneo evidenció su capacidad de anticipar, interpretar y construir sentido a partir de lo que escuchaban y observaban, fortaleciendo así el desarrollo del pensamiento crítico desde la primera infancia.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La historia, que gira en torno a una familia de zarigüeyas que se prepara para la llegada de sus crías, abordó con sensibilidad y humor los desafíos de la vida cotidiana, como el trabajo en equipo, la organización del hogar y la resolución de conflictos familiares. Estos temas, presentados de manera lúdica, permitieron que los niños y niñas se identificaran con los personajes y reflexionaran sobre situaciones cercanas a su realidad, promoviendo el análisis, la empatía y la comprensión de distintas perspectivas.

Otro espacio valioso fue el dedicado a la selección de libros para la institución. En este ejercicio, los niños y niñas exploraron diversas opciones literarias y participaron en discusiones grupales para tomar decisiones conscientes y argumentadas. Consideraron aspectos como el contenido, el autor, la ilustración y la contraportada antes de elegir, evitando decisiones basadas únicamente en la apariencia. Algunos de los títulos elegidos fueron *Cómo atrapar una estrella*, *Lo que construiremos*, *Perdido y encontrado* y *Hay un fantasma en la casa* de Oliver Jeffers; *Gigante* de Alexandra Castellanos Solís; *Nocturno: recetario de sueños* y *El globo* de Isol; *Estas son mis manos* de Liset Lantigua; *Chigüiro chistoso* de Ivar Da Coll; *¿Cómo te sientes?*, *Cosita linda* y *La pequeña Frida* de Anthony Browne. Los libros que más llamaron la atención de los niños y niñas se encontraron, en su mayoría, en la librería del Fondo de Cultura Económica, donde la oferta literaria infantil siempre resulta atractiva por su calidad, diseño y contenido.

Además, mostraron un fuerte sentido de responsabilidad al elegir libros adecuados para los niños más pequeños. Se preguntaron cómo se sentiría un bebé al interactuar con cierto tipo de papel, si las páginas eran lo suficientemente resistentes o si los colores e imágenes eran atractivos para esa etapa. Esta reflexión les permitió desarrollar empatía, imaginar otros puntos de vista y pensar más allá de sus propios intereses.

La participación en la Feria del Libro no solo le abrió las puertas al mundo literario, sino que también se consolidó como una experiencia que promovió el pensamiento crítico, la sensibilidad, la toma de decisiones informadas y la construcción de criterios propios desde edades tempranas.

En el Festival LEO, organizado por la Secretaría de Educación de Zipaquirá, los niños y niñas vivieron una serie de experiencias literarias y artísticas profundamente significativas. A través de lecturas en voz alta, música en vivo, narraciones y talleres creativos, tuvieron la



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

oportunidad de encontrarse con autoras colombianas como Irene Vasco, Amalia Low y Paula Ríos, quienes, con sus voces y obras, abrieron puertas a la imaginación, la memoria y la creación colectiva.

Una experiencia igualmente significativa ocurrió durante la participación de los niños y niñas en el Festival LEO en Zipaquirá, donde asistieron al concierto-presentación de Paula Ríos, autora e integrante de la banda *Tu Rockcito*. A través de una propuesta escénica que fusionó música, narración y ciencia, se adentraron en el universo de su libro *Tiburones*, en una experiencia que combinó el juego, el ritmo y el aprendizaje.

El show capturó su atención desde el primer instante: guitarras distorsionadas, ritmos caribeños y una puesta en escena energética invitaron a los niños a cantar, bailar y participar activamente mientras conocían a algunos de los animales más incomprendidos del océano. Paula Ríos los llevó a descubrir curiosidades sorprendentes sobre los tiburones, como el tiburón linterna que brilla en la oscuridad, el tiburón toro que puede nadar en agua dulce, o el angelote, que se camufla en la arena para cazar en un abrir y cerrar de ojos.

Más allá del disfrute musical, esta experiencia fue profundamente formativa. A través de las canciones y la narrativa, los niños y niñas comenzaron a hacerse preguntas, a expresar hipótesis sobre los comportamientos de los tiburones, a cuestionar ideas preconcebidas y a reflexionar sobre el rol de estos animales en el ecosistema marino. Esta interacción directa con el contenido fomentó la curiosidad, el análisis y la construcción de nuevos saberes desde su propia interpretación.

Así, el concierto no solo despertó emociones, sino que también activó procesos de pensamiento crítico propios de la primera infancia: la capacidad de sorprenderse, de preguntar, de comparar lo que saben con lo que descubren, y de construir significados a partir de la experiencia. La música y la narrativa se convirtieron en vehículos potentes para acercar a los niños y niñas al conocimiento científico de manera lúdica y significativa, fortaleciendo su capacidad de observar, interpretar y reflexionar sobre el mundo que los rodea.

Durante el Festival LEO en Zipaquirá, los niños y niñas también participaron en una experiencia literaria y musical única de la mano de la escritora, ilustradora y cantante Amalia



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Low, quien presentó dos de sus obras más reconocidas: *La noche de los espantos* y *Camaleón con acordeón*. A través de una propuesta escénica cargada de expresividad, ritmo e imaginación, la autora creó un espacio en el que la literatura, el arte y la participación activa se entrelazaron para dar vida a las historias.

En *La noche de los espantos*, los niños y niñas acompañaron a los personajes Tito y Pepita en una divertida y misteriosa aventura para distraer a los espantos que iban apareciendo. Cantaron un reguetón al vampiro, bailaron salsa con tarántulas, adivinaron letras de una cumbia para los esqueletos y compusieron coplas llaneras para una bruja. Cada ritmo y dinámica resignificó los miedos desde una perspectiva creativa, liberadora y expresiva. Al final, comprendieron que muchos temores son construcciones imaginarias, lo cual permitió una reflexión espontánea y significativa sobre las emociones propias y cómo enfrentarlas.

La segunda obra, *Camaleón con acordeón*, propuso una experiencia estética distinta. El personaje principal organizaba un concurso de cuentos, y los niños no solo escucharon, sino que también crearon su propio cuento cantado y participaron en la elección del ganador. En este proceso, se fortalecieron habilidades como la narración, la toma de decisiones, la evaluación crítica y la expresión creativa, todas fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico desde la primera infancia.

Un momento profundamente emotivo y significativo fue cuando Amalia Low dedicó especialmente a *What a Childhood* la versión en inglés de su libro *Libertad*. Este gesto no solo fue un reconocimiento simbólico, sino también una oportunidad para profundizar en el valor del libro como herramienta formativa. *Libertad* narra la historia de Perro, un personaje que, a través de su amistad con Zorro, logra enfrentar sus miedos y reconocer la gran fuerza interior que tenía reprimida mientras vivía encadenado a la orilla del bosque. Esta narrativa, que toca temas como la libertad, la autoestima, el coraje y la transformación personal, promueve en los niños y niñas la reflexión sobre sus propias emociones, límites y potencial.

Además, el libro se presenta en cuatro idiomas —español, inglés, francés y mandarín— e incluye breves canciones y un audiolibro, lo que lo convierte en una experiencia multisensorial e intercultural. Este formato amplía la visión de los niños y niñas, los invita a explorar nuevas



sonoridades y lenguajes, y despierta en ellos la curiosidad por otras culturas, enriqueciendo así su comprensión del mundo.



La participación en esta propuesta con Amalia Low fue mucho más que un encuentro artístico: fue una vivencia que integró la literatura, la música, el juego expresivo y la introspección emocional, dando lugar a un aprendizaje profundo. A través de historias cantadas, cuentos compartidos y libros sentidos, los niños y niñas no solo se conectaron con la fantasía, sino que desarrollaron herramientas esenciales para pensar críticamente, interpretar su entorno y reconocer su voz en el proceso de construcción de sentido. En el marco del mismo festival, los niños y niñas vivieron un encuentro profundamente evocador con la escritora Irene Vasco, una de las voces más queridas y reconocidas de la literatura infantil en Colombia. Con la sensibilidad que la caracteriza y una narrativa impregnada de memoria, juego simbólico y asombro, Irene transportó a los niños a un universo donde la palabra tiene el poder de transformar lo cotidiano en algo extraordinario.

La autora compartió fragmentos de su vida, especialmente de su infancia marcada por la figura de su abuela —una mujer a quien muchos llamaban bruja, pero que para ella era un hada sabia, contadora de historias y sanadora de penas con rimas, juegos de palabras y pociones imaginarias. A través de esta evocación, los niños descubrieron que la lectura no solo habita en los libros, sino también en las experiencias, en los saberes ancestrales y en las historias orales que se transmiten de generación en generación.

Uno de los momentos más significativos fue la lectura de su libro *Conjuros y sortilegios*, una obra que nació de su fascinación por los hechizos, las palabras encantadas y los cuentos clásicos, y que ha acompañado a generaciones de lectores. Irene no solo compartió fragmentos del libro, sino que también llevó consigo pequeñas cajitas de recuerdos, cargadas de objetos simbólicos como pestañas, polvos mágicos y otros elementos aparentemente simples, pero profundamente significativos. Estos objetos, al ser presentados como parte de sus rituales creativos, despertaron en los niños la curiosidad por el origen de las historias, por los símbolos que las habitan y por el poder de la imaginación para resignificar la realidad.

En ese espacio íntimo y lleno de magia, los niños no solo escucharon, también imaginaron, se hicieron preguntas, evocaron sus propios recuerdos y se abrieron a la posibilidad



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

de que lo fantástico y lo real pueden coexistir. Se preguntaron: “¿Qué haría yo si tuviera polvo de invisibilidad?”, “¿Qué guardaría en una caja de los recuerdos?”, “¿Qué palabras podría inventar para curar la tristeza o transformar la sopa en pastel?”. Estas preguntas, que surgen desde la intuición, la sensibilidad y la imaginación activa, son manifestaciones tempranas del pensamiento crítico, pues implican relacionar lo simbólico con lo concreto, cuestionar, crear hipótesis y construir sentido a partir de lo imaginado.

La intervención de Irene Vasco fue una experiencia transformadora de conexión con la palabra como herramienta de conocimiento y libertad. A través de la lectura, el juego expresivo y el relato autobiográfico, los niños y niñas no solo se acercaron a la literatura, sino también a una forma de pensamiento que les permite mirar el mundo con profundidad, sensibilidad, curiosidad y reflexión.

Figura 2

Irene Vasco Festival Leo



Nota: Santoyo, M. (2024). Zipaquirá [Fotografía].

Por otro lado, en el marco del *Festival de Rondas Infantiles de Zipaquirá*, los niños y niñas de los grados transición y primero participaron en una experiencia creativa y profundamente significativa: la cocreación de *Encanto Salinero*, una ronda original con movimientos y melodía inspirada en la historia, el paisaje y la identidad de su ciudad.

Antes de embarcarse en la creación de la canción, los niños y niñas vivieron un proceso de exploración activa del territorio a través de salidas de campo a lugares emblemáticos como la Mina de Sal de Zipaquirá, la Alcaldía, sus propios barrios y parques locales. En cada recorrido,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

observaron, dialogaron, se emocionaron y expresaron con libertad lo que más valoran de su municipio: su historia, sus colores, las montañas, las plazas, las calles, la gente. Sus voces fueron el corazón de esta creación colectiva.

Durante este proceso, las maestras propiciaron espacios de conversación que promovieron el pensamiento crítico desde la primera infancia. A través de preguntas como “¿Qué hace especial a nuestra ciudad?”, “¿Qué sonidos reconoces cuando caminas por tu barrio?”, “¿Qué lugares de Zipaquirá mostrarías si fueras guía de alguien que nunca ha venido?”, “¿Qué cosas ya no están, pero deberían ser recordadas?” y “¿Qué te gustaría que recordaran de nuestra ciudad en el futuro?”, los niños fueron guiados a observar con profundidad, a recordar con afecto y a imaginar con intención. Estas preguntas no solo invitaron a narrar su cotidianidad, sino a interpretarla, valorarla y resignificarla desde su propia mirada infantil.

La creación de *Encanto Salinero* fue guiada por la maestra de expresión musical María Camila Quiñónez, en colaboración con el artista José Quiñónez, quienes, junto a las ideas de los niños y niñas, dieron forma a la melodía, el ritmo y el movimiento de esta ronda. A partir de las conjeturas, palabras e imágenes compartidas por los niños durante las salidas, la canción tomó vida, convirtiéndose en una pieza que une la memoria con la música, la historia con la infancia, y la identidad con la expresión artística. La canción puede escucharse en el siguiente link: [Encanto Salinero - What a Childhood](#)

Encanto Salinero

*Sal encanto
el viento y su canto
van por las montañas,
saltan por las piedras
de las calles llenas de felicidad
ja ja ja ja ja*

*Sal encanto
sueños pedaleando
cruzando fronteras,*



*por los parques secos
de los mártires valientes que ya no están*



*Chuchu chucu chucu sal sal
Chucu chucu chucu sal sal
a la catedral la la*

*Sal encanto
aquí en What a Childhood
los niños cantamos
por las carrileras
como los ancestros
a la catedral.*

*Chuchu chucu sal sal
Chucu chucu chucu sal sal
a la catedral la la
a la catedral*

Esta creación musical se consolidó como una oportunidad para que los niños asumieran un papel activo en la construcción de significado colectivo, al tiempo que fortalecieron su vínculo con la ciudad desde el arte, la imaginación y la memoria. *Encanto Salinero* no es solo una ronda: es un acto de pensamiento, una declaración afectiva y poética sobre lo que significa habitar Zipaquirá desde la voz de la infancia.

Cada una de las experiencias aquí descritas, confirma que cuando se reconoce a la infancia como protagonista del conocimiento, la educación se transforma en un viaje auténtico de descubrimiento y creación. En *What a Childhood*, los niños no solo juegan, cantan, leen y crean: piensan, deciden, se preguntan y construyen criterio. Desde los libros hasta las canciones, desde las ilustraciones hasta los relatos inventados, vivieron encuentros que despertaron su sensibilidad, su voz y su capacidad de mirar el mundo con profundidad. En este territorio pedagógico, el arte, la literatura y el pensamiento crítico no son un complemento, sino el corazón mismo de una educación que respeta celebra y amplifica el potencial de la primera infancia.

Figura 3

Encanto Salinero Festival de Rondas Infantiles Zipaquirá



Nota: Santoyo, M. (2024). Zipaquirá [Fotografía].

Otra experiencia profundamente enriquecedora fue el lanzamiento del libro *Chocó-late*, escrito por Ana Wills e ilustrado por el artista cubano Valerio, un encuentro que entrelazó literatura, música, ilustración y expresión corporal en una vivencia inolvidable para los niños. Esta obra, dedicada a los niños de las comunidades del Pacífico colombiano que inspiraron la canción y el libro, se convirtió en un punto de partida para explorar la identidad, el territorio, la diversidad y la riqueza cultural a través del arte.

Durante el evento, las ilustraciones vibrantes y las canciones del libro cobraron vida en un espacio que celebró la creatividad infantil. Los niños fueron invitados a sumergirse en el universo visual y narrativo de *Chocó-late*, donde los sabores, los colores y las sonoridades del Pacífico se transformaron en imágenes y melodías llenas de significado.

Uno de los momentos más destacados fue el taller de ilustración guiado por Valerio, que se llevó a cabo en el Restaurante Chamán en Tabio. Desde su experiencia como artista visual, Valerio diseñó una propuesta dinámica, participativa y completamente adaptada a las edades del grupo. El objetivo fue brindar a los niños y niñas una experiencia creativa en torno a la ilustración, fortaleciendo su expresión gráfica, imaginación y habilidades artísticas, al tiempo que se fomentaba el gusto por el arte desde edades tempranas.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En este espacio, los niños no solo aprendieron técnicas básicas de ilustración, sino que también se sintieron motivados a observar con más atención, a interpretar lo que venían leyendo y a representar con libertad sus propias ideas. Cada trazo, color y personaje creado fue una forma de expresión personal y de conexión con el universo del libro. El taller permitió que emergieran preguntas como: *¿Qué emociones transmite un color?*, *¿Cómo puedo ilustrar un sonido o un sabor?*, *¿Qué historia quiero contar con mis dibujos?* Estas preguntas revelan procesos incipientes de pensamiento crítico, al invitar a los niños a tomar decisiones, justificar sus elecciones y explorar las múltiples posibilidades del lenguaje visual.

La experiencia artística no terminó allí. Inspiradas por la riqueza del libro, las maestras y los niños cocrearon una obra de teatro basada en *Chocó-late*, donde los personajes, paisajes y ritmos narrados en el texto fueron reimaginados desde el cuerpo, el movimiento y la voz. Esta creación colectiva fue el resultado de un proceso sensible de exploración en el que se articularon la literatura, el juego dramático y la expresión escénica como formas de comprensión profunda del mundo.

Este encuentro fue mucho más que un acercamiento al arte y la lectura: fue una invitación a vivir la literatura desde dentro, a interpretarla y transformarla. A través del dibujo, el canto y la actuación, los niños no solo se expresaron, sino que también construyeron sentido, imaginaron nuevos mundos y desarrollaron una mirada crítica, sensible y creativa sobre la realidad que los rodea.

Figura 4

Familias What a Childhood Lanzamiento de Chocó – Late



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota: Santoyo, M. (2024). [Fotografía].

MOMENTO 2: Preguntas Iniciales

La sistematización de esta experiencia se dio a través de un proceso investigativo cualitativo, por medio de diarios de campo, matriz de registro de creaciones, entrevistas y grupos focales diseñados para estudiantes y maestras, donde la información transcrita se analizó desde una perspectiva narrativa debido a que se pueden comprender los acontecimientos, fenómenos y el significado de los mismos para los participantes y las investigadoras; lo cual es ideal para un proceso de sistematización de experiencias (Jara 2018 citado por Bohórquez et al, 2024, p.13). Esta investigación tuvo como propósito analizar cómo la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos influyeron en el desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 y 6 años.

A través de la documentación y el análisis de diversas experiencias, se buscó comprender los procesos de reflexión que emergieron en la infancia a partir de la literatura, así como los mecanismos mediante los cuales expresaron ideas, cuestionamientos y emociones. Estas narraciones ofrecen una ventana a las perspectivas de los individuos y permiten comprender sus sentimientos, motivos y acciones. Los investigadores analizan estas narraciones no sólo por su contenido, sino también por cómo están estructuradas y contadas, buscando patrones y temas que revelen significados más profundos. Sin embargo, es esencial recordar que las narraciones son subjetivas y pueden cambiar con el tiempo a medida que las personas reinterpretan sus experiencias y recuerdos. (Atlas Ti, 2025)



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Por lo cual, esta sistematización permitió recopilar información relevante para la construcción de la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles, una iniciativa que busca promover la reflexión docente sobre el impacto de la literatura y la creación narrativa en el desarrollo del pensamiento crítico infantil. Esta iniciativa se fundamenta en la recopilación y análisis de experiencias pedagógicas significativas, con el fin de fortalecer las prácticas educativas y fomentar el uso de la literatura como herramienta para el pensamiento crítico en la educación inicial. De acuerdo con las experiencias narradas en el momento 1 se sistematizan ya que todas aportan a los objetivos, para ello los niños de 5 y 6 años participaron activamente en la exploración de la literatura infantil y en la creación de textos narrativos e ilustrativos. Estas experiencias proporcionaron evidencias significativas sobre el desarrollo del pensamiento crítico y la interacción con la literatura.

En la sistematización de estas experiencias, se identificaron aspectos clave que permitieron evaluar el impacto de la exploración literaria y la creación narrativa en el desarrollo del pensamiento crítico infantil. Se analizó cómo los niños reflexionaron sobre sus elecciones literarias, qué preguntas y comentarios surgieron al interactuar con textos narrativos e ilustrativos y de qué manera relacionaron las historias con sus propias experiencias y el mundo que los rodea. Asimismo, se estudiaron las estrategias pedagógicas implementadas por las maestras para fomentar el análisis, la interpretación y la creatividad, identificando los métodos más efectivos para incentivar la participación y crítica en las experiencias narrativas e ilustrativas.

Otro aspecto fundamental en esta sistematización fue el análisis de las producciones infantiles como evidencia del desarrollo del pensamiento crítico. Se examinaron los textos narrativos e ilustrativos creados por los niños, identificando elementos de argumentación, análisis y creatividad en sus obras. Se exploró cómo la literatura, la ilustración y la expresión oral se convirtieron en herramientas para potenciar el pensamiento crítico desde edades tempranas.

En conclusión, esta sistematización permitió documentar y analizar cómo la exploración de la literatura infantil y la creación narrativa potenciaron el pensamiento crítico en la infancia, proporcionando evidencias concretas sobre las estrategias pedagógicas y los procesos reflexivos de los niños. A partir de estos hallazgos, y gracias a la sistematización de las



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

experiencias que aquí se cuentan, las ideas de los niños, las niñas e inspirados por Irene Vasco en conversaciones con la directora de What a Childhood, se creó la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles, una iniciativa que busca incentivar la reflexión y el intercambio pedagógico entre maestras, niños y niñas promoviendo el pensamiento crítico a través de la literatura y la narración en la educación infantil. La **Iniciativa Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles** permitió transformar profundamente la relación entre la biblioteca y la comunidad, no solo como un espacio físico de almacenamiento de libros, sino como un punto de encuentro activo para la exploración de la literatura infantil, la creación narrativa y el desarrollo del pensamiento crítico. La biblioteca se convirtió en un lugar donde las experiencias literarias no solo se limitaban a la lectura, sino que eran acompañadas por la creación y reflexión conjunta. Esto permitió que las familias, los maestros y los niños compartieran conocimientos y reflexiones en torno a las narrativas y los textos, generando un vínculo más estrecho entre los diferentes actores educativos y la comunidad.

Aprendizajes pedagógicos y comunitarios emergieron durante el proceso, tanto en el ámbito educativo como en el entorno familiar y social. Desde el punto de vista pedagógico, se identificó que la mediación activa de los docentes fue crucial para fomentar el pensamiento crítico en los niños. Las estrategias empleadas para promover la reflexión, el cuestionamiento y la creatividad no solo incrementaron el interés de los niños por la lectura, sino que también les permitieron expresar y transformar sus ideas de manera más profunda. A nivel comunitario, se observó que la integración de las familias en las experiencias literarias fortaleció la relación entre el hogar y la escuela, creando un ambiente de aprendizaje colaborativo y enriquecedor. Las familias, al participar en actividades literarias y creativas, no solo contribuyeron al desarrollo intelectual de sus hijos, sino que también experimentaron y valoraron el impacto de la literatura en la formación crítica de los niños.

El papel de los niños y niñas en la construcción de la iniciativa fue fundamental. Ellos no solo participaron activamente en las experiencias literarias, sino que también fueron los motores de la creación de la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles. A través de sus relatos, ilustraciones y reflexiones, contribuyeron a definir el carácter y los objetivos de la biblioteca, transformándola en un espacio que reflejara sus intereses, emociones e ideas. Al ser los principales creadores de las narraciones y las ilustraciones, al haber elegido los libros de sus



autores favoritos, los niños ayudaron a darle forma a una iniciativa que, más que un simple repositorio de libros se convirtió en una herramienta pedagógica dinámica que promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración. De esta manera, la biblioteca no solo se configuró como un recurso literario, sino como un medio de expresión y aprendizaje donde los niños son tanto receptores como agentes activos en el proceso educativo.

Para orientar el proceso de sistematización y responder al propósito investigativo, se formularon las siguientes preguntas iniciales:

1. ¿Cómo influyó la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos en el desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 y 6 años?
2. ¿Qué estrategias pedagógicas resultaron efectivas para fomentar el análisis, la interpretación y la creatividad en las experiencias narrativas e ilustrativas?

MOMENTO 3: Recuperación del proceso vivido

3.1 Reconstrucción de herramientas de sistematización

Para la sistematización de esta experiencia, se emplearon instrumentos cualitativos aplicados de forma secuencial. En primer lugar, se utilizaron diarios de campo y una matriz de registro de creaciones para documentar y organizar las producciones narrativas e ilustrativas de los niños de 5 y 6 años. Luego, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes y maestras, con el fin de profundizar en sus percepciones sobre el proceso vivido. Finalmente, se realizaron grupos focales con ambos grupos, lo que permitió enriquecer la comprensión colectiva sobre el impacto de la literatura infantil en el desarrollo del pensamiento crítico. Todos estos instrumentos se integraron para garantizar una recolección de información coherente con los objetivos de la investigación.

Diario de campo

El principal instrumento a tener en cuenta fue el Diario de Campo, donde las maestras registraron las experiencias de los niños y niñas durante la exploración de la literatura y la creación de textos narrativos e ilustrativos. Este instrumento proporcionó descripciones detalladas de cada experiencia, documentando las interacciones de las y los participantes, sus reacciones ante los textos, sus procesos creativos y las reflexiones surgidas en el desarrollo de las



actividades. Su aplicación permitió describir las experiencias de exploración de la literatura infantil y de creación de textos narrativos e ilustrativos vividas por los niños de 5 y 6 años durante el año escolar 2024 el año escolar 2024, generando insumos valiosos para la sistematización.

Por lo tanto, el Diario de Campo es un instrumento de recolección de información (Jara, 2018), el cual fue diseñado para documentar de manera detallada y reflexiva las experiencias de exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos en niños de 5 y 6 años.

Este instrumento nos permitió:

- Registrar las acciones, interacciones y reacciones de los niños durante las experiencias literarias y creativas.
- Describir las estrategias pedagógicas utilizadas y su impacto en el aprendizaje.
- Identificar patrones en la participación, el pensamiento crítico y la creatividad de los niños.

El diario de campo fue una herramienta clave en esta investigación, no solo como registro descriptivo, sino como una lente sensible para observar y analizar los procesos que emergían durante las experiencias pedagógicas. A través de las anotaciones sistemáticas realizadas por las maestras, fue posible identificar patrones en la participación de los niños y niñas, reconociendo momentos recurrentes de entusiasmo, silencio productivo, toma de iniciativa y colaboración espontánea. La escritura diaria permitió distinguir cómo ciertas dinámicas —como la lectura en voz alta, el uso de ilustraciones o el trabajo en grupo— potenciaban el involucramiento activo de los estudiantes.

Asimismo, el diario reveló manifestaciones consistentes de pensamiento crítico: se registraron preguntas que los niños se hacían sobre el contenido de los cuentos, reflexiones sobre personajes, decisiones narrativas y comentarios que evidenciaban toma de perspectiva o análisis de causa y consecuencia. Estos registros no habrían sido visibles en su totalidad sin la mirada constante y reflexiva del docente que anota no solo lo que ocurre, sino cómo ocurre.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Finalmente, la creatividad se manifestó en patrones que el diario permitió rastrear y visibilizar: desde la invención de criaturas fantásticas con características lógicas, hasta la combinación de elementos narrativos con referentes personales. Los detalles anotados —colores elegidos, argumentos dados para justificar elecciones, metáforas visuales presentes en las ilustraciones— mostraron que la creatividad no era un evento aislado, sino una práctica que se consolidaba a lo largo de las experiencias, gracias al acompañamiento pedagógico y a los espacios de expresión abiertos.

Matriz de Registro de Creaciones

El siguiente instrumento fundamental fue la Matriz de Registro de Creaciones, diseñada para sistematizar las producciones narrativas e ilustrativas de los y las participantes, así como menciona Jara (2018) donde enfatiza la importancia de esta, ya que permite analizar y organizar las actividades que se realizan en la experiencia, además de que no existe una matriz perfecta solo tener presente que se adecue a las necesidades de los investigadores. A través del análisis de contenido de estos textos e ilustraciones, se identificaron elementos de argumentación, creatividad y reflexión crítica, proporcionando evidencias concretas sobre el impacto de la exploración literaria en la construcción del pensamiento crítico. Esta matriz permitió analizar cómo los niños expresaron sus ideas, interpretaciones y aprendizajes a través de la literatura y la ilustración. Su aplicación respondió directamente al ofrecer un mecanismo sistemático para evaluar el desarrollo del pensamiento crítico en las creaciones infantiles.

Propósito del Instrumento

Este instrumento está diseñado para registrar y analizar las experiencias de los niños en la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos. Además, permite identificar el desarrollo del pensamiento crítico a través de sus producciones.

Guía de uso de la matriz

Fecha:

- Registrar el día en que se realizó la experiencia.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Experiencia:

- Describir brevemente la actividad realizada (ejemplo: "Creación de cuento ilustrado", "Exploración de libro álbum", "Dramatización de historia", etc.).

Evidencia Visual:

- Anotar si se cuenta con evidencia visual (dibujos, textos, narraciones ilustradas, fotos de la actividad).
- Se puede agregar un enlace o número de referencia si hay archivo digital.

Expresiones Verbales:

- Registrar las ideas expresadas por los niños y niñas sobre su creación.
- Se pueden incluir frases literales, preguntas que surgieron, reflexiones sobre su historia o ilustración.

Indicadores de Pensamiento Crítico:

- Observar y anotar cómo los niños muestran su capacidad de analizar, interpretar y cuestionar la información.
- Algunos indicadores para observar pueden ser:
 - Hacen comparaciones entre historias.
 - Explican el significado de sus creaciones.
 - Plantean preguntas o hipótesis sobre los textos trabajados. Expresan opiniones argumentadas sobre lo que han creado o leído.

Entrevista semiestructurada

El tercer instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada, aplicada tanto a maestras como a niños. A través de este método, se recopiló información sobre cómo la exploración de la literatura y la creación de textos narrativos e ilustrativos contribuyeron al desarrollo del pensamiento crítico. En las entrevistas con los y las participantes se indagó sobre su percepción respecto a los libros, su proceso creativo y la manera en que interpretaron y



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

reflexionaron sobre sus producciones. Por otro lado, las entrevistas con las maestras permitieron analizar cómo estas experiencias promovieron habilidades de análisis, argumentación y pensamiento reflexivo en los estudiantes. Este instrumento fue clave para permitir evaluar desde la percepción de los propios estudiantes, así como desde la experiencia pedagógica de las maestras, cómo la literatura y la narración fortalecieron el pensamiento crítico. **Propósito del Instrumento** La entrevista semiestructurada es un instrumento de recolección de información diseñado para explorar en profundidad la percepción de maestras, los niños y las niñas sobre el impacto de la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos en el desarrollo del pensamiento crítico.

Este instrumento permite como menciona Jara (2018), profundizar aspectos que se dan en el proceso de observación, así como permitir que las maestras, los niños y niñas expresen de manera libre, lo que recuerdan y expresan del proceso vivido, además, se brinda herramientas para el proceso de recolección de información como, por ejemplo:

- Obtener información cualitativa y reflexiva sobre cómo los niños interpretan y experimentan la literatura y la creación de textos narrativos e ilustrativos.
- Conocer la perspectiva de las maestras sobre los desafíos y beneficios de estas experiencias en el aula.
- Identificar patrones de pensamiento crítico en la forma en que los niños reflexionan sobre sus propias creaciones y las de sus compañeros.
- Complementar la información recogida en otros instrumentos, como el Diario de Campo y la Matriz de Registro de Creaciones, mediante el análisis de respuestas detalladas.
- Servir como insumo clave para evaluar la relación entre estas experiencias y la capacidad de los niños y niñas para analizar, cuestionar, comparar y expresar ideas de manera reflexiva.

Este instrumento contribuye directamente al análisis del desarrollo del pensamiento crítico en la infancia, facilitando una comprensión más profunda del impacto de la literatura y la narración en su proceso cognitivo y creativo.



Finalmente, se llevó a cabo un Grupo Focal con maestras, los y las participantes, con el propósito de profundizar en la reflexión sobre cómo estas experiencias influyen en el desarrollo del pensamiento crítico, como menciona Jara (2018), donde facilita la reconstrucción de las vivencias, que permite la comprensión y contextualización de las experiencias vividas. A través de esta técnica, se generó un espacio de diálogo en el que los niños y niñas expresaron sus percepciones sobre la literatura y la narración, mientras que las maestras compartieron sus estrategias pedagógicas y los aprendizajes observados. Además, este instrumento jugó un papel fundamental, ya que aportó insumos clave para el diseño de la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles, asegurando que este recurso respondiera a las necesidades reales del aula y promoviera la reflexión docente sobre la exploración literaria y la creación narrativa e ilustrativa.

Propósito del Grupo Focal

El objetivo del grupo focal fue recoger percepciones, experiencias y sugerencias sobre cómo la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos han impactado el desarrollo del pensamiento crítico de los niños, y cómo estos procesos pueden integrarse en la **Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles**.

1. Participantes

Grupo 1: Niños y niñas de 5 y 6 años (5 participantes por sesión).

Grupo 2: Maestras involucradas en la iniciativa (5 participantes).

Se realizaron dos sesiones separadas (una con niños y niñas y otra con maestras), pero con preguntas relacionadas, para garantizar que se recopilaran perspectivas complementarias.

2. Metodología

Duración: 45 minutos (niños/as) y 60 minutos (maestras).

Modalidad: Conversación guiada con apoyo de materiales visuales y ejemplos de textos narrativos e ilustrativos creados por los niños.

Facilitador: Un moderador/a que guíe la conversación y fomente la participación.

Técnica: Preguntas abiertas, dinámicas de reflexión y lluvia de ideas.

Registro de datos: Grabación de audio (previa autorización) y toma de notas.

3. Análisis de Datos



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

- **Grupo de niños:** Se analizaron sus respuestas para identificar patrones en sus experiencias de exploración literaria, creación y percepción del pensamiento crítico. Se tomarán en cuenta sus sugerencias para el diseño de la biblioteca.
- **Grupo de maestras:** Se identificaron estrategias efectivas, desafíos y recomendaciones clave para estructurar la biblioteca de manera pedagógicamente significativa.

En conclusión, la combinación de estos instrumentos permitió obtener una visión integral y estructurada sobre el impacto de la exploración literaria y la narración en el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia. El Diario de Campo facilitó la documentación de las experiencias vividas en el aula, la Matriz de Registro de Creaciones permitió evaluar la relación entre literatura, narración y pensamiento crítico, las entrevistas en general y el Grupo Focal aportó insumos fundamentales para el diseño de la Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles. La aplicación de estos instrumentos garantizó una recopilación de datos coherente, estructurada y alineada con los objetivos de la investigación, proporcionando evidencia clara y relevante para la sistematización de experiencias.

La información obtenida fue procesada bajo un enfoque de análisis de contenido (Galeano, 2015) utilizando el software Atlas. Ti. Aunque este software permite la codificación semi-automática, se optó por realizar una codificación manual dentro del software para garantizar una mayor precisión y alineación con los objetivos establecidos para la investigación. Una vez realizada la codificación, Atlas. Ti facilitó el proceso de consulta, conteo y visualización de las categorías, ayudando en la organización y análisis de los datos.

El proceso de análisis de contenido se llevó a cabo siguiendo estas fases:

1. **Recolección de datos:** Se obtuvo la información cualitativa a través de la realización de grupos focales y el registro de bitácoras, seguidas de su transcripción para su posterior análisis.
2. **Preparación del análisis:** Se eligió Atlas.Ti como la herramienta de análisis, y se tomó la decisión de llevar a cabo la codificación manual para asegurar que los datos fueran tratados de manera más precisa y alineada con los objetivos de la investigación.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

3. **Definición de categorías:** Se establecieron tres categorías principales basadas en los objetivos de la investigación, que orientaron la estructura del análisis y garantizaron su coherencia.

4. **Codificación:** Se asignaron manualmente los códigos a los fragmentos de texto relevantes dentro de Atlas.ti, asegurando que cada segmento de interés fuera adecuadamente etiquetado para facilitar el análisis.

5. **Análisis de los datos codificados:** Con el apoyo de Atlas. Ti, se realizaron consultas, se contó la frecuencia de los códigos y se diagramaron las categorías, permitiendo la identificación de patrones y conexiones entre los datos.

6. **Interpretación:** El análisis narrativo se llevó a cabo para extraer el significado profundo de los datos, contextualizando los hallazgos dentro de los marcos teóricos de la investigación.

7. **Síntesis y presentación de los resultados:** Los resultados obtenidos fueron organizados y presentados de acuerdo con las categorías establecidas previamente, y se desarrolló una matriz para estructurar de manera clara los hallazgos.

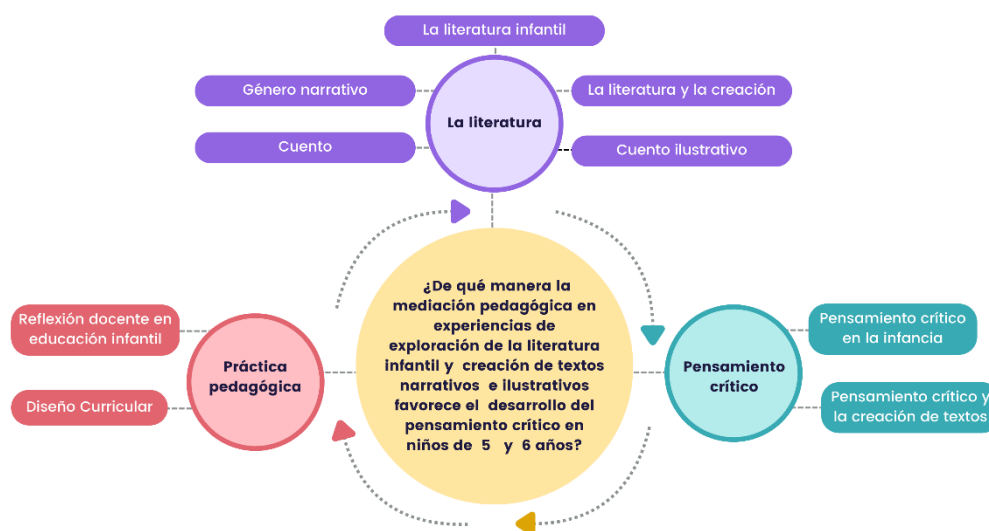
8. **Validación:** En la fase final, se realizó una revisión exhaustiva de la codificación y las interpretaciones, asegurando la coherencia entre los datos y las conclusiones alcanzadas.

Como se puede observar en la matriz del anexo, se definieron tres categorías, cada una alineada con un objetivo específico y un aspecto fundamental del proceso de sistematización. Estas categorías se aprecian en el siguiente gráfico:

Figura 5

Diagrama de categorías y subcategorías

Descripción, análisis e interpretación



Nota: Elaboración propia (2024).

Categoría 1: La literatura

Esta categoría aborda la exploración de la literatura infantil como una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. A través de la lectura y la creación literaria, se fomenta la imaginación, el pensamiento crítico y la conexión con el entorno.

Categoría 2: Pensamiento crítico

Esta categoría se centra en cómo la literatura y las experiencias de creación de textos ayudan a los niños a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. A través de la reflexión sobre lo leído y creado, los niños aprenden a cuestionar, analizar y conectar ideas de manera más profunda y se define como un proceso que impulsa a niños y niñas a hacerse preguntas, reflexionar y formar criterio propio, para comprender su entorno y tomar decisiones con sentido.

Categoría 3: Práctica pedagógica

En esta categoría se exploran las estrategias de mediación pedagógica utilizadas por los educadores para facilitar la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos. Se entiende como la construcción intencionada de experiencias educativas que



nacen del vínculo entre el saber y el sentir donde el maestro crea con los niños y las niñas caminos de aprendizaje que dialogan con sus realidades.



Tabla 1

Matriz de códigos

<input type="checkbox"/> Nombre ...	Color ...	Citas ...
<input type="checkbox"/> Cuento		7
<input type="checkbox"/> Cuento ilustrativo		7
<input type="checkbox"/> Diseño curricular		10
<input type="checkbox"/> Género Narrativo		9
<input type="checkbox"/> La literatura infantil		11
<input type="checkbox"/> La literatura y la creación		11
<input type="checkbox"/> Pensamiento crítico en la infancia		9
<input type="checkbox"/> Pensamiento crítico y la creación de textos		11
<input type="checkbox"/> Reflexión docente en educación infantil		9

Nota. Códigos asignados en Atlas Ti a la información recolectada en los instrumentos. Autoría propia (2024).

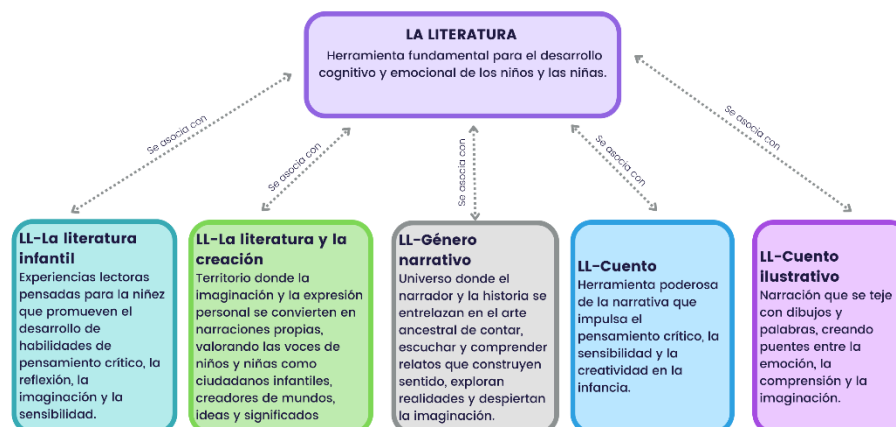
Categoría 1: La literatura

Figura 6

Diagrama de la categoría “La literatura”.



MÁS
OGOTÁ



Nota: Elaboración propia (2024).

Es pertinente señalar ahora, que la primera categoría se relaciona directamente con la exploración de la literatura infantil como una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. A través de la lectura y la creación literaria, se fomenta la imaginación, el pensamiento crítico y la conexión con el entorno. A lo anterior se enlazan cinco subcategorías: La literatura infantil, la literatura y la creación, género narrativo, cuento y cuento ilustrativo.

Subcategoría: La literatura infantil

La subcategoría La literatura Infantil se relaciona con las experiencias lectoras pensadas para la niñez que promueven el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la reflexión, la imaginación y la sensibilidad.

Al leer y analizar libros infantiles, los niños y niñas desarrollan su propio criterio y creatividad donde les permite identificar las decisiones creativas de los autores e ilustradores, como la elección del tema, el estilo de escritura, la estructura narrativa, y las técnicas de ilustración. Esto les ayuda a reconocer la diversidad de enfoques y a reflexionar sobre cómo sus propias elecciones podrían influir en la construcción de una historia. **Exploración (06:04.25 [20:45.55]) – D 1: entrevista 2.**



Dentro de esta subcategoría, el análisis muestra cómo las experiencias literarias ofrecieron a los niños diversas oportunidades para conectar con su mundo interior y explorar su creatividad. Se evidencia entonces que la lectura no solo les permitió conocer nuevos mundos, sino también expresar sus ideas y emociones.

“Me gusta leer *La vida Secreta de las Aves*.” **5:02 Intereses 01:29.14 [01:37.31] – D 1: entrevista 1.** Los niños mencionaron libros que les ayudaron a aprender sobre la naturaleza, como *La vida secreta de las aves*, y destacaron lo que más les gustaba de las historias: el aprendizaje y la conexión emocional.

“Nunca había escuchado una historia con tambores.” **7:02 Intereses 01:39.14 [01:37.31] – D 1: grupo focal 1.**

Refiriéndose al libro *Chocó-late* y a los ritmos de la canción que inspiró la historia, la voz de este niño revela el asombro de una experiencia sensorial y narrativa distinta, donde la palabra se mezcla con el sonido, y la lectura se convierte en un viaje que vibra al ritmo del tambor, conectando la literatura con su cuerpo, una cultura extraordinaria y su emoción. El valor de la conexión emocional con las narrativas puede tejerse entre las palabras de Reyes Y. (2021):

“Esa obsesión por una vida indolora, en la que parecería bastar con controlar el comportamiento infantil, que es lo que se puede manejar desde fuera, deja a los niños sin esos recursos imaginarios para explorar sus emociones que, por fortuna, están a salvo del escrutinio adulto, como lo están el juego y las artes.” (p.40)

Y cómo conocer las posibilidades en la exploración de las emociones de los niños y las niñas, cómo saber de lo que les interesa y les asombra, conviene entonces exponer la siguiente voz de una maestra:

“Cada niño y niña tienen formas diferentes de conectar con la literatura, y lograr que cada uno conecte no ha sido fácil, para eso me tomo el tiempo para conocerlos, así juego con mis voces mientras observo a los niños lo que me permitirá involucrarlos para crear nuevas historias generando en ellos un reto al llevarlo a dejar volar su creatividad e imaginación”. **Exploración (06:16.25 [21:48.50]) – D 1: entrevista 2.**



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Esta postura revela una comprensión profunda del papel de la literatura como puente entre la voz del adulto y el mundo interior de cada niño y niña. Reconoce que no existe una única forma de conectar con los relatos, y que cada vínculo literario se construye desde la individualidad, el juego, la observación y la escucha activa. Al adaptar su voz y crear un ambiente narrativo dinámico, la maestra convierte la lectura en una experiencia compartida, viva y transformadora.

“Me gusta leer y contar historias” **7:02 Intereses 02:49.14 [01:35.31] – D 1: entrevista 1.**

En esta frase, tan breve como luminosa, se revela la esencia de lo que la **literatura infantil** puede despertar en la infancia: no solo el placer de escuchar o leer, sino el impulso vital de narrar, de ser parte activa del mundo a través de la palabra. Cuando un niño expresa su deseo de contar, no está solo repitiendo un acto, está afirmando su lugar como sujeto creador, como portador de una mirada única sobre la realidad.

Dicha visión se conecta profundamente a la perspectiva de una de las maestras entrevistadas quien afirmó que:

“La inmersión en experiencias diseñadas para su propia reflexión se basan en historias, cuentos y libros que les permiten a los niños y niñas llegar por sí mismos a sus propias conclusiones, esto lo hacen mediante rutinas de pensamiento que los llevan generalmente a observar los elementos propuestos, interiorizar preguntas como ¿Qué estará sintiendo el autor? ¿Porque se utiliza ese color en la ilustración y no otro? Si fuera mi ilustración ¿Que haría yo? Basándose en esas preguntas pueden interiorizar la información y tener mayor exploración.” **Exploración (05:10.25 [31:21.57]) – D 1: entrevista 2.**

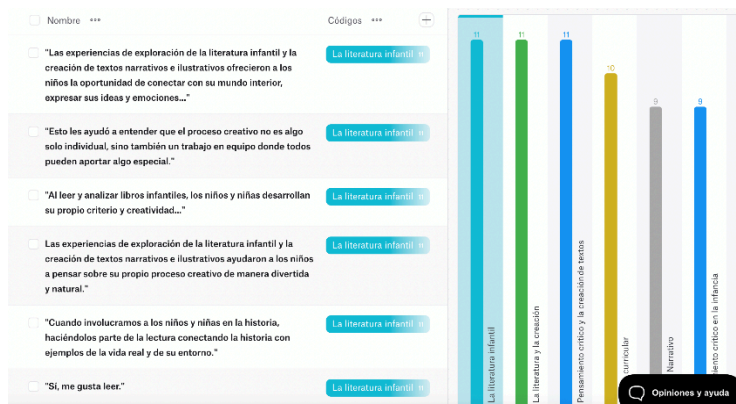
Estas experiencias lectoras, pensadas desde y para la niñez, son semillas que cultivan habilidades de pensamiento crítico, reflexión, imaginación y sensibilidad. Leer y contar historias se transforma entonces en un acto de libertad, de construcción de sentido, y de afirmación de la identidad. En cada narración compartida se teje algo más que una historia: se abre una posibilidad, se ensancha el mundo, y se enciende en los niños y niñas la certeza de que su voz también importa, también cuenta, también crea.

Tabla 1



Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría La literatura, subcategoría “Literatura infantil”

UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota. Diagrama de la subcategoría “Literatura Infantil” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Subcategoría: La literatura y la creación

La subcategoría La literatura y la creación se propone desde el entenderla como un territorio donde la imaginación y la expresión personal se convierten en narraciones propias, valorando las voces de niños y niñas como ciudadanos infantiles, creadores de mundos, ideas y significados. En la voz de una de las niñas registrada en la matriz de creación, se escucha:

“Voy a inventar una cría que no quiere dormir y hace travesuras toda la noche.”

Imaginarios – D 1: Matriz de creación 1.

En esta voz se manifiesta algo más que una historia: se revela una mente que crea, una niña que se apropia del lenguaje para imaginar lo que no existe aún. No repite, no copia, **inventa**. Y en ese gesto creativo, la infancia se sitúa como sujeto narrador, como constructora de mundos posibles, de personajes inquietos que encarnan deseos, emociones, preguntas y rebeldías.

Desde esta mirada, la literatura y la creación se comprenden como un territorio simbólico donde la expresión personal cobra forma, y donde narrar es también un modo de habitar la realidad, cuestionarla o transformarla. La invención de esta “cría que no quiere dormir” no es solo un juego: es una metáfora viva del pensamiento libre, del impulso por romper con lo establecido, de la infancia que no se rinde al silencio nocturno, sino que inventa, imagina y se nombra a través de sus propias historias.



En cada narración propia, los niños y niñas no solo cuentan lo que sueñan: construyen significado, ejercen su ciudadanía simbólica y afirman que su voz tiene lugar en el mundo.

UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

El mejor modo de explicar dicho sentir fue relatado por una de las maestras cuando dijo que:

“Los niños y niñas al crear sus propias propuestas escriturales se convierten en autores quienes generan soluciones e interpretaciones de su propia vida según el contexto que observan; por otra parte, al interactuar con diversas narrativas o temas, se genera en los niños y niñas la capacidad de empatía, comprensión y resolución de problemas, así mismo, les permite reconocerse, identificarse con los personajes y las situaciones por las que pasan estos, permitiéndose validar y reconocer sus emociones y vivencias propias.”

Exploración (05:10.25 [31:21.57]) – D 1: entrevista 2.

Ahora bien, si se reflexiona sobre la posibilidad de que los niños y las niñas tengan la libertad de diseñar y pensar sus propias ilustraciones sin la equivocada idea de dar una imagen prediseñada para colorear o enseñarles a dibujar según el estándar del adulto y desde su miedo a lo diferente que solo no es más de lo mismo, es preciso recordar las palabras de Yolanda Reyes quien en su libro *El Reino de la Posibilidad* relata sus sentires y pensamientos relacionados con la ilustración:

Tuve que trazar líneas rectas con regla para dibujar casas con tejados rectangulares, y usé mi lápiz marrón según el mandato de mis profesoras, para olvidar las montañas naranja y ocre que había traído en la mirada desde la tierra de mi infancia. Y hubo una vez —espero que ya no, que nunca más vuelva a existir— un color llamado «piel», que era una gama de rosado en una caja con varias docenas de colores con la que soñábamos las niñas y los niños de mi tiempo. (p.65)

Cuando se impone una forma única de dibujar, de colorear, de representar el mundo, no solo se limitan los trazos: se silencia la mirada interior. Pensar que los niños y las niñas deben ceñirse a moldes impuestos es desconocer la potencia de su imaginación, el valor de sus recuerdos y la libertad de sus emociones.

Permitir que ilustren desde su propio universo simbólico —con montañas naranja, casas torcidas, o cielos sin líneas rectas— es reconocer su derecho a crear sin temor, sin corrección, sin



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

el peso de un “así se hace”. Como advierte Yolanda Reyes, todo dibujo dirigido desde el miedo a lo distinto, no es más que repetición de lo ya dicho, una negación del color propio de cada infancia guarda en su mirada.

Dar libertad para ilustrar es también un acto de reparación: es devolverle a cada niño y niña la posibilidad de imaginar su mundo, y no solo colorear el de los adultos.

“Yo quiero ser escritora dibujante” **Imaginarios – D 1: Matriz de creación 1.**

En esta declaración breve habita una fuerza reveladora: una niña que nombra su deseo de crear desde dos lenguajes, el de la palabra y el de la imagen. No como oficios separados, sino como una unidad vital, como una forma de ser en el mundo que desborda los límites impuestos entre escribir y dibujar, entre pensar y sentir, entre imaginar y representar.

Ser escritora dibujante es mucho más que elegir una vocación: es reivindicar el derecho a narrar la vida desde lo propio, a construir sentido sin renunciar al color ni al trazo, al símbolo ni al cuento. Es decir: “mi voz no cabe en una sola forma, necesito todas las que me permitan ser y contar”.

Cuando una niña se nombra así, está tejiendo su identidad desde la creación, afirmando que la imaginación no es un juego menor, sino un modo legítimo de existencia. Y en ese gesto, pequeño pero radical, interpela a la educación: ¿estamos dejando espacio para que sus palabras e imágenes florezcan? ¿O seguimos pidiendo que dibuje dentro de las líneas y escriba con letra uniforme?

La infancia no necesita ser guiada hacia lo que ya existe. Necesita ser escuchada mientras inventa lo que aún no ha sido dicho ni dibujado. Porque tal vez, en esa niña que quiere ser escritora dibujante, habita la posibilidad más pura de lo que significa educar: custodiar la libertad de imaginar sin pedir permiso.

"A veces dibujamos cosas y esas ideas me inspiran." **11:02 Creación 09:89.14 [02:45.31] – D 1: entrevista 1.**



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En estas palabras se hace visible cómo el dibujo actúa como un puente entre lo visible y lo imaginado. Para esta niña, ilustrar no es solo un juego estético, sino una puerta abierta a nuevas ideas. Lo que aparece en el papel no termina ahí: se transforma, se expande, inspira. Así, el acto de dibujar se convierte en un diálogo interior, donde la creatividad se enciende desde la experiencia misma de crear.

La experiencia acabada de evocar se entretiene en las palabras de Graciela Montes quien en su obra *El Corral de la Infancia* resaltó el contraste que se cita a continuación:

Durante años, pacientes y razonables adultos se ocuparon de levantar cercos para detener la fuerza arrolladora de la fantasía y la fuerza arrolladora de la realidad. Tenían un éxito relativo, porque en todas formas los monstruos y las verdades se colaban, entraban y salían. Hoy hay señales de que el corral se tambalea, de que grandes y chicos se mezclan indefectiblemente. Ya nadie cree que los chicos vivan en un mundo de ensoñaciones, todos comprenden que son testigos y actores sensibles de la realidad. Tampoco quedan mucho que se nieguen a admitir que hasta el más sensato de los adultos es extraordinariamente sensible a la fantasía. (p.27)

Es entonces preciso afirmar que el “corral” que intentó separar la fantasía de la realidad ya no se sostiene. En ese espacio tambaleante, donde lo imaginado y lo vivido se entrelazan, la literatura y la creación emergen como formas auténticas de pensamiento y expresión.

Al preguntarle a una de las maestras que participaron en la investigación ¿qué beneficios vio en los niños y niñas al crear sus propias historias y dibujos narrativos? Ella afirmó que:

"Los beneficios fueron evidentes en el desarrollo de su creatividad, imaginación y también en su capacidad para organizar ideas. Cuando los niños creaban historias y dibujos, no solo estaban siendo creativos, sino que estaban desarrollando habilidades cognitivas, como la capacidad de planificar, reflexionar sobre lo que querían comunicar y también tomar decisiones sobre los personajes y los escenarios." **Creación (08:12.25 [41:26.77]) – D 1: entrevista 2.**

Justo es decir que indudablemente, cuando un niño dibuja o inventa una historia, no escapa del mundo: lo habita de otra manera, lo interpreta, lo transforma. Se reconoce que la creación no es

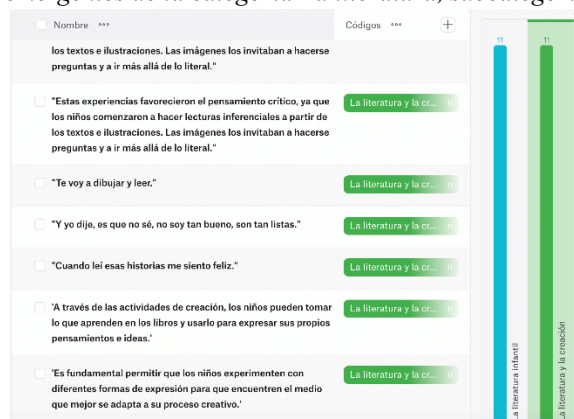


UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

un adorno de la infancia, sino una forma profunda de estar en el mundo, de nombrarlo con libertad y sensibilidad.

Tabla 2

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría La literatura, subcategoría “Literatura y la creación”



Nota. Diagrama de la subcategoría “La literatura y la creación” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Subcategoría: Género narrativo

La subcategoría que se relaciona en este punto se refiere al género narrativo visto como un universo donde el narrador y la historia se entrelazan en el arte ancestral de contar, escuchar y comprender relatos que construyen sentido, exploran realidades y despiertan la imaginación.

La voz transcrita a continuación, revela desde la perspectiva del niño las posibilidades de la imaginación en movimiento hacia la creación a partir de los objetos de su entorno:

"Una enfermedad con un botiquín, iba a curar una persona, pero la persona se hizo un poquito difícil de curarla." **18:22 Creación 07:69.94 [03:85.30] – D 1: entrevista 1.**

En esta narración, el niño transforma lo cotidiano en relato. Los objetos comunes —una enfermedad, un botiquín, una persona— se convierten en protagonistas de una historia que nace del juego, pero también de una comprensión sensible del mundo. Esta voz revela cómo la imaginación en la infancia no es solo invención fantástica, sino una forma profunda de explorar realidades, ensayar soluciones, habitar preguntas. Crear, desde lo que se tiene a mano, es también una manera de pensar con libertad y de otorgar sentido a lo que nos rodea.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Al respecto, en el libro *Cómo contar historias el autor* propone una técnica interesante para promover la creación de historias:

¿No tienes un barco de hadas? Has una casita o un fuerte. Puedes referirte a la mochila de un niño, a un chicle desechado, o a un árbol con una curvatura única en sus ramas. Cualquier cosa. Toma de una a tres cosas (o eventos) concretos de tu día y utilízalos como anclas en tu historia. Esta técnica une la realidad a la imaginación y luego vuelve a conectarla... este es el ciclo de la narración, una situación real, seguida de un desarrollo imaginario, que da como resultado una nueva realidad, y se representa en todas las formas y tamaños. (West & Sarosy, 2021, p. 36 - 37)

Esta propuesta de West y Sarosy recuerda que el género narrativo no requiere de escenarios lejanos o extraordinarios para cobrar vida. Una mochila, un árbol torcido o un simple chicle pueden convertirse en anclas narrativas desde las cuales brotan historias cargadas de sentido. En la infancia, esta técnica no es una estrategia aprendida, sino una intuición natural: los niños y niñas convierten lo cotidiano en relato, enlazan lo real con lo imaginado y regresan transformados a su entorno, dándole un nuevo significado.

Contar historias es entonces un ciclo vivo: partir de lo que se conoce, dejarse llevar por la fantasía, y volver con una mirada distinta. Así, el género narrativo se convierte en una herramienta para comprender el mundo, para resignificar lo habitual y para dar forma a las emociones, los conflictos y las posibilidades que cada niño lleva dentro. Narrar no es escapar de la realidad, sino ampliarla.

En la voz de una de las maestras surge la conciencia de un desafío que trasciende lo pedagógico: encontrar literatura infantil que dialogue verdaderamente con el contexto de los niños y niñas.

Uno de los desafíos en la exploración de la literatura infantil, fue encontrar esos textos acordes a su contexto y edad. A pesar de que hay gran cantidad de libros y literatura para niños y niñas, en ocasiones, es difícil encontrar libros de acuerdo a su contexto o cercano a las raíces de nuestra tierra. Por ejemplo, es reducida la literatura infantil que hable de Colombia o sus costumbres. **Desafío (06:11.29 [42:27.79]) – D 1: entrevista 2.**



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Aunque la oferta editorial es amplia, muchas veces los textos disponibles no reflejan las realidades culturales, sociales o geográficas que les son cercanas. Este vacío no es menor, pues cuando la literatura no representa la vida cotidiana, los paisajes conocidos o las voces de la tierra que habitan, se corre el riesgo de ofrecer una experiencia lectora desvinculada de la identidad.

Desde esta perspectiva, el género narrativo cobra un papel clave: no solo como forma literaria, sino como puente entre la experiencia propia y la imaginación. Cuando el relato se enraíza en lo local —en las historias de los abuelos, en las costumbres de los pueblos, en los ritmos de la tierra—, se convierte en un acto de reconocimiento y pertenencia. Es allí donde los niños y niñas no solo leen, sino que se encuentran, se descubren y se validan.

El desafío de encontrar o crear narrativas contextualizadas no es una tarea secundaria, sino un compromiso con la formación de lectores que puedan verse reflejados en lo que leen. Porque contar historias desde lo propio también es una forma de resistir al olvido, de afirmar lo que somos y de sembrar, desde la infancia, una memoria viva y compartida.

Hay que observar cómo estas tres voces de niños y niñas conectan con las ideas que se han descrito en esta subcategoría:

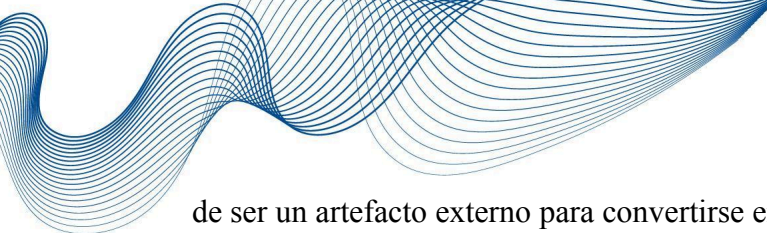
“¡Mi animal vuela en el agua y nada en el cielo!” **Imaginarios – D 2: Matriz de creación 1.**

“Me gusta este libro porque nos hace pensar en todos, no solo en uno mismo.”
Imaginarios – D 1: Matriz de creación 3.

“Quiero vivir en ese lugar del cuento.” **Imaginarios – D 1: Matriz de creación 1.**

Lo anterior revela con claridad la profundidad del género narrativo como un campo de pensamiento, emoción y creación. Cuando un niño dice: “¡*Mi animal vuela en el agua y nada en el cielo!*”, no solo desafía las leyes de la lógica: subvierte el orden del mundo para construir uno propio. Esa capacidad de reimaginar lo conocido no es simple fantasía: es una forma de pensamiento que cuestiona, inventa y transforma. Es literatura viva, que no teme lo imposible.

Del mismo modo, la voz que afirma: “*Quiero vivir en ese lugar del cuento*” expresa un deseo íntimo de pertenecer a un mundo narrado, de habitar espacios donde la realidad se vuelve hospitalaria, donde lo imaginado se siente tan verdadero como lo cotidiano. Aquí, el cuento deja



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

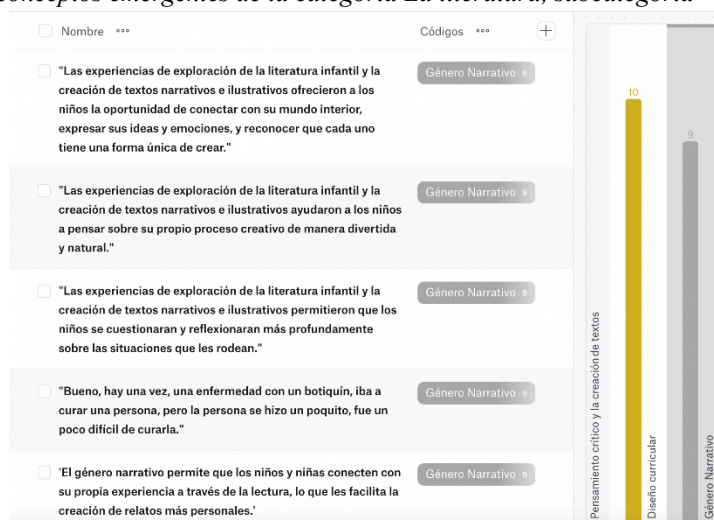
de ser un artefacto externo para convertirse en refugio, espejo y deseo. Es un acto de inmersión afectiva, donde lo narrado se vuelve experiencia sentida.

Por otro lado, cuando una niña expresa: *“Me gusta este libro porque nos hace pensar en todos, no solo en uno mismo”*, se revela el poder del relato como un vehículo ético y colectivo. La narrativa no solo invita a imaginar mundos, sino a habitar otros puntos de vista, a comprender que toda historia es también un modo de encontrarse con el otro. El pensamiento narrativo, en la infancia, no es aislado ni solitario: está profundamente conectado con la alteridad, con el cuidado y con la conciencia social.

Estas voces muestran que el género narrativo, cuando es vivido y creado por los niños y niñas, no responde a estructuras fijas ni a expectativas adultas. Se convierte en una forma de pensar con imágenes, de sentir con palabras, y de mirar el mundo con preguntas. En sus relatos, la infancia no repite lo que ha oído: produce significado, transforma lo dado y deja huellas de su mirada única. Así, narrar no es solo contar: es existir de otra manera, con libertad, imaginación y profundidad.

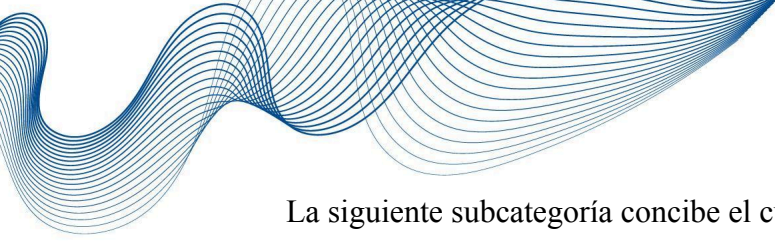
Tabla 3

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría La literatura, subcategoría “Género narrativo”



Nota. Diagrama de la subcategoría “Género narrativo” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Subcategoría: Cuento



La siguiente subcategoría concibe el cuento como una herramienta poderosa de la narrativa que impulsa el pensamiento crítico, la sensibilidad y la creatividad en la infancia.

UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En esas noches de insomnio me acordé de aquellas noches de mi infancia, cuando suplicaba que me fuera concedido otro cuento. Me acordé de no poder dormirme y de haberme preguntado si, al dormirme podría disolverme o desaparecer, o no volver a despertar. Nunca me atreví a decirlo: dormir y morir; dormir y perderme... Los cuentos, en cambio sí me lo dijeron. Quizás todos los cuentos y todas las canciones –y las crónicas y las palabras- fueron inventados para luchar contra ese miedo a desaparecer por las rendijas de la noche. (Reyes, 2021, p.38)

En la evocación de Yolanda Reyes, el cuento se revela como mucho más que un relato breve: se convierte en un amparo frente a los miedos esenciales de la infancia. En esas noches de insomnio, la escritora recuerda el deseo de escuchar “otro cuento” no como simple entretenimiento, sino como una necesidad de aferrarse a algo que diera sentido y consuelo ante el temor a desaparecer, a dormir y no volver, a perderse en la oscuridad. El cuento, entonces, aparece como ese lenguaje simbólico que dice lo que no se puede decir, que acompaña donde las palabras adultas no alcanzan.

Desde esta perspectiva, la subcategoría *Cuento* asume esta forma narrativa que tiene el poder de estimular no solo la creatividad o el pensamiento crítico, sino que permite a los niños y niñas explorar sus emociones más profundas, reconocer sus preguntas y resignificar sus temores. El cuento actúa como mediador entre lo real y lo imaginado, entre lo que angustia y lo que da sentido, convirtiéndose en una forma de resistencia simbólica frente a lo desconocido.

Así, para la infancia, el cuento no es un elemento accesorio: es un lugar de abrigo, una estructura que da forma al caos, una historia que reafirma la existencia. Narrar o escuchar un cuento es, en el fondo, una manera de decir: *“estoy aquí, tengo voz, y mi mundo interior merece ser contado.”*

Sorprenderán tal vez las voces de los niños y niñas que fueron entrevistados, y sus ideas al hablar específicamente de los cuentos:



“Me gusta mucho contar cuentos.” **Cuentos (07:19.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**

“Los cuentos me enseñan cosas y me hacen pensar. **Cuentos (05:28.15 [30:06.40]) –**

D 1: entrevista 2.

“Los cuentos me hacen imaginar cosas nuevas” **Cuentos (09:12.24 [41:26.77]) – D**

1: entrevista 2.

En sus palabras no hay fórmulas repetidas ni respuestas condicionadas, sino una relación auténtica con el relato como espacio de expresión, descubrimiento y transformación. “Me gusta mucho contar cuentos”, dice uno de ellos, con una claridad que revela lo esencial: contar es ejercer una forma de existencia. En ese gesto narrativo, el niño no solo reproduce historias, sino que se sitúa en el lugar del creador, del que tiene algo que decir, algo que imaginar y compartir.

Otra voz afirma: “Los cuentos me enseñan cosas y me hacen pensar”. El cuento, entonces, no es solo un viaje hacia lo fantástico, sino también una herramienta de pensamiento, una estructura simbólica que permite reflexionar sobre el mundo, los otros y uno mismo. El aprendizaje no es impuesto, sino sentido; no llega como una conclusión cerrada, sino como una pregunta abierta que estimula el juicio, la duda y la interpretación.

“Los cuentos me hacen imaginar cosas nuevas”, dice otra niña, y en esa frase se revela quizá la cualidad más profunda del cuento en la infancia: su capacidad de abrir lo posible. La imaginación no es aquí un simple ornamento, sino un modo de explorar aquello que aún no existe, de ensayar futuros, de transformar lo dado. Esa capacidad de imaginar es, en sí misma, una forma de resistencia frente a los límites del entorno, una puerta que permite a los niños moverse con libertad entre lo real y lo soñado.

Estas voces dan cuenta de que el cuento es mucho más que una estructura narrativa o un recurso didáctico. Es un acto de afirmación simbólica, un lugar donde pensamiento, emoción e imaginación se entretienen. En el cuento, los niños no solo encuentran historias: se encuentran a sí mismos, descubren su voz, reconocen su poder de significar y de crear. Y en esa experiencia, el cuento se vuelve imprescindible: un espejo para mirarse, una ventana para imaginar, y una palabra dicha para no desaparecer.

De uno de los diarios de campo escritos por las maestras se extrae lo siguiente:



Los niños vivieron una experiencia literaria inmersiva al explorar el cuento *Chocó-late* de Ana Wills y su canción. A través de actividades como la escucha activa, el teatro con títeres y la creación de textos narrativos, identificaron y aplicaron géneros literarios, también crearon sus propios finales y los ilustraron **Cuentos – D 3: diario de campo 1.**

Este relato pedagógico confirma que el cuento no se limita a ser leído: puede ser vivido. Cuando los niños y niñas se sumergen en una experiencia literaria como la de *Chocó-late*, el relato se expande más allá del texto. Escuchar, dramatizar, reinventar finales e ilustrarlos no solo activa múltiples lenguajes, sino que convierte al cuento en un territorio de creación colectiva, donde cada niño participa como autor, intérprete y lector a la vez. En ese proceso, el cuento deja de ser una historia cerrada para convertirse en una experiencia abierta que forma, conmueve y transforma.

Es significativa la importancia que tienen las voces de las maestras, con relación al cuento, escriben en uno de los diarios de campo una postura interesante:

Se inicia con la lectura del cuento *La casa de tus sueños con Henrietta y sus diseños* destacando los elementos con los que Henrietta construyó su casa, qué diseños habían, los elementos propuestos dentro de la casa, luego de ello identificaron en el parque elementos como palos, rocas, tierra, hojas, para construir su propia casa. Se evidencia que los niños y niñas se interesan aún más cuando la experiencia involucra una mayor participación en el entorno, y se interesan más al participar activamente en el desarrollo de la historia.

Cuentos – D 3: diario de campo 2.

En esta experiencia, el cuento se convierte en un punto de partida para la acción, la exploración y la creación. Al leer *La casa de tus sueños*, los niños y niñas no solo escuchan una historia: la extienden hacia el mundo real, reconociendo en su entorno los materiales con los que pueden construir sus propias versiones de lo narrado. Este tránsito del cuento al cuerpo y al espacio evidencia que el relato no es un acto pasivo, sino una invitación a imaginar con las manos, a pensar desde la experiencia, a crear desde lo vivido.

Cuando la literatura se vincula con el entorno y permite una participación activa, el interés se intensifica, no por imposición, sino porque el niño reconoce que también puede ser



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

parte de la historia. Así, el cuento trasciende su forma escrita y se convierte en una experiencia de apropiación, donde lo narrado se transforma en gesto, en juego, en construcción compartida.

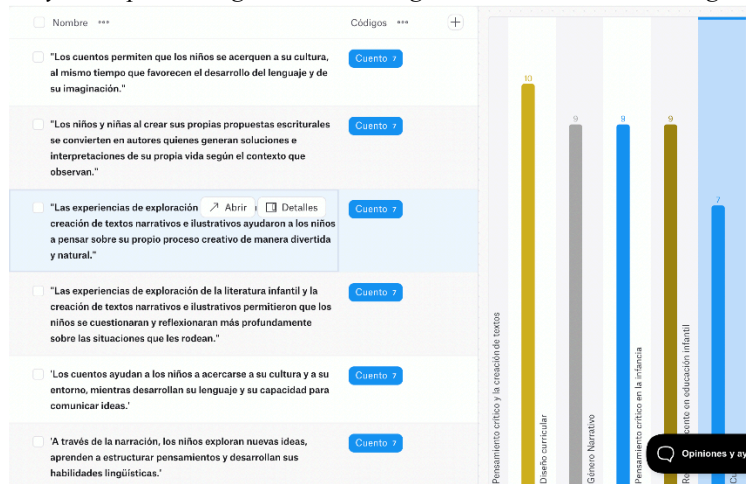
En cuanto a esa importante interacción entre el cuento y el niño, la escritora Meghan Cox Gurdon reafirma su pensar, a partir de una investigación realizada en el Hospital Infantil de Cincinnati concluyendo que:

Leer en voz alta un cuento mientras el niño mira las ilustraciones del libro parece ser lo ideal. Los niños tienen que esforzarse un poco para descodificar lo que están oyendo y viendo, lo que no solo convierte la experiencia en algo estimulante y divertido, sino que también ayuda a fortalecer las conexiones cerebrales que les permitirán procesar otras historias más complejas y difíciles a medida que vayan creciendo. (Gurdon, 2020, p.39)

De aquí que el cuento, se ha concebido en esta investigación, como una herramienta narrativa que despierta en la infancia no solo la imaginación, sino también la sensibilidad y el pensamiento crítico. Su fuerza radica en su capacidad de condensar emoción, lenguaje y significado en una forma accesible y profundamente humana.

Tabla 4

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría La literatura, subcategoría “Cuento”



Nota. Diagrama de la subcategoría “Cuento” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Subcategoría: Cuento ilustrativo

Concedido todo lo anterior, la última subcategoría de la categoría cuento: Cuento ilustrativo. fue definida en esta investigación como la narración que se teje con dibujos y palabras, creando puentes entre la emoción, la comprensión y la imaginación. Gurdon (2020) afirma que *“Los libros ilustrados son una puerta de entrada al arte. También pueden ensanchar los horizontes estéticos de un niño”*.

Es importante hablar de que se encontró dentro de uno de los diarios de campo, un recuerdo interesante que abre la posibilidad de explorar el cuento desde la ilustración:

Me llamó la atención la apreciación de los detalles por parte de los niños y niñas, tanto en sus dibujos como en sus relatos. Los niños y las niñas dibujaron exactamente las escenas con las cuales conectaron y relataron con detalle la historia que se les presentó y lo que más les llamó la atención; relataban con emoción lo adquirido. **Ilustraciones – D 3: diario de campo 4.**

La observación de la maestra revela una dimensión profunda del **cuento ilustrado**: su capacidad para activar en los niños y niñas una lectura atenta, emocional y significativa. Al notar cómo los dibujos realizados por ellos reproducían con precisión las escenas que más los habían tocado, y cómo relataban con entusiasmo aquello que les había quedado grabado, la docente reconoce que la ilustración no solo acompaña al texto, sino que potencia la experiencia narrativa.

El detalle que los niños eligen dibujar no es casual: es un reflejo de aquello con lo que han conectado, de lo que les ha despertado una emoción o una pregunta. Y al relatarlo con detalle y emoción, confirman que han hecho suyo el cuento, que lo han comprendido desde dentro, no solo con la razón, sino con la mirada, el cuerpo y la imaginación.

En esta experiencia, como señala la maestra, se evidencia que el cuento ilustrado no es solo un puente hacia la comprensión, sino una vía para la expresión profunda. Es una forma de leer que involucra todos los sentidos y que permite que cada niño y niña encuentre en la imagen una voz que los invita no solo a mirar, sino a contar.

Por otro lado, refiriéndose al color de las ilustraciones de un cuento leído en alguna de las experiencias, uno de los niños dijo:



“Ese color me hace sentir tranquilo” **Ilustración – D 1: Matriz de creación 3.**

UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Cuando un niño afirma que “*ese color me hace sentir tranquilo*”, está revelando una verdad fundamental del cuento ilustrado: que la imagen no solo se observa, se siente. La ilustración no actúa únicamente como un soporte visual del texto, sino como un lenguaje sensible que toca emociones, activa memorias y acompaña la interpretación. En este caso, el color se convierte en un puente entre la experiencia estética y la afectiva, demostrando que los niños leen con todo su ser: con la mirada, con el cuerpo y con el alma.

Y en ese sentido, leer con la mirada provoca entender la siguiente voz de una niña desde la elocuencia de la ilustración:

“Mi animal es tímido, por eso cambia de color cuando alguien lo mira.” **Ilustración – D1: Matriz de creación 3.**

En esta afirmación, la niña no solo imagina un animal: da forma a una metáfora íntima de la emoción. Su criatura cambia de color cuando alguien la mira, como si el acto de ser visto la transformara. En ese gesto habita la timidez, el deseo de desaparecer un poco, de protegerse tras los matices. El color no es un adorno: es emoción develada, lenguaje silencioso, una forma sutil de decir lo que no siempre puede nombrarse.

Atribuir al color una función emocional revela que, para la infancia, la ilustración es un lenguaje legítimo, profundo y verdadero. En el cuento ilustrado, cada línea puede contener una historia no dicha, cada tono, una emoción velada. Leer imágenes es, entonces, un acto de escucha visual: no solo se interpreta lo que se ve, sino lo que se esconde detrás. Allí, la ilustración se convierte en territorio simbólico, en un espacio donde la infancia se expresa sin restricciones, con la libertad de quien narra desde el sentir. Este punto se puede destacar observando que en conversaciones con el ilustrador cubano Valerio, él dijo “Hay palabras y significados que el autor no dice en el texto, pero el ilustrador sí”. Entonces, cuán valiosas son las ilustraciones de los niños y las niñas y cuán profundas resultan sus mentes al ilustrar.

Uno de los principales desafíos fue incentivar la imaginación de los niños para que crearan algo propio y no simplemente copiaran lo que ya habían leído. Muchas veces, al enfrentarse a la escritura, tendían a reproducir personajes, tramas o escenarios de los



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

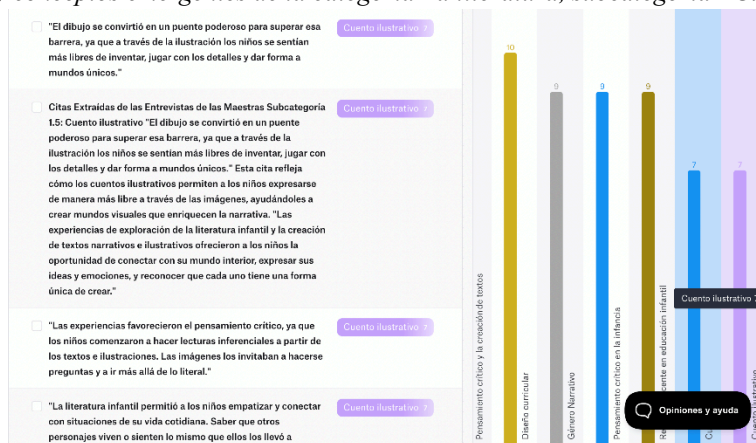
cuentos explorados, lo que dificultaba el desarrollo de ideas originales. Sin embargo, el dibujo se convirtió en un puente poderoso para superar esa barrera, ya que a través de la ilustración los niños se sentían más libres de inventar, jugar con los detalles y dar forma a mundos únicos. Esta expresión visual facilitó luego la creación de sus propios textos narrativos, permitiéndoles explorar su creatividad desde otro lenguaje que les resultaba más cercano y motivador. **Ilustración (06:11.25 [43:34.70]) – D 1: entrevista 2.**

En este sentido, la voz de una maestra resalta uno de los principales desafíos: incentivar la imaginación para crear algo propio, más allá de lo ya leído. Al enfrentarse a la escritura, muchos niños tendían a repetir personajes o escenas de cuentos previamente explorados, dificultando el surgimiento de ideas originales. Sin embargo, la ilustración emergió como un puente transformador. A través del dibujo, los niños y niñas se sintieron más libres para explorar, jugar con los detalles y construir universos únicos. Este lenguaje visual, cercano y natural para ellos, no solo facilitó el acceso a lo narrativo, sino que les devolvió la autonomía creativa: imaginar sin copiar, crear desde lo propio, narrar desde la imagen.

Así, el cuento ilustrado no solo acompaña la historia: la expande, la resignifica y, muchas veces, la antecede. En la infancia, dibujar es también una forma de pensar. Y cuando esa imagen se convierte en relato, el niño no solo cuenta lo que ve: cuenta quién es. West y Sarosy (2021) afirman que una historia cobra vida cuando está llena de colores, olores sonidos y texturas.

Tabla 5

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría La literatura, subcategoría “Cuento ilustrativo”

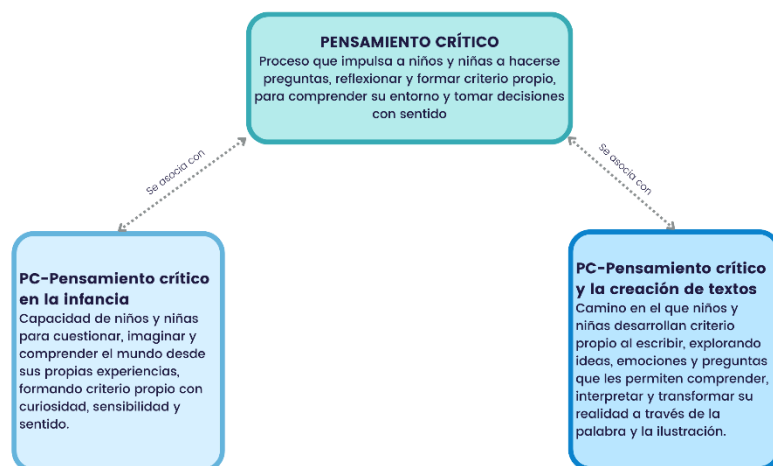


Nota. Diagrama de la subcategoría “Cuento ilustrativo” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Categoría 2: Pensamiento crítico

Figura 7

Diagrama de la categoría “Pensamiento crítico”



Nota: Elaboración propia (2024)

La segunda categoría establecida para el presente trabajo investigativo hace referencia al pensamiento crítico visto como un proceso que impulsa a niños y niñas a hacerse preguntas, reflexionar y formar criterio propio, para comprender su entorno y tomar decisiones con sentido.

Subcategoría: Pensamiento crítico en la infancia

Esta subcategoría comprende el pensamiento crítico en la infancia como la capacidad de niños y niñas para cuestionar, imaginar y comprender el mundo desde sus propias experiencias, formando criterio propio con curiosidad, sensibilidad y sentido.

Pero el niño de hoy es preocupante, rompedor y revolucionario porque es diferente de nosotros, los adultos: piensa de otra manera, ve las cosas desde otro punto de vista, no equivocado, sino diferente, vive sentimientos profundos, explosivos, a menudo en conflicto con los nuestros... Este niño tan alejado de nosotros y tan necesitado de nuestra ayuda y de nuestro afecto, difícil de escuchar y entender, contiene una fuerza



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

revolucionaria: si estamos dispuestos a ponernos a su altura y darle la palabra, será capaz de ayudarnos a entender el mundo y nos dará fuerzas para cambiarlo (p.31)

La definición del pensamiento crítico en la infancia dada en esta investigación encuentra un eco potente en las palabras de Tonucci. Reconocer que el niño piensa de manera distinta, no equivocada, es aceptar que su mirada no debe ser corregida, sino escuchada. Su diferencia no es un límite, sino una posibilidad: una fuerza que, si se le permite expresarse, puede revelar nuevas formas de entender y transformar la realidad.

Esta visión del pensamiento crítico infantil, cargado de sensibilidad y curiosidad, no se forma al margen del mundo, sino desde dentro de él, desde una observación aguda y emocional

que muchas veces los adultos han olvidado. Darle la palabra al niño es un acto de humildad: reconocer que quien ve distinto también puede enseñarnos a mirar. En esa diferencia, como sugiere Tonucci, no hay amenaza, sino revolución. Y para que esa revolución ocurra, hay que estar dispuestos a escuchar.

Bajo esta perspectiva, la voz de esta niña dice lo siguiente:

“¿Y si alguien en otro planeta también está mirando la Tierra?” **Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 1.**

Y al respecto, en la misma matriz de creación, la maestra escribe que en esas palabras, observa un importante indicador de pensamiento crítico:

Capacidad de ponerse en el lugar del otro (toma de perspectiva) Los niños y niñas reflexionaron sobre cómo percibiría la Tierra un ser de otro planeta o cómo se sentiría un bebé con determinado libro. Esta capacidad de imaginar otros puntos de vista muestra empatía y pensamiento crítico, al considerar realidades distintas a la propia. **Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 1.**

La pregunta de la niña —“¿Y si alguien en otro planeta también está mirando la Tierra?”— no es solo una expresión de curiosidad, sino una manifestación clara de pensamiento



crítico en su forma más esencial: la capacidad de tomar distancia, imaginar otras perspectivas y cuestionar la propia realidad. Como bien señala la maestra, esta habilidad para ponerse en el lugar del otro —aunque ese otro sea un ser de otro mundo o un bebé— revela una conciencia que no se conforma con lo inmediato. Se puede afirmar entonces que en la infancia, pensar críticamente no es replicar respuestas, sino atreverse a mirar el mundo desde nuevos ángulos.

En una de las experiencias de exploración de la literatura infantil, documentadas por las maestras en las matrices de creación, se encuentran las siguientes voces de niños y niñas:

“Le puse escamas que brillan en la oscuridad para que no se pierda.” **Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 2.**

“Este es mi pez- dragón, escupe burbujas para defenderse.” **Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 2.**

Lo inventé así porque me gustan los delfines, pero también los murciélagos.”

Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 2.

Conectando con dichos pensares registrados en la matriz de creación, la maestra concluye:

Los niños demuestran capacidad para explicar decisiones y construir argumentos, al presentar sus “animales de ensueño”, los niños justificaron sus elecciones creativas: “Le puse aletas grandes porque nada rápido” o “Vive en cuevas porque le gusta la oscuridad”. Este razonamiento muestra una construcción lógica de ideas y capacidad para argumentar desde su propia interpretación. Otro indicador de pensamiento crítico es el análisis de relaciones causa-efecto en tanto que los niños reflexionaron sobre el entorno y la supervivencia de sus criaturas, considerando posibles consecuencias: “Si su casa desaparece, tendrá que mudarse a otro lugar”. Este análisis implica comprender relaciones ecológicas y tomar decisiones narrativas con sentido. **Pensamiento crítico – D 1: Matriz de creación 2.**

Se reconoce que las voces de los niños y niñas al crear sus “animales de ensueño” revelan mucho más que imaginación desbordante: muestran una mente en construcción activa, capaz de



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

argumentar, prever consecuencias y justificar decisiones con sentido. Decir “*le puse escamas que brillan en la oscuridad para que no se pierda*” no es solo inventar un detalle estético, sino responder a una necesidad, resolver un problema, pensar en el otro. Cada criatura diseñada encierra una lógica propia, una intención, una reflexión sobre el entorno, la protección o la identidad.

Como observa la maestra, en estas creaciones hay rastros claros de pensamiento crítico: los niños no solo juegan a inventar, también analizan, explican y sostienen sus elecciones. En sus relatos, imaginación y razonamiento no se oponen, se nutren. Y en ese cruce, la narrativa se convierte en un espacio fértil donde la infancia no solo crea mundos, sino los piensa con profundidad y coherencia.

A propósito de la curiosidad, (pues sin duda, es un impulso entre los niños y niñas participantes de esta investigación), en el libro *Por una pedagogía de la pregunta; crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* de Paulo Freire y Antonio Faundez, en medio de una conversación entre los autores se lee lo siguiente:

“Es profundamente democrático comenzar a aprender a preguntar... Todo conocimiento comienza por la pregunta. Se inicia con lo que tú llamas curiosidad. ¡Pero la curiosidad es una pregunta!” (Freire, Faundez, 2018, p.69)

Como lo señala Faundez, “*la curiosidad es una pregunta*”, y en la infancia, esa pregunta no siempre se formula con palabras: se dibuja, se cuenta, se transforma en criaturas, en mundos, en relaciones. Escuchar estas voces implica comprender que detrás de cada decisión narrativa hay una búsqueda de sentido. La infancia, cuando se le permite crear desde lo propio, no solo imagina: interroga. Y es en esa pregunta —a veces ingenua, a veces desbordante— donde nace el pensamiento. Allí comienza todo conocimiento, no desde la respuesta, sino desde la necesidad profunda de mirar el mundo y atreverse a preguntar.

Y no es mera coincidencia que Tonucci en su libro *Por qué la infancia* se haya preguntado:

¿Por qué debemos escuchar a los niños? Un niño italiano de cinco años ha dicho «Si los adultos no escuchan a los niños, tendrán serios problemas» ¿Qué puede saber un niño de cinco años de los problemas de los adultos? Probablemente nada, pero siente que es así,

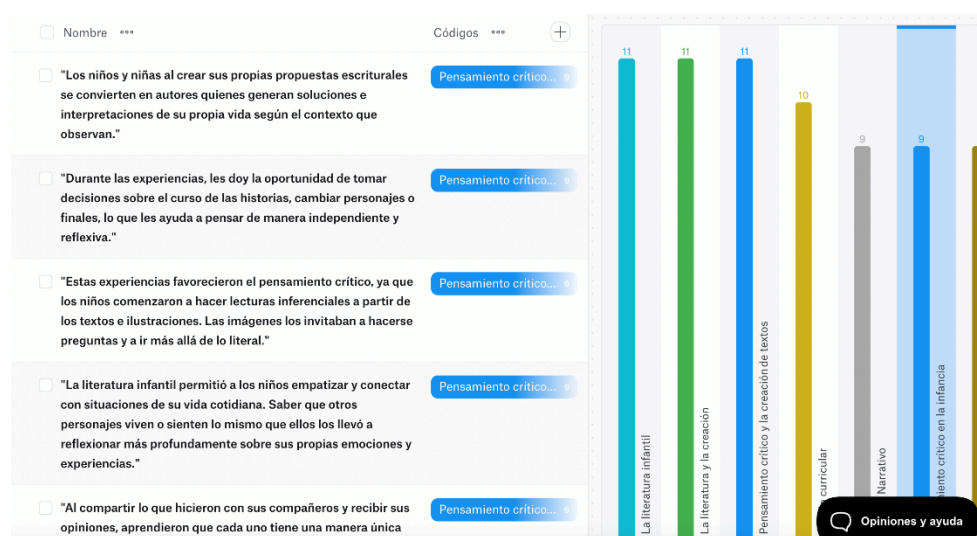


UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

siente que las cosas no son como deberían ser. Esta es seguramente la capacidad profética de los niños. A lo mejor el niño no lo sabe, pero nosotros lo sabemos y tenemos la capacidad de reconocerlo y denunciarlo. (Tonucci, 2019, p.117)

En esa frase vive lo que Tonucci llama capacidad profética: una intuición que no necesita argumentos, pero que señala una verdad. Los niños, desde su sensibilidad y su lucidez no domesticada, perciben lo que no está bien, incluso antes de poder nombrarlo. Escucharles no es un gesto condescendiente; es un acto urgente de reconocimiento. Porque cuando la infancia habla, muchas veces no lo hace por saber, sino por sentir con una claridad que los adultos han olvidado. Y en esa claridad, hay un llamado a ver el mundo de otro modo. Por ello, y para concluir el análisis en esta subcategoría citaremos a Piedad Bonnett quien en el prólogo del libro *Casa de las estrellas*, de Javier Naranjo escribió: “La infancia es y seguirá siendo un misterio para los adultos” (Bonnett, en Naranjo, 2013, p.13)

Tabla 6
Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría Pensamiento crítico, subcategoría “Pensamiento crítico en la infancia”



Nota. Diagrama de la subcategoría “Pensamiento crítico en la infancia” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Subcategoría: Pensamiento crítico y la creación de textos

La subcategoría Pensamiento crítico y la creación de textos se comprende en esta investigación como un camino en el que niños y niñas desarrollan criterio propio al escribir, explorando ideas, emociones y preguntas que les permiten comprender, interpretar y transformar su realidad a través de la palabra y la ilustración.



“Estoy creando una historia, la de la mesa que quería ser silla o la silla que quería ser mesa” **Creación (01:13.85 [21:76.17]) – D 1: entrevista 4.**

Precioso es leer esas palabras. En esta frase, dicha con naturalidad, habita una compleja reflexión sobre la identidad, el deseo y la posibilidad de ser distinto a lo que se espera. No se trata solo de un juego con objetos; es una metáfora silenciosa, profundamente lúcida, sobre lo que significa cuestionar lo asignado, romper con lo fijo, imaginar alternativas.

La niña no solo escribe: piensa, interroga, desplaza los límites de lo establecido. Su historia revela que el pensamiento crítico en la infancia no siempre se formula como argumento, sino como narración. A través de la creación de textos, los niños y niñas pueden dar forma a preguntas que tal vez no saben nombrar, pero que cargan una potencia transformadora: ¿puedo cambiar?, ¿tengo que ser lo que otros esperan?, ¿qué pasa si deseo ser otra cosa?

En este gesto creativo, el lenguaje se convierte en territorio de libertad. La escritura no reproduce lo aprendido: lo pone en crisis, lo reinventa. Y así, el pensamiento crítico y la creación de textos se entrelazan como formas complementarias de resistencia y de imaginación. Allí donde una niña le da voz a una silla que quiere dejar de serlo, también está reclamando el derecho a narrar el mundo desde otro lugar. Y ese lugar es el suyo. Y como escribió Gabriela Montes en sus apuntes en torno al derecho a escribir para niños escritores:

Si este encuentro se hubiese llamado “El derecho a producir textos”, yo no habría venido. Prefiero que se diga “El derecho a escribir”. Y perdón por empezar con algo que sea tan provocativo. En los años setenta usábamos mucho la palabra “producir”, pero era época de fábricas abiertas... Las palabras nunca son inocentes. (p.73)

Cuando Graciela Montes insiste en hablar de “*el derecho a escribir*” y no simplemente de “*producir textos*”, está nombrando algo más que una diferencia semántica: está defendiendo la dimensión humana, íntima y subjetiva del acto de escribir. Escribir no es solo generar contenido ni cumplir con una tarea; es ejercer una voz, trazar una huella, habitar el lenguaje desde lo propio. Las palabras, como ella advierte, nunca son inocentes. Decir “*producir*” remite a lo mecánico, lo repetible, lo utilitario; decir “*escribir*” abre paso a la creación, al pensamiento, a la expresión con sentido.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En el contexto de la infancia, esta distinción es aún más urgente. Reconocer el derecho a escribir es reconocer que los niños y niñas no solo pueden aprender a redactar, sino que tienen algo que decir. Es afirmar que su palabra no necesita permiso para existir, que su escritura no debe ser moldeada desde la utilidad, sino respetada como gesto legítimo de pensamiento y emoción. Es, en el fondo, apostar por una pedagogía que escuche la voz de quien escribe, y no solo corrija la forma en que lo hace.

En ese sentido, es valioso detenerse en la claridad de las palabras de esta maestra:

Las experiencias de exploración de literatura y creación de textos, permite que los niños y niñas se cuestionen y vayan más allá, puesto que se retan y quieren aprender más sobre libros, sobre cómo crear historias o sobre cómo traducir la realidad a hojas de papel y estas puedan ser leídas. La exploración de la literatura hace que los niños y niñas tengan más preguntas acerca de lo que los rodea y les da la confianza de plasmar sus ideas, sus pensamientos en el papel, permitiéndoles hacerlo mejor cada día. **Creación de textos (07:19.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**

La voz de la maestra resalta una verdad fundamental: cuando los niños y niñas exploran la literatura y se aventuran a crear textos, no solo están aprendiendo a escribir, están aprendiendo a pensar. En ese acto de traducir la realidad al papel, de inventar historias o cuestionar lo que los rodea, emerge el pensamiento crítico como una fuerza silenciosa pero constante. Se preguntan, se retan, y buscan comprender más allá de lo evidente.

La creación de textos se convierte entonces en un espacio donde la curiosidad se transforma en argumento, donde las ideas toman forma, y donde cada palabra escrita es también una afirmación de identidad. Los niños no solo narran lo que imaginan, sino que interpretan lo que viven. No se limitan a copiar modelos, sino que descubren que escribir es una manera de observar, analizar y construir sentido desde su mirada.

Así, pensamiento crítico y escritura se entrelazan como prácticas vivas. Escribir no es repetir, es tomar posición. Es decir: *esto veo, esto pienso, esto soy*. Y cuando el aula se convierte en un lugar donde esto es posible, se está formando algo más que escritores: se está formando



conciencia. Una conciencia que, desde la infancia, entiende que toda historia escrita es también una forma de pensar el mundo.

En medio de una de las experiencias de creación de textos un niño dijo:

“Mi zarigüeya se enojó, pero después pidió perdón y abrazó a su hermano.”

Creación de textos – D 1: Matriz de creación 2.

La voz del niño muestra cómo la creación de textos en la infancia es también un acto de comprensión emocional y reflexión ética. En su historia, el niño elabora un conflicto, reconoce una transformación y propone una forma de reconciliación, revelando una capacidad de pensar críticamente a través del relato. Escribir, en este caso, no es solo imaginar, sino explorar lo humano desde una mirada sensible y consciente.

Y es que como plantea Reyes, 2021:

Conquistar las complejidades, las reglas y los secretos de la lengua es recibir poder para controlar el mundo tangible –pedir cosas, y evocarlas, sin tener que ir a señalarlas, por ejemplo, o compartir declaraciones sobre el mundo: «Mira ese pájaro que vuela»-, pero es constatar también que existe un mundo inaprensible. (p.32)

Conquistar el lenguaje, como dice la cita, otorga poder: el de nombrar, el de pedir, el de construir mundos posibles. Pero también abre una grieta de asombro: al descubrir que no todo puede decirse, que hay emociones, ideas o visiones del mundo que escapan a las palabras, los niños y niñas se enfrentan a un límite, y desde ahí, comienzan a pensar más hondo. Es en esa tensión —entre lo que se puede decir y lo que se intuye sin nombrar— donde la escritura se vuelve una herramienta crítica. Y se puede ver con claridad en sus posturas:

“Cuando escribo me siento bien porque cuando lo leo, todos entienden” **Escribir (01:15.85 [21:77.17]) – D 1: entrevista 2.**

“Cuando creo una historia me gusta imaginar, qué pasará después” **Creación (01:30.89 [21:79.17]) – D 1: entrevista 3.**



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

“Es bueno escribir sobre mi familia porque es lo que más me gusta contar”
Escribir (01:76.85 [23:76.72]) – D 1: entrevista 2.

Porque cuando un niño escribe, explora los márgenes de su experiencia, tantea lo indecible y se atreve a transformarlo en relato.

“Me siento feliz cuando mis compañeros me escuchan leer algo que escribí”
Escribir (01:76.85 [23:76.72]) – D 1: entrevista 1.

“ Lo que me inspira es ver lo que tengo cerca y lo que me pasa” **Escribir (01:76.85 [23:76.72]) – D 1: entrevista 3.**

“Me inspira la naturaleza” **Escribir (01:76.85 [23:76.72]) – D 1: entrevista 2.**

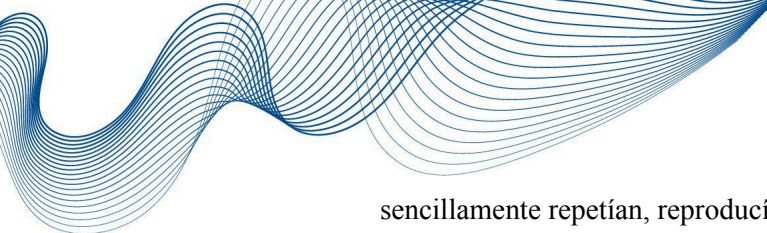
La escritura, entonces, se convierte en un medio para preguntarse por lo que aún no comprende del todo, por lo que siente y no sabe explicar, por aquello que habita entre la palabra y el silencio. En ese proceso, el pensamiento crítico no se enseña como técnica, sino que nace del deseo de comprender el mundo y a sí mismo, y de encontrar una forma singular de decirlo. Allí, la infancia se afirma como lugar de pensamiento profundo. No desde la certeza, sino desde la pregunta; no desde la norma, sino desde la búsqueda.

Ahora bien, la maestra afirma que en algunas ocasiones los niños:

Al enfrentarse a la escritura, tendían a reproducir personajes, tramas o escenarios de los cuentos explorados, lo que dificultaba el desarrollo de ideas originales. **Escribir (03:26.56 [21:36.79]) – D 1: entrevista 6.**

Y al respecto, Montes (2001) describe con sensibilidad que:

La lectura, repito una y mil veces, se ve en la escritura. En estos últimos años, participando como jurado en concursos de cuentos escritos por niños, tuve la sensación, en ocasiones, de que los “otros textos” con los que esos pequeños escritores dialogaban eran los dibujos animados y los teleteatros, exclusivamente. De eso estaban nutridos como lectores y eso volcaban en su escritura. No me parece mal (uno se nutre de todo); la pobreza radicaba en que no podían tomar distancia respecto de eso que los influía, y



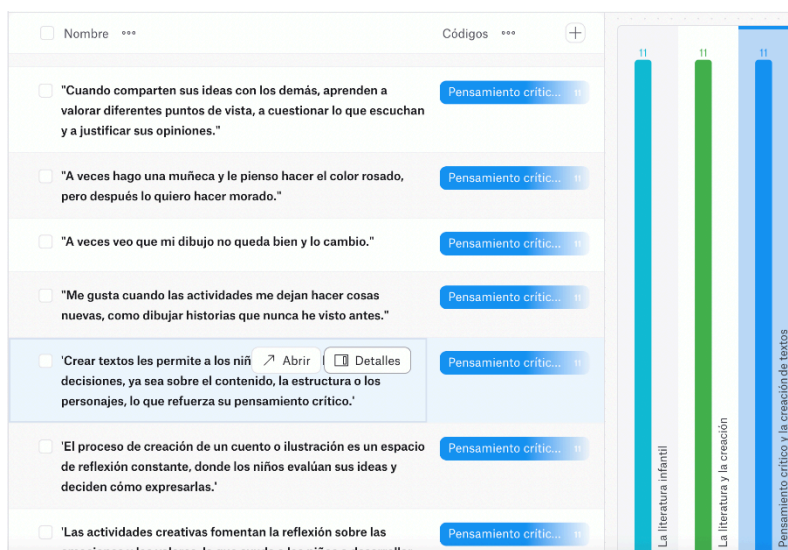
UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

sencillamente repetían, reproducían. ¿Y cómo se aprende a tomar distancia y dialogar con otros textos? Multiplicando las lecturas. (p.82)

Y esta cita, resulta perfecta como introducción de la siguiente categoría en la presente investigación.

Tabla 7

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría Pensamiento crítico, subcategoría “*Pensamiento crítico y la creación de textos*”

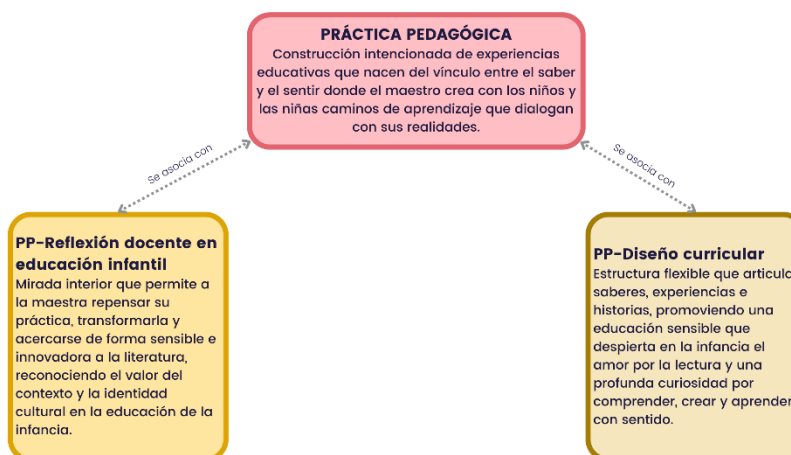


Nota. Diagrama de la subcategoría “Pensamiento crítico y la creación de textos” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Categoría 3: Práctica pedagógica

Figura 8

Diagrama de la categoría “Práctica pedagógica”.



Nota: Elaboración propia (2024).

La tercera categoría pretende analizar la práctica pedagógica comprendida como la construcción intencionada de experiencias educativas que nacen del vínculo entre el saber y el sentir donde el maestro crea con los niños y las niñas caminos de aprendizaje que dialogan con sus realidades.

Subcategoría: Reflexión docente en educación infantil

Esta subcategoría reconoce la reflexión docente en educación infantil como una mirada interior que permite a la maestra repensar su práctica, transformarla y acercarse de forma sensible e innovadora a la literatura, reconociendo el valor del contexto y la identidad cultural en la educación de la infancia.

Al preguntarle a las maestras cómo motivaron a los niños a crear textos narrativos e ilustrativos respondieron:

"Utilizamos el enfoque de 'escribir a través del dibujo', donde los niños primero dibujaban lo que imaginaban y luego lo conectaban con palabras. También les dimos libertad para modificar y cambiar la historia, lo que les dio control sobre su creatividad. A través de este enfoque, los niños se sintieron más libres y motivados a expresarse." **Estrategia pedagógica (07:19.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**



Y al preguntarles ¿De qué manera las experiencias exploración de la literatura infantil y creación de textos narrativos e ilustrativos inspiraron a los niños y niñas a reflexionar más profundamente sobre temas o situaciones de su vida diaria? Aseguraron lo siguiente:

“Cuando involucramos a los niños y niñas en la historia, haciéndolos parte de la lectura conectando la historia con ejemplos de la vida real y de su entorno.” **Estrategia pedagógica (09:22.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**

“Al trabajar con historias cercanas a su realidad, como las que hablan de amistad, amor o naturaleza, los niños pueden ver reflejadas sus propias emociones y vivencias.” **Estrategia pedagógica (09:24.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**

“Al crear sus propios finales o representar situaciones en las que se enfrentan a dilemas, los niños pueden pensar sobre cómo manejarían esos mismos conflictos en su vida cotidiana, desarrollando una mayor conciencia emocional y personal.” **Estrategia pedagógica (09:29.25 [61:24.77]) – D 1: entrevista 2.**

La voz de las maestras revela una pedagogía que no impone, sino que invita; que no se aferra a estructuras rígidas, sino que abre caminos para que la expresión florezca desde el interior de cada niño. Permitir que los niños escriban a través del dibujo y luego conecten imagen y palabra no es solo una estrategia metodológica: es una forma de reconocer que cada proceso creativo es único, que la imaginación necesita espacio y que la escritura comienza muchas veces con una línea, un color o un trazo lleno de sentido.

Esta forma de acompañar refleja la esencia de la reflexión docente en educación infantil: mirar la propia práctica con humildad, con apertura y con sensibilidad para transformarla. Es comprender que enseñar a escribir no es enseñar a repetir estructuras, sino a descubrir voces. Que crear no es cumplir un objetivo, sino habitar una experiencia.

Desde esta postura, la literatura se vuelve encuentro, los textos se vuelven puentes, y la práctica pedagógica se vuelve una forma de escucha activa. Una maestra que se atreve a ofrecer libertad y a soltar el control, no renuncia a su rol: lo transforma. Y en ese gesto, tan íntimo como profundo, hace de su oficio un acto ético, creativo y verdaderamente formativo.

Y al respecto, Mora (2017) escribió,



Y repito de nuevo, nadie duda que para ser un buen enseñante, uno de los requisitos fundamentales es tener la capacidad de captar la atención de los alumnos. Sin atención no hay aprendizaje. Y esa capacidad nace de la habilidad del profesor para convertir la clase en un cuento, una historia, creando una envoltura curiosa, atractiva, cualquier que sea la temática que trate. (p.86)

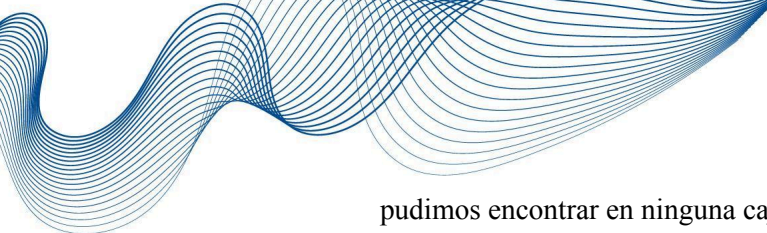
La reflexión de Mora (2017) profundiza y complementa lo que las voces docentes ya han dejado entrever: enseñar no es solo transmitir contenido, sino convocar el deseo de aprender. Cuando dice que el buen maestro convierte la clase en un cuento, nos recuerda que la pedagogía, en su forma más viva, es narrativa. Es tejer con palabras, imágenes y preguntas un espacio en el que los niños quieran quedarse.

Y en ese sentido, la postura de las maestras que permiten a los niños escribir desde el dibujo y modificar sus relatos con libertad no es otra cosa que esa “envoltura curiosa” de la que habla Mora. Es una clase que no se impone, sino que seduce; que no exige atención, sino que la inspira.

La atención nace de la emoción, del asombro, de la posibilidad de verse reflejado en lo que se construye juntos. Por eso, en estas prácticas reflexivas, la literatura y la creación de textos no son fines, sino caminos. Caminos que despiertan la mirada, abren preguntas y dan lugar a voces que rara vez tienen espacio en un currículo tradicional. En el fondo, ambas posturas coinciden en algo esencial: formar no es llenar, es encender. Y solo quien se atreve a contar, a escuchar, y a crear con otros, logra que algo verdaderamente significativo suceda.

Bastó la cita final de a subcategoría anterior, para recordar que la multiplicidad de lecturas y de encuentros con los libros, las ilustraciones y las palabras son esenciales para promover entre los niños y las niñas el deleite por la creación de textos entre la fascinación de mundos posibles. Por ejemplo, para Reyes (2021) hay en el primer libro un asombro muy valioso:

Quizás desde el primer libro que leímos o que alguien nos leyó, o desde la primera vez que nos asombramos con un color iluminado por una luz –por un instante- y jamás



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

podimos encontrar en ninguna caja de colores, lo que aprendimos más allá de los significados cambiantes y de las innumerables interpretaciones de nuevas experiencias, fue la invitación a indagar. (p.67)

Lo que se acaba de observar sirve de antesala a la exposición de algunas de las estrategias pedagógicas que diseñaron las maestras al encontrar una profunda inspiración en las experiencias de exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos, que vivieron los niños y las niñas participantes de esta investigación y que se encuentran registradas en las matrices de creación:

La experiencia de aprendizaje llamada “Animales de ensueño” fue una vivencia enriquecedora que nació a partir del concierto-presentación de Paula Ríos en el Festival LEO de Zipaquirá. Inspirados por la fusión de música, ciencia y narración del espectáculo Tiburones, los niños y niñas participaron en una serie de actividades diseñadas para explorar el mundo animal desde la imaginación, la curiosidad y el pensamiento científico. Aprovechando ese entusiasmo, se propuso una actividad en la que cada participante creara su propio “animal de ensueño”: un ser fantástico inspirado tanto en especies reales como en la imaginación infantil. **Experiencia inspiradora – D 1: Matriz de creación 2.**

Cuando la imaginación se activa desde la emoción y el asombro, el aprendizaje se vuelve vivencia significativa. Así ocurrió en la propuesta “Animales de ensueño”, donde la fusión entre arte, ciencia y narrativa despertó en los niños y niñas no solo la creatividad, sino también el deseo de conocer y transformar. Lejos de ofrecer respuestas, esta experiencia abrió un territorio fértil para la invención, en el que cada criatura imaginada fue también una pregunta encarnada: ¿qué pasaría si lo real pudiera mezclarse con lo soñado? Allí, la literatura y la creación se afirmaron como formas legítimas de pensamiento, y la pedagogía como un acto de sensibilidad capaz de traducir lo vivido en aprendizaje profundo. La maestra continúa su reflexión de la siguiente manera:

Cada creación iba acompañada de una pequeña historia escrita o contada oralmente, en la que explicaban cómo vivía su animal, qué comía, cómo se protegía y qué función cumplía en su ecosistema. Durante el proceso, surgieron preguntas como: ¿Puede un animal vivir en el agua y volar?, ¿Qué pasaría si brillara para comunicarse?, ¿Qué haría si su hábitat



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

desapareciera? Estas preguntas evidenciaron la capacidad de los niños y niñas para reflexionar, proponer hipótesis, comparar con lo que sabían y construir nuevos conocimientos desde la ficción con base científica. **Experiencia inspiradora – D 1: Matriz de creación 2.**

Y continuando con el sentir de las experiencias inspiradoras que se documentaron a través de la matriz, en la voz de otra de las maestras vibra el encanto de uno de los libros de Maria del Sol Peralta.

La experiencia de aprendizaje basada en el libro “La familia Zarigüeya” fue enriquecedora cuando, inspirados por el show musical y el libro La Familia Zarigüeya, los niños y niñas crearon sus propias historias. Después de la presentación, se abrió un espacio de conversación en el que compartieron lo que más les había gustado, los personajes que más les llamaron la atención y los momentos con los que se sintieron identificados. A partir de allí, se les propuso inventar nuevas aventuras para la familia zarigüeya o crear una historia propia basada en sus propias familias, mascotas o experiencias cotidianas. **Experiencia inspiradora – D 1: Matriz de creación 1.**

Es importante conocer más profundamente la intencionalidad de la experiencia, se hace necesario seguir conectando con la voz de la maestra:

Durante el proceso, se les animó a pensar en las emociones de sus personajes, a tomar decisiones narrativas y a ilustrar escenas clave. Esta actividad no solo fortaleció su comprensión lectora y capacidad de expresión, sino que también fomentó el pensamiento crítico al invitarlos a analizar situaciones, considerar consecuencias y plantear soluciones. Al final, cada historia fue compartida en grupo, celebrando la diversidad de ideas y promoviendo la escucha activa. **Experiencia inspiradora – D 1: Matriz de creación 1.**

En esta experiencia, la literatura no se quedó en el libro: se expandió hacia la vida de los niños y niñas, se filtró en sus afectos, en sus preguntas y en la manera en que entienden el mundo. Crear nuevas historias a partir de *La familia Zarigüeya* fue también una forma de nombrar lo propio, de resignificar lo cotidiano y de ejercitar la empatía a través de personajes imaginados. La voz de la maestra revela un enfoque que no separa emoción y pensamiento, sino



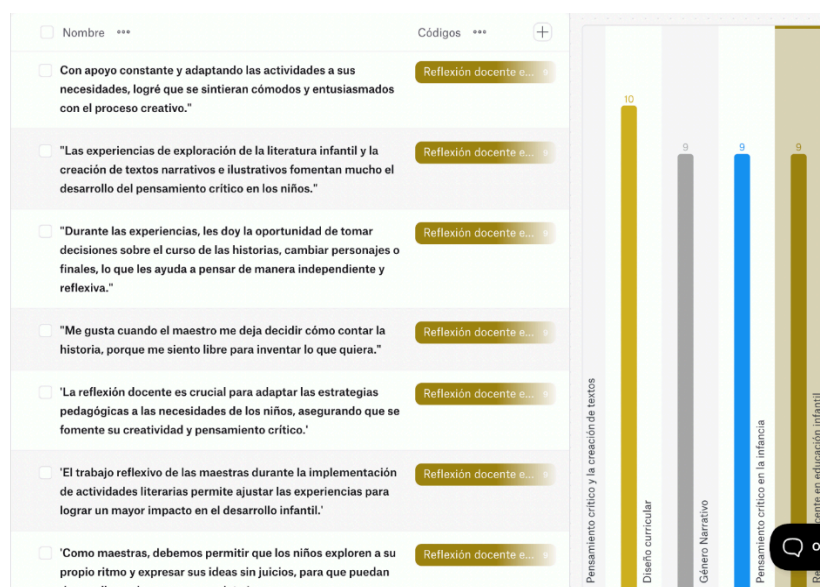
que los entrelaza para formar lectores críticos y creadores sensibles, capaces de mirar su entorno con ojos narrativos y corazón reflexivo.

Sorprende y maravilla la capacidad de las maestras al diseñar experiencias que resultan inspiradoras y acercan a los niños y a las niñas al valioso mundo de la cultura escrita, en todas sus formas. Se valoran aquí y permiten concluir el desarrollo de esta subcategoría, las palabras de Tonucci (2019) sobre los buenos maestros:

“No hace falta más, porque donde haya un buen maestro siempre habrá una buena escuela”. (p.97)

Tabla 8

Subcategorías y conceptos emergentes de la categoría Práctica pedagógica, subcategoría “Reflexión docente en educación infantil”



Nota. Diagrama de la subcategoría “Reflexión docente en educación infantil” obtenida en Atlas Ti. Autoría propia (2024)

Subcategoría: Diseño curricular

La última subcategoría que está por supuesto asociada a la categoría diseño curricular y que fue elegida para esta investigación concibe el diseño curricular como una estructura flexible que articula saberes, experiencias e historias, promoviendo una educación sensible que despierta en la infancia el amor por la lectura y una profunda curiosidad por comprender, crear y aprender



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

con sentido. Y para comprender y conectar con los hallazgos se citan las palabras de Francesco Tonucci a continuación:

Puedo imaginar a una maestra o a un maestro mirando con apuro a sus alumnos el primer día de clase y pensando: “¿Y ahora qué hago?”. Lo primero que se les ocurrirá después de un infructuoso repaso de lo aprendido en los años de universidad, es echar mano a los recuerdos de su maestra de primero de primaria... ¡Quizá por eso la escuela de mi nieta es tan dramáticamente parecida a la mía! (p.101)

La cita de Francesco Tonucci interpela con fuerza la rigidez de un currículo que se repite sin preguntarse por el presente. Su crítica, tan sencilla como punzante, deja al descubierto una verdad silenciada: muchas veces, lo que se enseña nace más del hábito que de la necesidad, más de la nostalgia que de la mirada atenta a quienes están frente al maestro. Y es precisamente allí donde el diseño curricular adquiere un sentido profundo.

En medio de los hallazgos de la presente investigación, se encuentra la siguiente voz:

La experiencia basada en la escogencia del libro *Mientras tanto en la Tierra* de Oliver Jeffers fue una oportunidad significativa para que los niños y niñas vivieran un proceso de lectura reflexiva y participativa. Esta actividad nació tras un ejercicio colectivo de selección de libros para la institución, en la feria del libro. **Un currículo flexible – D 1: Matriz de creación 2.**

Aquí se piensa cómo los cuentos, ilustraciones y relatos inventados por niños y niñas muestran que el currículo debe abrir espacio para lo imaginativo, para aquello que no se mide fácilmente, pero que transforma profundamente. El currículo flexible permite que un dibujo se convierta en texto, que una historia inventada revele pensamiento crítico, y que una pregunta aparentemente simple —“¿y si alguien en otro planeta también está mirando la Tierra?”— se convierta en detonante de aprendizaje. A su vez las múltiples expresiones de los niños (“Mi animal cambia de color”, “Quiero ser escritora dibujante”, “Ese color me hace sentir tranquilo”) muestran que el currículo no puede ser un molde único. Debe acoger la diversidad de formas de aprender, pensar y crear, reconociendo la sensibilidad, el ritmo, y la profundidad del pensamiento infantil.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Continuando con la idea de Tonucci escrita al inicio de este apartado:

“ No debería ser difícil, en cambio, pensar en un programa de estudios coherente con los objetivos y el modelo educativo que las leyes que los reglamentos prometen”
(p.102)

En nuestro país, el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación, velan porque decretos como el 1411 del 2022, las bases curriculares para la educación inicial y preescolar, lo escrito en documentos como “El sentido de la educación inicial” u otros enfocados en la primaria, se hagan realidad en las escuelas. No pasa en todas, pero en medio de la investigación, se ha evidenciado un alto nivel de compromiso de las maestras con el diseño de experiencias de aprendizaje intencionales y provocadoras como lo sugieren dichos documentos y se cita a continuación:

El momento central fue un taller artístico inspirado en las ilustraciones de Valerio, en el que los niños y niñas crearon obras usando témperas, crayones, semillas y otros materiales naturales. Guiados por preguntas como ¿Qué historia cuenta tu dibujo? o ¿Qué emoción transmite este color? **Un currículo flexible – D 1: Matriz de creación 4.**

En esta experiencia, los dibujos se transformaron en narraciones sensibles, donde el color, la textura y los materiales naturales dieron forma a pensamientos y emociones. Las preguntas que guiaron el taller —¿Qué historia cuenta tu dibujo? ¿Qué emoción transmite este color?— revelan un diseño curricular que reconoce a los niños y niñas como creadores de significado, capaces de pensar, sentir y expresar desde múltiples lenguajes.

Cuando el currículo se abre a estas formas de creación, se pone en juego una pedagogía que escucha, que confía, que se deja guiar por la curiosidad y el asombro infantil. Es en estos espacios donde se reafirma que la infancia tiene voz, mirada y pensamiento propios, y que educar también es aprender a leerlos con respeto y profundidad.



“Una formación abierta a los diferentes lenguajes que se desarrolla por lo tanto fuera de las aulas, en talleres y laboratorios acondicionados para todas las disciplinas” (Tonucci, 2019, **UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS** –SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ–)

Por otro lado, desde la reflexión docente que se conecta por supuesto cómo se diseña el currículo, las maestras que modifican sus prácticas, que permiten escribir a través del dibujo o que adaptan las historias a los contextos de los niños, están ya reinterpretando el currículo. Esto evidencia que un diseño curricular vivo se reescribe en la práctica, desde la escucha, desde la experiencia directa con los estudiantes. La reflexión docente se convierte así en el motor que da sentido a ese diseño. Asimismo, desde la voz de un niño que expresa:

"Me gusta escribir también muchas cosas, como historias." Escritura creativa en el currículo escolar (03:79.85 [33:78.72]) – D 1: entrevista 1.

Se ve la importancia de integrar la escritura creativa en el currículo escolar, proporcionando a los niños y a las niñas la oportunidad de explorar sus propios pensamientos y emociones a través de la escritura.

Los niños reflexionaron sobre el entorno y la supervivencia de sus criaturas, considerando posibles consecuencias: “Si su casa desaparece, tendrá que mudarse a otro lugar”. Este análisis implica comprender relaciones ecológicas y tomar decisiones narrativas con sentido. **Creación de textos – D 1: Matriz de creación 2.**

Con esta voz en mente, se puede pensar que el currículo, cuando es sensible, no se limita a contenidos estandarizados, sino que fomenta la pregunta, la duda, la argumentación. Lo vimos en los relatos de niños que creaban animales de ensueño, que pensaban en la mirada de un extraterrestre o en las emociones de una zarigüeya. Esto implica un currículo que no solo transmite saber, sino que forma criterio y despierta conciencia.

Concedido todo esto, los encuentros inspiradores que vivieron los niños, las niñas y las maestras en 2024 en las que juntos exploraron la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos, desde los conciertos, los libros, los talleres, se observa que las



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

experiencias vividas por los niños no se encasillan en asignaturas tradicionales. Un currículo que articula arte, literatura, ciencia y juego es un currículo completo. Es uno que permite que la emoción y el conocimiento caminen juntos, como ocurrió en “Animales de ensueño” o con *La familia Zarigüeya*.

3.2 De-construcción de la experiencia:

Categoría 1: La literatura

El poder de la literatura es entre otras cosas inmenso, desde esa misma belleza, se busca lograr este proceso investigativo, haciendo a un lado las cenizas que ha dejado tristemente el acercamiento al mundo de la cultura escrita, desde las planas, la repetición, los libros de texto, la imposición de lecturas y las guías que hablan desde un contexto muy ajeno al de los niños y las niñas, en el que se omite no tan sigilosamente lo valioso de sus realidades y experiencias, y desde en esos limitantes muros de la educación tradicional suele olvidarse que contar historias por deleite, es una manera tan antigua como preciosa de conectarse con otros como lo describen West y Sarosy (2021)

La ciencia moderna nos ha dado algunas ideas interesantes sobre por qué es tan eficaz (contar historias). Pero lo que se destaca es esto: es liberador, es perfectamente natural y funciona con los valores religiosos, sociales y culturales de cada familia. En realidad, nadie necesita decirte cómo hacerlo, al igual que nadie necesita decirte cómo caminar. Simplemente lo haces. Y así de profundamente arraigada está la narración de historias en la especie humana. (p.19)

Por lo tanto, el hecho liberador de contar historias sumergidas en la creación de los niños y niñas que nos permiten acercarnos a rescatar la viva narración sin la obligación de saber leer y escribir, solo apoderándose de la imaginación y creatividad que refresque sus memorias que no solamente sea un mundo de reproducción literaria de los mismos saberes, sino que se impregne de narraciones nuevas que imponen un pensamiento crítico y un sello propio de cada ser.

Subcategoría 1.1 La literatura infantil

En nuestro camino hacia la comprensión de la literatura, se abre la invitación a explorar el territorio donde la mente infantil encuentra alas para volar, donde se escuchan las voces de los niños y las niñas, se entiende que, la literatura infantil abarca experiencias lectoras pensadas para



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

la niñez que promueven el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la reflexión, la imaginación y la sensibilidad. Por lo anterior cabe mencionar:

El trabajo con literatura en la primera infancia constituye al conocimiento del mundo subjetivo para el posterior dominio del medio que lo rodea y viceversa, es decir, una posibilidad de apropiarse del conocimiento que el mundo le ofrece a través de actos culturales que han existido desde hace muchos años e interiorizarlos para su propio avance en las dimensiones del desarrollo: Cognitivo, comunicativo, social y corporal. Teniendo en cuenta que todas las vivencias en estos primeros años junto con conocimientos alcanzados se convierten en la base para la adquisición de las próximas etapas del desarrollo. Como una cadena donde cada paso se une con el otro y forman un todo. (Quiceno, et al, 2021, p 4)

Donde a través del mundo que escuchan y que observan pueden surgir nuevos conocimientos que a su vez se tomen en cuenta en el desarrollo de estos seres llenos de fantasía y con historias fantásticas por contar, donde sus voces y creaciones sean escuchadas por otros sin necesidad de imponer un régimen en su pensamiento, es por esto que en la experiencia del “Festival Leo” se dio un encuentro alrededor de la literatura infantil con momentos valiosos, como dieron lugar a la lectura en voz alta con la compañía de Irene Vasco, entre otros.

Figura 10

Niños en el Festival LEO



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota: Santoyo, M. (2024). [Video].

https://www.instagram.com/reel/DBu4VZ_MAwR/?igsh=MWxnMWlnbjZkanZ0

Subcategoría 1.2 La literatura y la creación

Desde las experiencias vividas por las investigadoras, se puede comprender que en muchos lugares de enseñanza se insiste en la idea tradicional y monótona de seguir con una educación que limite la creatividad y la imaginación, solo por continuar con los estándares de educación y el seguimiento de instrucciones que tal vez no les permita a los niños y niñas tener la oportunidad de inventar y crear. La literatura y la creación debería ser concebida como el Territorio donde la imaginación y la expresión personal se convierten en narraciones propias, valorando las voces de niños y niñas como ciudadanos infantiles, creadores de mundos, ideas y significados, es por esto que, desde las perspectivas teóricas sobre la curiosidad, se afirma incluso que “La curiosidad despierta ante aquello que rompe la monotonía, lo que sobresale del entorno. Sin curiosidad no hay atención ni conocimiento” (Mora, 2017, p.77). Por supuesto, la curiosidad, la imaginación y el pensamiento creativo están relacionados y se potencian mutuamente en el proceso de desarrollo humano.

Como dijo Albert Einstein, "La imaginación es más importante que el conocimiento". Es curioso preguntarse ¿qué pasaría si se leen en voz alta las creaciones literarias de los niños y las niñas? Sorprenderá tal vez que “Escuchar cuentos leídos en voz alta no es solo una manera agradable de disfrutar de un relato. Es un poderoso contrapeso para contrarrestar el peso de las fuerzas culturales que están remodelando la temprana infancia y la niñez con pasmosa rapidez”



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

(Cox, 2020, p.39). Es decir que bueno sería escucharnos, darle validez a cada palabra, oración, dibujo, cada idea sutil y delicada que se crea con la imaginación de estos pequeños que tienen un mundo por contar, es por esto por lo que cabe resaltar:

Son las páginas y voces literarias en las que surgen palabras que transforman y enriquecen nuestra realidad. Pintan escenarios, describen personajes y se tejen historias que nos transportan a diversos ambientes, tiempos y espacios tan lejanos y a la vez tan salpicados de nuestra propia realidad; en ellas encontramos un sentido emocional, un significado social y cultural, una ventana a la imaginación, una puerta a otra dimensión que nos brinda un mundo de posibilidades. (Ramírez. D y Ramírez. J, 2016, p. 72).

Partiendo, con un enfoque concreto y real, la acción de crear en la literatura se convierte en un acto místico de unir los hilos de las realidades, construyendo un camino brillante hacia la comprensión profunda de la cultura escrita. Cada paso en este proceso es un paso interpretado como una danza mágica en donde los conocimientos se van poniendo en evidencia en el transcurso de ello, resaltando el poder del aprendizaje y la exploración de la literatura, además de reconocer cada creación como propia y darle la validez que se merece, como por ejemplo la creación de esta niña, en la que cuenta una historia a través de sus ilustraciones y de cada detalle que diseña.

Figura 11

Creación de niña



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota: “Así suena mi dibujo” Santoyo, M. (2024). [Ilustración].

Subcategoría 1.3 Género narrativo

En esta subcategoría, se encuentra el género narrativo, nos sumerge en un mundo de experiencias entrelazadas y caminos hacia la cultura escrita, donde la comunicación se convierte en arte y las palabras son hilos que tejen el tapiz de la comprensión. Se define en esta investigación como el universo donde el narrador y la historia se entrelazan en el arte ancestral de contar, escuchar y comprender el mundo, dando vida a relatos que construyen sentido, exploran realidades y despiertan la imaginación. Cabe destacar que:

Los dos elementos singulativos y diferenciadores básicos del hecho narrativo: el narrador y la historia -el quién y el qué, el que dice y lo que dice-. De este modo, el narrador, lo narrado y lo narrante se articularían para constituir el esquema mínimo que definiría, de un modo sencillo y básico (aunque dentro de un sistema más complejo de pautas y conceptos pragmáticos ideoestéticos y socioculturales), la narrativa como el relato de una historia por un narrador: y es justamente la combinación de estos elementos la que, de manera fundamente, caracteriza al género narrativo y lo diferencia de los otros géneros fundamentales o naturales. (Valles, 2008, p.28)

Partiendo de lo anterior, la narración de historias es un arte ancestral que se entrelaza con la esencia misma de la humanidad. Es un acto liberador, arraigado en nuestros valores más profundos, que trasciende fronteras y culturas. Como el caminar, es algo que hacemos



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

naturalmente, sin necesidad de instrucciones. En este mismo sentido, la lectura en voz alta para niños y niñas es un acto de conexión íntima, donde la imaginación se despliega sin límites, creando puentes entre el lector y su audiencia.

Sobran razones para preguntarse ¿qué le da sentido al texto escrito? ¿es posible sistematizar las narraciones de niños aun cuando no han adquirido el código escrito? ¿están todo el tiempo leyendo y escribiendo los niños y las niñas? Para dar luces a la inmensidad de esas preguntas resulta interesante citar a Meghan Cox Gurdon quien en su libro “La magia de leer en voz alta” escribió: “Aun cuando las sociedades humanas confiaran sus narraciones y sus historias al papel impreso, la gente seguía dependiendo de la voz para darle sentido al texto escrito” (Cox, 2020, p.53).

La afirmación de la autora nos invita a seguir creyendo en la fascinación invaluable del contar historias y ¿qué podría haber más valioso que las narrativas de las propias experiencias, realidades y mundos posibles relatados por niños y niñas? pues “Mas raudas que un genio, las palabras conjuran puertas y, tras hacémoslas cruzar, nos transportan del presente al reino de las narraciones, un lugar que puede ser fantástico, realista o la combinación de ambas cosas” (Cox, 2020, p.56). En este maravilloso mundo del género literario nos impregna de imaginación donde tal vez se logre comprender la fantasía de seres reales o imaginarios donde puede acercarnos a entender el mundo de cada ser humano lleno de situaciones vividas, donde solo nos enfocaremos en el cuento y el cuento ilustrativo ya que hablar de género narrativo es un amplio panorama que es hermoso explorar, pero las experiencias vividas por las investigadoras solo se enfocaran en los anteriores mencionados.

Subcategoría 1.4 Cuento

En este viaje de descubrimiento nos enfrentamos a la maravilla de la creación de textos narrativos como herramienta poderosa para el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas, cada página escrita, cada historia contada, cada cuento recopilado se convierte en un acto de magia que transforma el pensamiento, despierta la conciencia y nutre el alma de seguramente de quienes comprenden el valor de escucharlos. En esta exploración de los sin límites del saber, encontraremos no solo respuestas, sino también nuevas preguntas que nos invitarán a seguir adelante en nuestra búsqueda de conocimiento, por lo que:

Los cuentos permiten que los niños se acerquen a su cultura, al mismo tiempo que favorecen el desarrollo del lenguaje y de su imaginación. Por lo que, muchos/as



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

maestros/as de Educación Infantil incluyen el cuento en el aula, pues su introducción al aula crea un ambiente cercano donde la diversión y el aprendizaje van de la mano, y produce una relación de confianza entre maestro-alumnos, y a través del mismo se pueden plantear actividades relacionadas con el cuento que estimulen las habilidades del lenguaje y permita un aumento de su vocabulario, como por ejemplo: dibujar a los protagonistas, dramatizar escenas del cuento, cambiar el final del mismo. (Franco, 2023, p, 1)

Además, cabe comprender que los cuentos tienen una gran influencia en la educación infantil, donde puede estimular su lenguaje y a desarrollar la imaginación desde la infancia, por otro lado, los enfoques tradicionales han limitado el arte del contar historias, de escuchar a los niños y a las niñas al estar sumergidas las familias, los maestros y maestras en la cotidianidad, en lo esperado, en el ahora y en el ya. Como escribió Reyes Y. (2021) en su libro “El reino de la posibilidad”:

Me revelo contra la prisa que se ha apoderado de la escuela y que ha olvidado sus ancestros -*Scholé*, en griego, es ocio-, y su tiempo destinado, justamente, a “perder tiempo” para detenerse a mirar la forma de las nubes –la forma de los sueños-. En estos tiempos en los que todas las líneas se han movido, ¿qué sentido tiene esa tarea de colorear sin salirse de la línea? Tuve que trazar líneas rectas con regla para dibujar casas con tejados triangulares, y usé mi lápiz marrón, según el mandato de mis profesoras, para olvidar las montañas naranja y ocre que me había traído en la mirada desde la tierra de mi infancia. Y hubo una vez –espero que ya no, que nunca más vuelva a existir- un color llamado “piel”, que era una gama de rosado, en una caja con varias docenas de colores con la que soñábamos las niñas y niños de mi tiempo. (p.65)

Conectando con dichas palabras es preciso afirmar que, la escuela nos ha sumergido en el arte de contar historias que han existido a lo largo de los años, pero no de tomarnos la molestia de cada día crear, ya sea a partir de experiencias, de creencias y las vivencias que tienen los niños en el día a día, de escuchar y comprender sus intereses y no solo de aferrarse a las historias tradicionales que se cuentan en las instituciones educativas. En este caso, cabe resaltar la experiencia de creación a partir de la lectura en voz alta del libro “Mientras tanto en la tierra” de Oliver Jeffers, los niños y las niñas del grado primero, co- crearon un cuento sin palabras

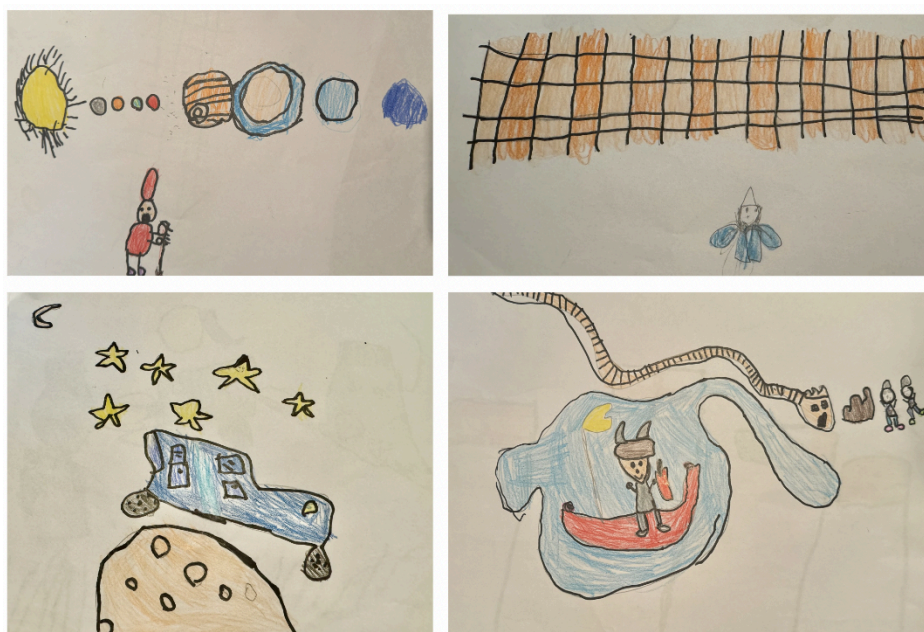


UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

inspirado en el libro y en mirada cósmica del autor sobre los conflictos, al ser un cuento sin palabras invita al lector a imaginar y conectar con sus propias realidades.

Figura 12

Ilustraciones del cuento sin palabras



Nota: El mundo de Mateo, Santoyo. M (2024). Ilustración].

Subcategoría 1.5 Cuento ilustrativo

En esta travesía se entiende el ilustrativo como la narración que se teje con dibujos y palabras, creando puentes entre la emoción, la comprensión y la imaginación, por esto como lo menciona (Peralta y Rodríguez, 2024) la interacción con lo visual, aporta un mensaje donde puede dar patrones de conexión con relación de conceptos y participación, donde se apoya la idea de observar y narrar las situaciones que se presenten en el cuento ilustrado, donde los niños pueden interpretarlos a través de la imagen y se dé mejor la percepción de los acontecimientos que se generen.

Resaltando, el camino hacia el mundo de la cultura escrita debería ser para los niños y las niñas emocionante y deslumbrante, donde la palabra tejer sea un hilo de conocimiento que se entrelace con destellos de sabiduría, por esto cabe resaltar que:

Fundamentarse en los cuentos infantiles ilustrados, es importante para acercar a los niños a un lenguaje comunicativo nutrido en vocabulario, a un despertar de la imaginación y la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

creatividad, a una iniciación en el conocimiento narrativo, lo cual es una motivación excelente, ya que las historias y cuentos narrados son generalmente divertidos e interesantes desde una perspectiva infantil. Las ilustraciones a su vez complementan de forma espléndida la narración, acompañándola con dibujos llamativos sobre los personajes y las situaciones vividas, lo cual genera expectativa e interés, factores determinantes para desarrollar procesos como la comunicación. (Peralta y Rodríguez, 2024, p. 11)

Por lo tanto, las maravillas de los cuentos ilustrativos nos dan ese acercamiento a la realidad de los niños, donde a través de sus fantasías expresan sus pensamientos o emociones como se puede ver en la experiencia del libro “Chocó-late” donde los niños participaron en un taller de ilustración inspirado en la riqueza étnica y cultural del Chocó.

Figura 13

Experiencia con el ilustrador en el lanzamiento del libro Chocó-late



Nota: Santoyo, M (2024) *Chocó-late* [Video].

https://www.instagram.com/reel/DBu4VZ_MAwR/?igsh=MWxnMWInbjZkanZ0

Categoría 2: Pensamiento crítico

Adicionalmente, el valor del pensamiento crítico nos conduce hacia la exploración de la verdad donde se desafían concepciones arraigadas y se sumergen en la sinfonía de perspectivas que ofrece el universo de sus propias vidas, experiencias, sentires y pensares. En esta investigación, el pensamiento crítico se contempla como un proceso que impulsa a niños y niñas a hacerse preguntas, reflexionar y formar criterio propio, para comprender su entorno y tomar decisiones con sentido.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Cabe destacar la importancia de realizarse preguntas y las respuestas que se pueden generar desde la inocencia, la imaginación, de no entender el porqué de las cosas, por lo que cabe mencionar que los niños y niñas están llenos de preguntas que a veces a los adultos se les hace difícil dar respuesta y por el contrario puede generar más preguntas donde:

Además, el pensamiento crítico no existe si no hay sobre qué pensar críticamente y necesita ser contextualizado. Las decisiones tomadas en un contexto podrían (o seguramente deberían) variar en otro diferente. Por lo tanto, tiene una estructura claramente competencial. Combina conocimiento complejo, habilidades y actitudes en un contexto. En él, de forma responsable, se elabora un juicio adecuado y funcional, sirve de forma muy significativa, para «andar por la vida». No es una señal que hay que seguir, es una brújula para el camino. (Jiménez et al, 2020, p, 14)

Es decir que a través del pensamiento crítico se puede analizar, tomar decisiones donde se crean o emiten juicios que contribuyen a que los niños a lo largo de su vida puedan tener la capacidad de discernir a través de su etapa biológica, además es interesante citar las preciosas palabras de Yolanda reyes que se entrelazan con las intencionalidades de este trabajo investigativo:

He escrito encima de los garabatos que escribí, suspendida en ese intervalo que se extiende entre la vida real al lado de los niños y la vida secreta de las páginas. Intento descifrar voces, dolores y silencios porque la infancia está, como la vida, atravesada de posibilidades, pero también de dolores y silencios, y ningún niño - y eso es lo que más he aprendido en estos años, aunque quizás siempre lo supe- puede mantenerse al margen de las complejidades de la vida. (Reyes. Y, 2021, p.20).

La importancia de citar a la autora Yolanda, es que nos hace entender que cada experiencia de los niños es enriquecedora puesto que no es solo la complejidad de la vida, sino de entender sus emociones y a través del pensamiento crítico les permite explorar sus sentimientos, expresar sus acontecimientos ya sean negativos o positivos.

Subcategoría 2.1 Pensamiento crítico en la infancia

Rescatando la importancia de encontrar el encanto en cada página, personaje, creación o narración, nos llama la atención Irene Vasco en una entrevista para la Revista Espejo a una pregunta del entrevistador relacionada con cómo suele construir sus personajes, respondió:



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Mis personajes no los construyo de una determinada manera. Los personajes tienen que ir actuando con vida propia. No es que yo los construya, la vida les va dictando como actuar. La historia simplemente comienza a fluir y con ella el personaje. La literatura lo que hace es copiar a la vida. Yo no me detengo a pensar de manera estructurada que un personaje deba tener tales y tales características, porque el lector se da cuenta que es algo muy artificial y deja de interesarle. (Vasco, I, 2020, p.25.)

El anterior es un buen ejemplo de cómo es posible que las realidades y las experiencias sean aventura, conectando con la intencionalidad de este proyecto de investigación, que busca encontrar de qué manera median los maestros y maestras en las experiencias de creación de textos narrativos e ilustrativos para fomentar el pensamiento crítico en niños y niñas de 5 y 6 años, es esencial resaltar el valor de entender que lo que ellos y ellas viven son experiencias cargadas de aventura, de emoción, de sentir y pensar que merecen ser escuchados. Teniendo en cuenta el sentir de Irene se define el pensamiento crítico en la infancia como la capacidad de niños y niñas para cuestionar, imaginar y comprender el mundo desde sus propias experiencias, formando criterio propio con curiosidad, sensibilidad y sentido.

A través de esta investigación se busca contribuir no solo al avance teórico en el campo educativo, sino también a la mejora de las prácticas pedagógicas en aulas de educación temprana, brindando a los educadores herramientas innovadoras para promover el pensamiento crítico desde una edad temprana para los niños y niñas, por esto encontramos importante resaltar las experiencias de acercamiento con los autores e ilustradores donde la creación de cuentos ilustrados fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, la imaginación y la conexión con sus procesos literarios, integrando arte y reflexión.

Subcategoría 2.2 Pensamiento crítico y la creación de textos

Esta subcategoría nos sumerge en un fascinante mundo donde la población de 4 a 6 años, inmersos en experiencias de creación de textos narrativos e ilustrativos, exploran y cuestionan su entorno con una perspectiva crítica. En este escenario, cada mirada se convierte en un portal hacia el pensamiento crítico, donde los ciudadanos infantiles observan y reflexionan sobre las situaciones que los rodean. Esta subcategoría se ha definido como el camino en el que niños y niñas desarrollan criterio propio al escribir, explorando ideas, emociones y preguntas que les permiten comprender, interpretar y transformar su realidad a través de la palabra y la ilustración. Por esto cabe resaltar que:



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Con relación a lo expuesto, la creatividad y el pensamiento crítico se consideran como habilidades esenciales para el éxito personal, académico y profesional. En primer lugar, la creatividad permite a los niños y niñas formar ideas nuevas y genuinas, mientras que el pensamiento crítico permite analizar la información, evaluar los argumentos y tomar decisiones de manera asertiva. La educación tradicional se ha visto limitada por su capacidad para estimular el pensamiento creativo y crítico de los estudiantes. Dado que, las estrategias y métodos de enseñanza convencionales, centrados en la memorización y la repetición, sofocan la curiosidad de los niños y su potencial para generar ideas innovadoras de manera crítica. (Aldaz et al, 2024, p.7596)

A través de esto, se comprende que el pensamiento crítico y la creación van ligados puesto que contribuye a que los niños y niñas puedan comparar y generar opiniones acerca de las experiencias que viven en su día a día. Citar a Freire es importante al hablar de pensamiento crítico, en su libro “Por una pedagogía de la pregunta” conversando con Antonio Faundez, este último afirma que “En la enseñanza se han olvidado de las preguntas, tanto el profesor como los estudiantes las han olvidado y, en mi opinión, todo conocimiento comienza por la pregunta. Se inicia con lo que tú llamas curiosidad. ¡Pero la curiosidad es una pregunta!” (Freire, P y Faundez, A. 2018, p.69).

Lo anterior evoca indirectamente la intención del libro “Preguntario” de Jairo Aníbal niño quien desde su encantadora manera de escribir hace preguntas que parecieran sencillas, pero en realidad son profundas y plantea respuestas interesantes como lo haría un niño o una niña.

Dicho lo anterior, la investigación busca encontrar el impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5 y 6 años, el cual promete ser sumamente valioso e interesante. Por esto cabe resaltar la experiencia de “Encanto salinero” donde se creó esta ronda con las creaciones de los niños a partir de como ellos como ven su ciudad, la tierra salinera de Zipaquirá.

Figura 14

Canción Encanto Salinero



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota: What a Childhood. (2024).[Canción].Youtube.

https://www.youtube.com/watch?v=rooCFm7xMkY&ab_channel=WhataChildhood

Categoría 3: Práctica pedagógica

A partir de los contextos educativos donde se busca fomentar habilidades cognitivas desde edades tempranas, esta investigación ofrece una oportunidad única para explorar estrategias pedagógicas que pueden tener un impacto significativo en la formación integral de los niños y niñas. Es entonces importante definir la práctica pedagógica desde la visión de una construcción intencionada de experiencias educativas que nacen del vínculo entre el saber y el sentir donde el maestro crea con los niños y las niñas caminos de aprendizaje que dialogan con sus realidades. En este sentido, cabe resaltar que:

La formación inicial del docente es un proceso que tiene como propósito el desarrollo de competencias relacionadas con el saber didáctico para ejercer el ejercicio profesional, los sujetos en formación deben desarrollar una serie de habilidades concretadas en propuestas didácticas, sobre todo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, transformando los saberes teóricos en saberes prácticos. (Ripoll, 2021, p,286)

Al comprender cómo la práctica pedagógica puede potenciar la creación de textos narrativos e ilustrativos, se abre la puerta a un enfoque educativo más participativo y estimulante, donde los niños y niñas no solo adquieren habilidades lingüísticas y artísticas, sino que también desarrollan su capacidad de análisis, reflexión y evaluación. Esto una vez más nos da a entender que la importancia del ser maestro es una vocación, donde cada día la maestra debe pensar nuevas formas didácticas que se ajusten al contexto.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Subcategoría 3.1 Reflexión docente en educación infantil

Dentro de esta subcategoría, se da relevancia a la práctica reflexiva donde cada percepción es única e irrepetible, ya que el ser maestra cada día se construye por medio de sus experiencias, de las pruebas que afronta día a día y esto define su práctica pedagógica donde apoya y construye el proceso de aprendizaje, entonces se comprende como una mirada interior que permite a la maestra repensar su práctica, transformarla y acercarse de forma sensible e innovadora a la literatura, reconociendo el valor del contexto y la identidad cultural en la educación de la infancia. Lo anterior invita a destacar que:

La práctica pedagógica ha sufrido grandes transformaciones, es así como esta puede ser descrita como un proceso de autorreflexión, donde la maestra en formación se apropia de los conocimientos necesarios para desarrollar las competencias que le permitan influir e impactar de forma positiva en los educandos y es por ello, que la práctica pedagógica ha recobrado un rol protagónico, ya que la misma debe reinventarse de forma constante teniendo en cuenta las nuevas tendencias educativas, para responder a los cambios que demanda el entorno social y económico, marcado por fenómenos como la globalización y las tecnologías de la información y la comunicación. (Ripoll, 2021, p, 287)

En concordancia con lo anterior, la maestra debe generar un impacto positivo en las maravillas de la educación, donde esto lleve a conocer que aspectos se pueden mejorar o ajustar siempre teniendo en cuenta el contexto, las necesidades, las habilidades y las riquezas que se encuentran, respetando cada proceso, cuidando cada corazón entrañable y con la pasión que necesita la maestra. Por esto cabe resaltar que, en la experiencia del Festival Leo, las maestras pueden generar un proceso de reflexión debido a que se cuestiona la enseñanza de la literatura y el enfoque pedagógico, ya que este festival da una experiencia que motiva a las maestras a generar formas innovadoras de acercarse a la literatura, además de favorecer su identidad cultural.

Figura 15

Festival LEO



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—



Nota: What a Chilhood [@whatachilhood]. (29 de octubre de 2024). [Video].

Instagram. https://www.instagram.com/reel/DBu4VZ_MAwR/?igsh=dmk2bDAwaTZkeTdq

Subcategoría 3.2 Diseño curricular

En esta subcategoría se encuentra el diseño curricular como estructura flexible que articula saberes, experiencias e historias, promoviendo una educación sensible que despierta en la infancia el amor por la lectura y una profunda curiosidad por comprender, crear y aprender con sentido, por lo tanto, señalamos que:

El currículo es un plan formal que contiene experiencias de aprendizaje en relación con el proyecto educativo institucional y los programas de estudio de determinada disciplina y ciclo; que plantea metas para el aprendizaje, contenidos, secuencias, recursos y evaluación. Esto en concordancia con aptitudes, actitudes, temas en los cuales se integran las experiencias de aprendizaje, orden en que se presentan los conceptos, materiales, entornos y métodos utilizados para evaluar el aprendizaje como resultado de las experiencias. (Corredor, et al, 2022, p. 30)

Por ello, es fundamental que este plan se alinee con los objetivos de aprendizaje de los niños y niñas, considerando el proceso de narración que forma parte de su vida cotidiana. Un diseño curricular verdaderamente significativo no solo organiza contenidos, sino que acoge las voces, ritmos y formas de expresión de la infancia, permitiendo que cada experiencia educativa se transforme en un relato propio, lleno de sentido, imaginación y descubrimiento.

Figura 16

FILBO 2024



Nota: What a Chilhood [@whatachilhood]. (20 de abril de 2024). [Video]. Instagram.

<https://www.instagram.com/reel/C6AcTT2Lw1M/?igsh=MWQ3eWI5MjZsM3BrZw==>

Momento 4. LOS PUNTOS DE LLEGADA

Esta investigación, permitió el redescubrimiento de la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos como herramienta esencial en el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia, particularmente en los niños cuyas edades oscilan entre los 5 a 6 años de edad.

Es así, que esta mediación pedagógica no se limita únicamente al fomento de habilidades literarias o lingüísticas, sino que también ha mostrado una estimulación de la curiosidad, despertar de la imaginación y mejora del autoconocimiento, ya que la construcción de narraciones es una forma de expresión que enriquece la experiencia educativa, facilitando al niño la comprensión del mundo en el que ocurren todas sus experiencias y se desarrolla como ser humano.

En un primer momento, se hace crucial para el desarrollo de la investigación el uso de una técnica de recolección de información y un instrumento que nos permitieran llegar a una extracción de información precisa y enriquecedora, por tanto, se hace elección de la técnica de recolección de información de Observación, acompañada del instrumento denominado Diario de campo.

Este instrumento fue aplicado a las cinco (5) maestras que acompañaban al grupo de seis (6) estudiantes objeto de la investigación, allí cada una de ellas realizó una observación directa

del proceso que se llevaba a cabo durante cada mediación pedagógica que se ejecutó dentro de la investigación.



Figura 17

Formato de Diario de Campo

Diario de Campo - Registro de Hallazgos

Este Diario de Campo tiene como propósito registrar los hallazgos obtenidos durante las experiencias relacionadas con la exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos en niños y niñas de 5 y 6 años. A través de este registro, se documentan las reflexiones y aprendizajes surgidos de las experiencias vividas, con un enfoque en el desarrollo del pensamiento crítico, la producción creativa y la interacción con la literatura infantil.

1. Datos Generales de la Experiencia

Nombre de la Experiencia:	_____
Fecha de la Experiencia:	_____
Duración:	_____
Lugar:	_____
Participantes (Cantidad y Grupos de Edad):	_____
Maestras Responsables:	_____

2. Descripción de la Experiencia

Se debe proporcionar una descripción detallada de la experiencia vivida, destacando las actividades realizadas, las interacciones de los niños y niñas con la literatura infantil, los procesos de creación de textos narrativos e ilustrativos y los momentos clave que evidencian su desarrollo en estos ámbitos. Además, se debe incluir información relevante para la investigación.

Nota: Este es un apartado del formato completo de Diario de Campo. Autoría propia (2024)

Para esto, se le asignó a las maestras participantes un formato de diario de campo impreso, allí ellas a través del proceso de observación vivido durante el ejercicio diligenciaron el formato de acuerdo a los criterios que se tenían en cuenta en el mismo; posteriormente, la docente investigadora realizó la recolección de los instrumentos diligenciados y el archivo de los mismo hasta completar los documentos de todas las mediaciones realizadas en el proceso de investigación.

En los diarios de campo recopilados durante las diversas experiencias de interacción con la literatura infantil, se evidenció un enfoque integral en el que tanto los niños como las niñas participaron activamente en procesos de creación de textos narrativos e ilustrativos. A través de la lectura de cuentos y la creación de relatos propios, los niños desarrollaron habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales, al mismo tiempo que fortalecieron su pensamiento crítico y su capacidad creativa. Estas experiencias permitieron que los niños conectaran con su imaginación y emociones, dándoles un espacio para explorar sus pensamientos y expresar sus ideas de manera más libre y significativa.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Uno de los hallazgos más significativos fue la importancia de la mediación docente en estos procesos. Los docentes, a través de su intervención y orientación, facilitaron el acceso a la literatura, guiando a los niños en la comprensión de los textos y fomentando la reflexión sobre los mismos. De esta forma, no solo se les permitió disfrutar de las historias, sino que también se les brindó las herramientas necesarias para que pudieran transformar esas historias en creaciones propias. A lo largo de las experiencias, los niños mostraron un alto nivel de participación y creatividad, lo que se reflejó en la construcción de sus propios relatos, la modificación de finales en los cuentos leídos y la ilustración de sus narraciones. Este proceso de creación les permitió pensar de manera más profunda sobre los relatos, reconfigurando las historias de acuerdo con su percepción y entendimiento del mundo.

En cuanto a los momentos clave de la actividad, se destacó el proceso de co-creación entre los niños y las niñas. Al compartir sus ideas, relatos e ilustraciones con sus compañeros, los niños no solo mejoraron sus habilidades lingüísticas y narrativas, sino que también aprendieron a escuchar, reflexionar y adaptar sus relatos a los comentarios de los demás. Esta interacción social, facilitada por el ambiente creado por los docentes, permitió que los niños se involucraran activamente en el proceso de aprendizaje y les dio la oportunidad de desarrollar habilidades de colaboración y comunicación, esenciales para su desarrollo integral.

Además, la creación de textos ilustrados desempeñó un papel fundamental en la expresión de ideas y emociones. La literatura infantil, especialmente cuando se combina con las ilustraciones, se presentó como una herramienta poderosa para que los niños pudieran expresar lo que pensaban y sentían de manera visual, un proceso que les permitió profundizar en su comprensión de los textos y conectarse con ellos de una forma más personal y significativa. Las ilustraciones no solo complementaban los textos, sino que también brindaban un espacio para que los niños representaran visualmente los conceptos y las ideas que se iban generando en su mente.

Por otro lado, los hallazgos reflejan que la literatura infantil, al ser vivida de manera activa y participativa, no solo promovió el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también estimuló el pensamiento crítico y la curiosidad. Los niños no solo escucharon y leyeron cuentos, sino que se involucraron de manera activa en la creación de estos, lo que les permitió reflexionar



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

sobre el contenido, hacer preguntas y explorar nuevas formas de narración. La capacidad de cuestionar, reinterpretar y re imaginar historias, así como la habilidad de crear sus propios relatos, les brindó una oportunidad para construir su propio pensamiento crítico, esencial para su desarrollo cognitivo y emocional.

Es valioso afirmar que, los hallazgos obtenidos a través de estos diarios de campo demuestran que la literatura infantil, en combinación con actividades de creación y mediación pedagógica, es fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico en los niños desde una edad temprana. La interacción con la literatura, la narración de historias y la ilustración no solo enriquecieron su comprensión del mundo, sino que también promovieron la creatividad, la reflexión y la colaboración. Estos procesos, facilitados por un entorno pedagógico adecuado, no solo favorecieron el aprendizaje cognitivo, sino que también contribuyeron a la construcción de habilidades emocionales y sociales esenciales para el desarrollo integral de los niños como la empatía que se manifestó en la capacidad de tomar perspectiva, imaginar cómo se siente un personaje o cómo percibiría el mundo un otro lejano, como un ser de otro planeta. A través del intercambio de historias, ilustraciones y lecturas compartidas, los niños y niñas fortalecieron la escucha activa, el respeto por las ideas de los demás y la disposición al diálogo. Las creaciones propias, cargadas de sentido, también revelaron procesos de autorregulación emocional y expresión de sentimientos difíciles de nombrar, como lo demuestran afirmaciones como “ese color me hace sentir tranquilo” o la construcción de personajes que reflejan emociones complejas.

Al mismo tiempo, se evidenció el fortalecimiento de la autoestima y la identidad infantil, cuando sus voces fueron validadas como legítimas dentro del espacio educativo. Decisiones creativas propias, como inventar animales de ensueño o escribir historias basadas en su entorno, fueron actos que activaron la autonomía, el pensamiento reflexivo y la sensibilidad estética. La literatura, así, no fue solo un medio para formar lectores, sino un lenguaje desde el cual los niños narraron el mundo, lo resignificaron y, en ese proceso, desarrollaron vínculos más conscientes consigo mismos, con los otros y con la realidad.

Otra técnica que se implementó para realizar la recolección de información fue la técnica de Observación estructurada o sistemática, ya que, por medio de la aplicación del instrumento



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

matriz de registro de creaciones, nos fue posible realizar la sistematización de las creaciones narrativas e ilustrativas hechas por los participantes de la investigación. Al analizar lo hallado en la matriz, se evidenció que los niños, durante las experiencias de creación de narrativas e ilustraciones, demostraron un proceso activo de exploración creativa. Las ilustraciones que produjeron, junto con las narrativas generadas, reflejaron una profunda conexión entre sus vivencias, emociones e imaginación. A lo largo de las experiencias observadas, los niños no solo se centraron en la reproducción de los relatos, sino que aportaron modificaciones a las historias, lo que evidencia una toma de decisiones sobre el contenido narrativo, creando versiones propias de los textos que se les presentaron.

Figura 18

Matriz de Registro de Creaciones

Matriz de Registro de Creaciones

Fecha	Experiencia	Evidencia Visual	Expresiones Verbales	Indicadores de Pensamiento Crítico

Nota. Matriz de registro de creaciones. Autoría propia (2024)

En cuanto a las ilustraciones, los niños mostraron un interés por plasmar sus pensamientos, sueños y emociones a través de figuras visuales, utilizando el color y el trazo como herramientas para expresar lo que las palabras no siempre podían abarcar. Las ilustraciones no solo eran un complemento de sus relatos, sino que funcionaron como una extensión de sus pensamientos. Algunos niños, al contar sus historias, decidieron darle un giro a la trama a través de los dibujos, proporcionando un enfoque visual que mejoraba y ampliaba el relato verbal. Un hallazgo importante fue cómo las ilustraciones facilitaron la comprensión profunda de los textos, ya que los niños pudieron visualizar personajes, escenarios y situaciones, lo que les permitió involucrarse más activamente en la historia.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En cuanto a las narrativas, los niños mostraron una notable habilidad para reconfigurar las historias. Al modificar los finales de los cuentos o incorporar sus propias vivencias, los relatos reflejaron una reinterpretación creativa de los textos trabajados, lo que es un claro indicio de pensamiento crítico en el desarrollo de las narrativas. Las narrativas no solo fueron un ejercicio de creación, sino también de reflexión, ya que los niños expresaron sus opiniones argumentadas sobre las historias, justificando sus decisiones narrativas. De este modo, los relatos no solo se limitaron a ser una recreación de lo que se les había propuesto, sino que fueron una construcción personal, con un alto grado de análisis y reconfiguración.

Con respecto a las expresiones verbales, se registraron comentarios y preguntas que reflejaron un pensamiento analítico y crítico. Los niños no solo narraron sus historias, sino que también cuestionaron elementos de los relatos, como el comportamiento de los personajes, las decisiones que tomaban y las posibles alternativas para las tramas. Este tipo de interacción con las historias indica que los niños no solo comprendieron los textos, sino que también los reinterpretaron, lo que subraya su capacidad para pensar críticamente sobre los relatos que consumen.

Indicadores de Pensamiento Crítico: Al observar cómo los niños expresaron sus ideas, se vio que muchos de ellos plantearon preguntas sobre los relatos leídos, como por ejemplo: “¿Qué pasaría si el personaje principal fuera otro?”, “¿Por qué este personaje hizo esa elección?”, lo que denota un interés por comprender más allá de lo que la historia presentaba y buscar alternativas posibles. Además, los niños mostraron una comparación constante entre historias y un análisis de las situaciones de los personajes, lo que muestra un alto nivel de reflexión y evaluación.

Es preciso entonces afirmar que, el análisis de las ilustraciones y narrativas, junto con las expresiones verbales y los indicadores de pensamiento crítico, revela que los niños y niñas no solo participaron de manera activa en la creación de historias e ilustraciones, sino que a través de estos procesos, desarrollaron habilidades de pensamiento crítico. La mediación pedagógica jugó un papel crucial al fomentar este tipo de procesos, permitiendo que los niños fueran capaces de cuestionar, reflexionar y modificar tanto los relatos leídos como las ideas que generaban a partir de estos, lo que favoreció la construcción de una comprensión más profunda de los textos y su propio mundo creativo.

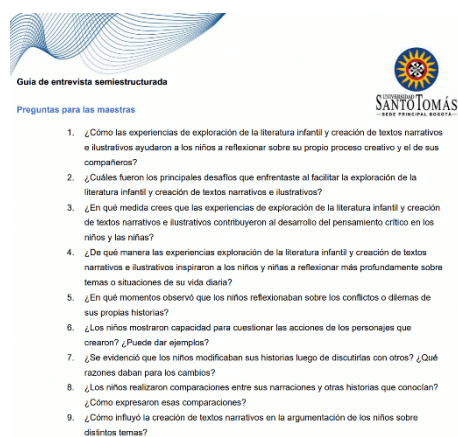


UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En otro momento, se aplicó tanto con las maestras como con los niños un instrumento importante que nos permitió encontrar diversidad de ideas pertinentes para nuestra investigación. La entrevista semiestructurada se realizó a 6 maestras y a 6 niños. Las entrevistas con las maestras revelaron que el enfoque pedagógico utilizado en el trabajo con la literatura infantil es crucial para fomentar el pensamiento crítico y la creatividad de los niños. A través de la mediación activa, las maestras guían a los niños no solo en la comprensión de los textos, sino también en la creación de sus propios relatos e ilustraciones. Esta mediación, de acuerdo con las maestras, facilita la expresión de ideas, sentimientos y emociones a través de diversas formas narrativas, permitiendo que los niños conecten su experiencia personal con las historias.

Figura 19

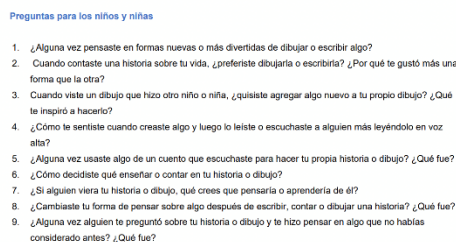
Guía de entrevista semiestructurada para maestras



Nota. Guía de entrevista semiestructurada para maestras. Autoría propia (2024)

Figura 20

Guía de entrevista semiestructurada para niños y niñas



Nota. Guía de entrevista semiestructurada para niños. Autoría propia (2024)



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Un hallazgo importante fue el énfasis en el papel activo de las maestras durante las experiencias de lectura y creación. Las maestras señalaron que su intervención no solo consistió en leer o explicar cuentos, sino en motivar a los niños a reflexionar sobre las historias y a reimaginar los relatos, adaptándolos a sus propios intereses y mundos. Esta práctica de modificación de finales o de creación de nuevos relatos a partir de lo que se había leído fue identificada como un medio para desarrollar habilidades de interpretación y pensamiento crítico.

Además, se destacó la importancia de la interacción social durante el proceso creativo. Las maestras observaron que los niños, al compartir sus historias e ilustraciones con sus compañeros y compañeras, no solo mejoraban su expresión oral y escrita, sino que también desarrollaban habilidades de colaboración y comunicación. Este proceso de co creación permitió que los niños aprendieran a escuchar, a dar y recibir retroalimentación, y a considerar las perspectivas de otros, lo cual es esencial para el desarrollo de competencias sociales y cognitivas.

Otro hallazgo clave fue la relevancia de las ilustraciones en la expresión de ideas y en la comprensión de los relatos. Las maestras mencionaron que los niños y niñas a menudo usaban las imágenes no solo como una extensión de los textos, sino también como una forma de representar visualmente los conceptos y emociones que surgían durante la creación de las historias. Esto permitió a los niños profundizar en el contenido, ya que las ilustraciones les ofrecían una oportunidad para visualizar y experimentar el relato de una manera personal y única.

Finalmente, las maestras señalaron que las experiencias de exploración de la literatura infantil, al ser combinada con actividades de creación y mediación pedagógica, tiene un impacto directo en el desarrollo del pensamiento crítico de los niños. A través de la creación de textos y la reflexión sobre las historias, ellos aprenden a cuestionar, reinterpretar y reimaginar lo que leen, lo que les permite construir su propio conocimiento y reflexionar sobre el mundo que los rodea. Las maestras coincidieron en que este enfoque no solo contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes sino también a su desarrollo emocional y social, al crear un ambiente donde las ideas, las emociones y la creatividad se pueden explorar y compartir de manera abierta. Las entrevistas con las maestras evidencian que la mediación pedagógica, a través de la literatura y la creación de textos narrativos e ilustrativos, es fundamental para fomentar el pensamiento crítico, la



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

creatividad y el desarrollo integral de los niños y niñas. La literatura infantil, cuando se combina con la creación activa y la reflexión, se convierte en una herramienta poderosa para el aprendizaje y la expresión en la infancia.

Por otro lado, las entrevistas realizadas al grupo de niños reflejan un notable entusiasmo por la literatura y la creatividad, mostrando cómo, a través de la narración y la ilustración, se desarrollan habilidades de pensamiento crítico y expresión personal. Muchos expresaron que disfrutaban tanto de leer como de crear sus propias historias, destacando que la escritura y el dibujo son medios poderosos para comunicar pensamientos y emociones.

Un hallazgo significativo fue el alto nivel de implicación en el proceso de creación de relatos. Al escuchar o leer historias, los pequeños disfrutaban de imaginar nuevas versiones o cambiar los finales. Este tipo de reconfiguración de los cuentos revela una capacidad temprana de cuestionar y modificar los relatos, indicando el desarrollo de pensamiento crítico. Algunos mencionaron que les gustaría modificar partes de los cuentos o inventar nuevas aventuras para los personajes, lo que refleja una interpretación activa de los textos.

En cuanto a las ilustraciones, se destacó cómo ayudan a comprender mejor las historias. A través de las imágenes, pueden conectar visualmente con los personajes y eventos, facilitando una mayor comprensión. Para muchos, el dibujo es una herramienta fundamental para expresar sus ideas, ya que les permite representar visualmente lo que no pueden poner en palabras. Este uso de la ilustración como medio para contar historias señala el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales, brindando la oportunidad de explorar y representar pensamientos y sentimientos de manera creativa.

Respecto a las preguntas y reflexiones, los niños demostraron una curiosidad activa. Algunos hicieron preguntas sobre los contenidos de las historias, mientras que otros reflexionaron sobre sus propias creaciones, relacionándolas con experiencias personales. Este tipo de interrogantes y pensamientos indican una comprensión más profunda de los textos, mostrando un análisis de la información desde una perspectiva personal.

Además, al compartir sus historias e ilustraciones con otros, se benefician del intercambio de ideas. A través de la interacción con sus compañeros, no solo refuerzan sus habilidades



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

narrativas, sino que también aprenden a escuchar y reflexionar sobre las historias ajenas. Este proceso de colaboración destaca la importancia del entorno social y pedagógico en el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades comunicativas.

En resumen, las entrevistas revelan que la literatura infantil, combinada con la creación de textos narrativos e ilustrativos, es clave para fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión emocional. Los estudiantes no solo se involucran activamente en la lectura y escritura, sino que también comienzan a cuestionar, reinterpretar y crear sus propias historias, desarrollando así habilidades cognitivas, sociales y emocionales fundamentales para su crecimiento integral. La mediación pedagógica, al fomentar la participación y el intercambio de ideas, resulta esencial para potenciar estos procesos desde una edad temprana.

Por último, se realizaron dos grupos focales, uno diseñado para los niños y el otro para las maestras. Durante los grupos focales, tanto con las maestras como con los niños, se exploraron diversos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje relacionado con la literatura, la creación de textos y la ilustración. Los resultados obtenidos de esos grupos focales proporcionaron información valiosa sobre cómo los participantes experimentan y comprenden la literatura infantil y cómo se relacionan con el proceso de creación narrativa e ilustrativa.

En los grupos focales con las maestras, se discutieron estrategias pedagógicas y cómo la mediación docente impacta en el pensamiento crítico de los niños. Las maestras señalaron que su rol no solo era el de transmitir conocimientos, sino también el de facilitar el proceso de exploración literaria y de creación de textos. Mencionaron que, a través de la mediación, los niños no solo comprendían las historias, sino que también aprendían a reflexionar sobre ellas, modificando finales o creando nuevas versiones, lo que demostraba el desarrollo de sus habilidades críticas. Además, destacaron que las ilustraciones jugaban un papel fundamental en la comprensión de los relatos, ya que brindaban una vía visual para que los niños conectaran con los personajes y las situaciones. Las maestras también expresaron que, a través de estos procesos, los niños mejoraban sus habilidades comunicativas, tanto a través de la escritura como de la ilustración.

En los grupos focales con los niños y niñas, se evidenció su entusiasmo por la literatura y la creatividad. Muchos de ellos mencionaron que disfrutaban de crear sus propias historias e



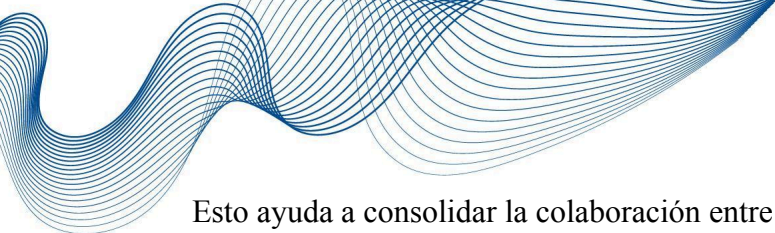
UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

ilustraciones, lo que les permitía expresar sus pensamientos y sentimientos de manera personal. Mostraron gran capacidad para modificar cuentos leídos, cambiando el final de los personajes, lo que reflejaba una comprensión activa de los textos. Además, algunos niños hicieron preguntas interesantes sobre las historias que leyeron o crearon, indicando su curiosidad y capacidad para reflexionar sobre el contenido. Las ilustraciones, por su parte, fueron vistas como una herramienta importante para conectar con los relatos, ya que ayudaban a visualizar las situaciones descritas en los textos y a representar las ideas de manera creativa.

Cabe resaltar que, los grupos focales confirmaron que tanto la literatura infantil como la creación de textos y la ilustración desempeñan un papel crucial en el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y las habilidades comunicativas de los niños. Las maestras, a través de su mediación pedagógica, contribuyen a que los niños no solo comprendan los relatos, sino que también los reinterpretan, cuestionan y crean nuevas versiones, lo que favorece su desarrollo cognitivo, social y emocional.

Para mejorar las mediaciones pedagógicas en el proceso educativo y fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños, es esencial centrarse en varios aspectos clave. En primer lugar, es fundamental proporcionar una formación continua de calidad para los maestros, enfocada en técnicas de mediación efectivas. Esta formación debe incluir el uso adecuado de la literatura infantil y las actividades de creación, como la escritura y la ilustración de cuentos, que fomenten tanto la reflexión profunda como la capacidad de reinterpretar y modificar las historias según la comprensión de los niños. Al capacitar a los docentes en estas áreas, se potenciará su habilidad para guiar a los niños en la reflexión sobre los textos y las creaciones de manera más significativa.

Además, el aprovechamiento de recursos pedagógicos innovadores es crucial. Los maestros deben tener acceso a materiales visuales, tecnológicos y textos adecuados que no solo enriquezcan las experiencias de lectura y escritura, sino que también permitan a los niños expresarse de manera más fluida. Las herramientas tecnológicas, en particular, pueden facilitar la integración de la familia en el proceso educativo, permitiendo que los padres participen activamente en el aprendizaje de sus hijos, compartiendo sus avances y trabajos creados en clase.



Esto ayuda a consolidar la colaboración entre la escuela y el hogar, favoreciendo un entorno de aprendizaje más rico y estimulante.

La integración de las familias en el proceso educativo juega un papel esencial en el desarrollo del pensamiento crítico de los niños. Los maestros pueden organizar actividades en las que los padres sean partícipes, como talleres de lectura y actividades de cocreación de cuentos, lo que refuerza el vínculo familiar y facilita que los niños construyan su pensamiento crítico a través de la interacción con sus padres. Este enfoque no solo promueve una mayor reflexión sobre los relatos, sino que también genera un sentido de comunidad educativa que beneficia el aprendizaje de los niños.

El fomento de la colaboración entre los niños también es fundamental. Promover espacios de trabajo en equipo, donde los niños puedan cocrear historias y compartir sus ideas, les permite reflexionar juntos, aprender a escuchar y argumentar, y enriquecer sus propios procesos creativos. Estos espacios de colaboración contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, esenciales para su crecimiento integral.

Finalmente, los maestros deben comprometerse con una reflexión constante sobre sus prácticas pedagógicas. Evaluar y ajustar sus enfoques según las necesidades de los niños permite que las mediaciones pedagógicas sean más efectivas. A través de la observación y la reflexión sobre las interacciones entre los niños, los maestros pueden adaptar sus estrategias para garantizar que cada niño se beneficie al máximo del proceso educativo, enriqueciendo su experiencia de aprendizaje.

En conclusión, mejorar las mediaciones pedagógicas requiere un enfoque integral que incluya la formación continua de los maestros, el aprovechamiento de recursos educativos innovadores, la participación de las familias, la colaboración entre los niños y una reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas. Estas estrategias, implementadas de manera conjunta, no solo favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los niños, sino que también contribuyen a su desarrollo emocional, social y cognitivo, elementos fundamentales para su crecimiento integral.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Esta investigación ha tenido un impacto significativo en la formación personal, profesional y el desarrollo de capacidades y habilidades investigativas. También permitió el refuerzo de la empatía, la conexión con la realidad y la educación infantil. Profesionalmente, se adquirieron herramientas para la implementación de prácticas pedagógicas que promuevan el pensamiento crítico y la creatividad en las aulas; adicionalmente, se fortaleció la perspectiva investigativa por medio de la generación de conocimiento que invita a reflexionar acerca de la importancia de la narrativa en el desarrollo infantil.

En conclusión, el ejercicio de creación de experiencias con textos narrativos planteó un escenario de aprendizajes, retos y oportunidades que son fundamentales para la formación del maestro, y el desarrollo del quehacer docente y las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula. Estos aprendizajes resaltan que los desafíos van mucho más allá de la enseñanza convencional e invitan a los educadores a experimentar en enfoques más innovadores que valoren y escuchen las voces de los niños y los pongan en el centro del proceso de enseñanza, como sujetos activos y participativos del mismo. La oportunidad de integrar la narrativa en la educación no solo transforma la forma de enseñar, sino también enriquece la relación maestro-alumno, creando un espacio de aprendizaje significativo que contribuirá a su desarrollo integral.

5. CONCLUSIONES

Las experiencias analizadas en esta investigación permitieron comprender que la literatura infantil, cuando se vive de forma sensible y contextualizada, se convierte en un territorio fértil para el pensamiento, la imaginación, la emoción y la expresión auténtica. A través de los cuentos, las ilustraciones y la creación de textos, los niños y niñas no solo se aproximaron a la palabra escrita, sino que encontraron una vía legítima para preguntarse por el mundo, construir sentido y ejercer su voz.

Los hallazgos evidenciaron que el pensamiento crítico en la infancia no solo es posible, sino profundamente visible cuando se reconocen las formas en que los niños y niñas preguntan, imaginan y argumentan desde sus propias experiencias. En sus relatos y dibujos emergieron indicadores concretos como la toma de perspectiva —reflejada en expresiones como “¿Y si alguien en otro planeta también está mirando la Tierra?”—, la relación causa-efecto —como en la afirmación “Le puse escamas que brillan en la oscuridad para que no se pierda”—, o la



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

justificación de decisiones creativas: “Vive en cuevas porque le gusta la oscuridad”. Estos indicios muestran cómo el pensamiento infantil se mueve entre la emoción, la sensibilidad y la intuición, articulando un tipo de reflexión profunda, propia y significativa.

La creación de textos, tanto ilustrativos como narrativos, se mostró como una forma de pensamiento en movimiento, donde cada historia inventada y cada dibujo trazado fueron más que producciones estéticas: fueron formas de exploración interior, de apropiación del entorno, de posicionamiento frente a lo vivido y lo imaginado. En frases como “Estoy creando la historia de la mesa que quería ser silla o la silla que quería ser mesa”, se revelan procesos de abstracción, juego simbólico y pensamiento divergente, que confirman que escribir —en la infancia— es también una forma de filosofar con los propios medios.

En este camino, la figura de la maestra adquirió un lugar esencial. Las docentes participantes comprendieron que la mediación pedagógica no se trata de imponer estructuras formales, sino de generar condiciones para que la creatividad y el pensamiento florezcan. Estrategias como “escribir a través del dibujo” y propuestas que articulaban lo emocional con lo narrativo, mostraron que cuando los niños se sienten libres para crear, también se atreven a pensar con mayor profundidad y compromiso. Esta transformación de la práctica docente se fundamentó en la reflexión constante y en una disposición ética a escuchar la voz infantil como portadora de sentido y de verdad.

Finalmente, el diseño curricular emergió como un elemento central en los hallazgos. Lejos de comprenderse como una estructura rígida, el currículo se resignificó como una forma flexible de organización del conocimiento, capaz de integrar saberes, experiencias e historias. Al permitir que las prácticas pedagógicas se inspiraran en los intereses y preguntas de los niños, en sus contextos culturales y en sus realidades sensibles, se mostró que un currículo con sentido es aquel que despierta la curiosidad, la creatividad y el deseo de aprender. Como lo expresó una de las maestras al diseñar experiencias inspiradas en libros como *Mientras tanto en la Tierra* o *La familia Zarigüeya*, el currículo puede ser una puerta abierta a la participación, a la emoción, a la exploración y a la reflexión colectiva.

Este estudio aporta al campo de conocimiento una mirada sensible, crítica y situada sobre la infancia como sujeto creador, pensante y expresivo, reafirmando el valor de la literatura



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

infantil, la ilustración y la creación de textos como prácticas pedagógicas profundamente formativas. Al documentar voces auténticas de niños, niñas y maestras, la investigación muestra cómo el lenguaje —en todas sus formas— puede ser un medio para construir pensamiento, fortalecer la identidad, y vincular al niño con su entorno desde una comprensión más amplia, emocional y ética.

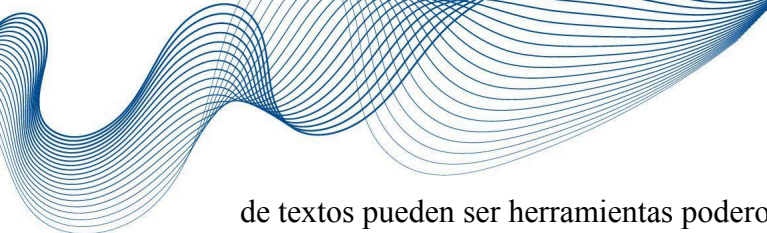
En este sentido, la investigación no solo enriquece las discusiones sobre el pensamiento crítico en la infancia, sino que también propone una pedagogía que reconoce el valor de la palabra infantil como acto de conocimiento, imaginación y transformación. Así, este trabajo invita a repensar el currículo desde una estructura más flexible, poética y dialógica, en la que la creación literaria no sea un complemento, sino un eje central para formar sujetos capaces de leer, narrar y habitar el mundo con profundidad y sentido.

En síntesis, esta investigación confirmó que cuando se confía en la capacidad crítica y creativa de los niños y niñas, y se ofrece un entorno donde leer, escribir, dibujar y crear son actos profundamente significativos, se construyen no solo aprendizajes, sino subjetividades capaces de mirar el mundo con sensibilidad, pensamiento propio y voz propia

Respuestas a los objetivos de la investigación:

1. **Objetivo específico a) Describir las experiencias de exploración de la literatura infantil y de creación de textos narrativos e ilustrativos:** La investigación permitió documentar y describir cómo los niños vivieron experiencias enriquecedoras de exploración literaria, en las que se involucraron activamente en la creación de sus propios relatos e ilustraciones. Estas experiencias fueron clave para desarrollar su capacidad de narrar historias, expresar emociones y cuestionar el contenido de las narraciones.

2. **Objetivo específico b) Evaluar la relación entre la exploración de la literatura infantil, la creación de textos narrativos e ilustrativos y el desarrollo del pensamiento crítico:** A través de los grupos focales y la observación de las creaciones, se evidenció que el pensamiento crítico se desarrolló a medida que los niños interactuaban con los textos y los reinterpretaban. La capacidad de hacer comparaciones, formular preguntas y elaborar hipótesis sobre los relatos y las ilustraciones demuestra que la literatura infantil y la creación



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

de textos pueden ser herramientas poderosas para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

3. **Objetivo específico c) Diseñar una biblioteca de Sueños y Realidades**

Infantiles que promueva la reflexión docente: Se desarrolló la propuesta de la *Biblioteca de Sueños y Realidades Infantiles*, que no solo fomenta la reflexión docente, sino que también facilita un espacio para que los maestros promuevan el pensamiento crítico en los niños. La biblioteca permite que los niños interactúen con materiales literarios e ilustrativos de manera activa y participativa, lo que fortalece la conexión entre los relatos, las emociones y el desarrollo cognitivo.

Aportes y limitaciones:

La experiencia sistematizada ha contribuido a un entendimiento más profundo de cómo la literatura infantil, cuando es mediada de manera adecuada, puede potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en la primera infancia. Aportó a la práctica educativa herramientas valiosas para fomentar la creatividad, la reflexión y la colaboración entre los niños, utilizando la literatura y la ilustración como vehículos para la expresión y el análisis.

Sin embargo, una limitación de la investigación fue la falta de una mayor diversidad en los materiales literarios utilizados. Aunque se emplearon diversas estrategias de mediación, los textos disponibles para los niños no siempre reflejaron una gama lo suficientemente amplia de experiencias culturales y contextuales.

Recomendaciones:

Con base en los aprendizajes obtenidos, se recomienda:

1. **Fortalecer la formación docente:** Es esencial que los maestros reciban formación continua y específica sobre cómo utilizar la exploración de la literatura infantil y las técnicas de mediación para fomentar el pensamiento crítico desde las primeras etapas de la educación. Capacitar a los docentes en técnicas más efectivas de mediación, adaptando estrategias según las necesidades de los estudiantes, contribuirá al desarrollo integral de los niños.

2. **Diversificación de recursos literarios:** Se debe ampliar la oferta de textos y recursos ilustrativos para que los niños puedan interactuar con historias que representen diversas culturas, contextos y perspectivas. Esto no solo enriquecerá su imaginación, sino que también contribuirá a que comprendan y cuestionen diferentes realidades.

3. **Fomento de la participación de la familia:** Es fundamental integrar más activamente a las familias en los procesos educativos, ofreciendo espacios donde puedan acompañar a sus hijos e hijas en las actividades de lectura y creación. La participación familiar fortalece el vínculo entre el hogar y la escuela, y tiene un impacto positivo en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños.

Para concluir, los hallazgos muestran que la mediación pedagógica adecuada, combinada con las experiencias de exploración de la literatura infantil y la creación de textos narrativos e ilustrativos, puede ser un motor fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia, brindando herramientas valiosas para la expresión, la reflexión y el análisis desde las primeras etapas educativas.

Propuesta pedagógica:

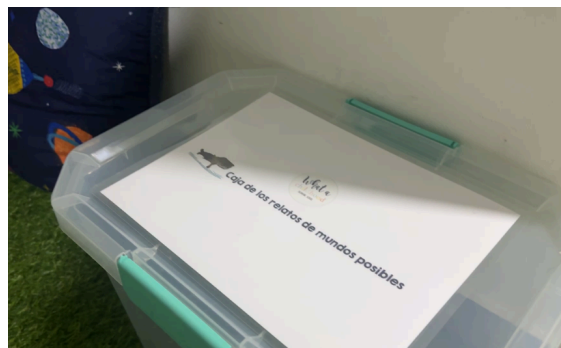
Biblioteca de sueños y realidades infantiles

La *Biblioteca de sueños y realidades infantiles* surge del profundo escuchar de las voces de los niños y las niñas, así como de las maestras que, desde sus experiencias cotidianas, compartieron sueños, inquietudes, saberes y realidades. Fue en ese diálogo sensible y reflexivo donde se gestó esta biblioteca: como un espacio vivo que honra la palabra, la imaginación y las perspectivas de la infancia y quienes las acompañan. En este maravilloso lugar, hay una *caja que guarda relatos de mundos posibles*, son creaciones literarias de los niños y las maestras, quienes se acercan cada día para mirar qué historias nuevas hay o para releer las que se han quedado en su mente. Un carrito con ruedas, tiene *herramientas para sujetos creadores*, son lápices, marcadores y otros elementos para escribir o dibujar en papel, en el espejo o en la pared de marcador borrable. Se encuentra también *el lugar de las hojas al viento*, allí hay papeles lisos o con texturas, listos para los creadores, y no se puede olvidar el *semillero de palabras* que reposa en una caja de madera en la que todos pueden dejar ideas que más adelante les servirán para contar nuevas historias.

En cuanto a los libros, estos fueron elegidos en la feria del libro por los mismos niños y niñas de la institución y próximamente estarán también publicaciones de los relatos, poemas, cuentos que ellos mismos han creado tanto individual como colaborativamente. Las ilustraciones alrededor de la biblioteca fueron creadas por ellos e impresas algunas en gran tamaño. Las normas de este lugar de sueños infantiles, las construyeron entre las maestras, los niños y las niñas. Esta iniciativa trascenderá al ser llevada más adelante a una de las escuelas rurales del municipio. La biblioteca de sueños y realidades infantiles es un espacio inspirador que cuenta, que habla, es vivo y rompedor como lo es la infancia.

Figura 21

Biblioteca de sueños y realidades infantiles



Nota. Foto propuesta pedagógica. Autoría propia (2025)



REFERENCIAS

- Aldaz, A., Aimara, J., Gaibor, D., Coello, M. (2024). Fomento de la creatividad y el pensamiento crítico en niños de educación básica a través de actividades innovadoras. *Ciencia latina Revista científica multidisciplinar* Mayo – Junio, 2024, Volumen 8, Numero 3 <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12931/18672>
- Atlas Ti. (2025) Métodos de investigación cualitativa, tipos y ejemplos. h <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-1/metodos-de-investigacion-cualitativa>
- Bernard van Leer Foundation. (2004), Pensamiento crítico. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/1918_d_Pensamiento_c_r%C3%ADtico_20081110.pdf
- Bohórquez, F. Leyva, C, Torres, T. (2024) Ambientes lectores en primera infancia: Una experiencia de creación colectiva basada en la tradición oral rural para la promoción de prácticas de lectura. Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/items/d6345c85-b61d-4d5e-a920-9d6393aa6389>
- Corredor, K., Caicedo, E., & Giraldo, L. (2023). Una apuesta articuladora de las actividades rectoras de la Primera Infancia y de la Educación Inicial en el currículo de la Educación Básica. *Conocimiento Educativo*, 10(1), 25-43.
- Cox, M. (2020). *La magia de leer en voz alta*. Urano.
- Franco, M. (2023). La importancia del cuento en educación infantil. *Revista Ventana Abierta*. <https://www.printfriendly.com/print?url=https://revistaventanaabierta.es/la-importancia-del-cuento-en-educacion-infantil/&headerImageUrl=&headerTagline=&imageDisplayStyle=right&disableClickToDel=0&disablePDF=0&encodeImages=false&showHiddenContent=false&disablePrint=0&disableEmail=0&imagesSize=full-size&fallbackStrategy=algo&primaryImage=all&fetchOriginalPage=default>
- Freire, P. y Faundez, A. (2018). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo veintiuno editores.
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles. *Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE*, 2018. 258 pp. Primera edición, Colombia. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La-Sistematizaci%C3%B3n-de-Experiencias-pr%C3%A1ctica-y-teor%C3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf>
- Jiménez, M., Angelini, M., Tasso, C. (2020) *Orientaciones metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico*. Ediciones Octaedro. https://www.google.com.co/books/edition/Orientaciones_metodol%C3%B3gicas_para_el_des/cyQVEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=libro+sobre+importancia+del+el+pensamiento+critico&printsec=frontcover
- Lozano, G. y Rubio, R. (2024) *La Literatura Infantil y su Incidencia en el Desarrollo del Pensamiento Crítico en los Niños de Edad Preescolar*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 7570-7598. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10088



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
Penguin Random
House

- Montes, G. (2022). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación*. Alianza editorial.
- Naranjo, J. (2013). *Casa de las estrellas, el universo contado por los niños*. Penguin Random House
- Niño, J. (1998). *Preguntario*. Panamericana
- Nuñez, S., Avila, J., Olivares, S. (2017) *El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación; Universia <https://www.redalyc.org/journal/2991/299152904005/html/>
- Peralta, A. y Rodríguez, P. (2024). *Los Cuentos Ilustrados como Herramienta en el Desarrollo del Lenguaje Oral con relación al Incremento del Vocabulario y mejora en la Dicción en niños de Prejardín*. Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/a8d2c0a1-0e4b-4397-9091-ec8f59d8f956/download>
- Quiceno, A., Pereira, B., Coenga, R., (2021). Literatura infantil: Una herramienta primordial para el desarrollo de los niños de preescolar. *Revista de Educação Pública*, v. 30, p. 1-18. <http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v30/2238-2097-REPUB-30-e10089.pdf>
- Ramírez, D. y Ramírez, J. (2016). *LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL: Un Encuentro de Saberes en la Construcción Colaborativa de Aprendizaje*. Universidad Santo Tomás. Universidad Santo Tomás. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/2408>
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). *Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico*. Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 23(2), Venezuela. (Pp.286-304). DOI: www.doi.org/10.36390/telos232.06
- Reyes, Y. (2021). *El reino de la posibilidad*. Lumen.
- Tonucci, F. (2019). *Por qué la infancia*. Destino Referentes
- Valles, J. (2008). *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Iberoamericana. https://www.google.com.co/books/edition/Teor%C3%ADa_de_la_narrativa/6aAa2HOMK2EC?hl=es-419&gbpv=1&dq=genero+narrativo&pg=PA28&printsec=frontcover
- Vasco, I. (2020) *Infancias, escritura y mediación de lectura entrevista con Irene Vasco*. *Revista Espejo*, No. (11), 24-27 <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/espejo/article/view/3509/2958>
- West, S. y Sarosy, J (2021). *Cómo contar historias*. Urano.