

**LA CREACIÓN LITERARIA COMO ESTRATEGIA PARA LA ELABORACIÓN DE
DUELO POR PÉRDIDA AMBIGUA**

**DAYAN STEFANY BADILLO
MALAGÓN YENNY PAOLA CELY
CORREA
DANIELA ROJAS LLANES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL FACULTAD DE
EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
PSICOPEDAGOGÍA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN INFANTIL BOGOTÁ**

2018

**LA CREACIÓN LITERARIA COMO ESTRATEGIA PARA LA ELABORACIÓN
DE DUELO POR PÉRDIDA AMBIGUA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADOS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**DAYAN STEFANY BADILLO
MALAGÓN YENNY PAOLA CELY
CORREA
DANIELA ROJAS LLANES**

Directora:

ZULMA MARTÍNEZ PRECIADO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL FACULTAD DE
EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
PSICOPEDAGOGÍA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN INFANTIL BOGOTÁ**

2018

AGRADECIMIENTOS

Pasos cada vez más rápidos, suspiros agitados, con prisa se acerca el miedo cuando de pronto...

¡silencio! Todo se detiene, truenos y murmullos, algo pasa, el corazón da un vuelco, se desprende. Navego en los recuerdos... se desata un huracán ¿Paciencia u olvido?

Paciencia... su manto siempre está allí, su canto en forma de susurro me abriga y su arrullo aleja la

tempestad... grandiosidad y pureza: ¡cuánto tiempo has estado!, ¡cómo hemos cambiado! Sea entonces tu amor mi guía constante y alivio permanente. (Paola Cely, Dayan Badillo,


Daniela

Rojas)

Para nuestras mamás por su infinita bondad, amor, serenidad y apoyo continúo en este proceso.

A la profesora Zulma Martínez por su guía, paciencia y entrega al proceso, por sembrar en nosotras el amor por la experiencia literaria y forjarnos desde el lenguaje poético.

A los niños, niñas y la comunidad de Casa Taller Las Moyas por la acogida fraterna, por abrir las puertas al cambio y formarnos desde la humanidad. Sus voces, vidas y creaciones marcan este proceso que hoy sigue fortaleciéndose, nutriéndose.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolucionando la educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La creación literaria como estrategia para la elaboración de duelo por pérdida ambigua.
Autor(es)	Badillo Malagon, Dayan Stefany; Cely Correa, Yenny Paola; Rojas Llanes Daniela.
Director	Martínez Preciado, Zulma.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 208 p.
Unidad Patrocinante	Universidad pedagógica Nacional
Palabras Claves	DUELO; PÉRDIDA AMBIGUA; ACTOS CREATIVOS; LITERATURA.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone comprender cómo la creación literaria posibilita la elaboración del duelo por pérdida ambigua en Casa Taller Las Moyas barrio San Luis. Finalmente se plantea un proyecto pedagógico que contiene una unidad didáctica creada con base al proceso de investigación a través de la cual se propicien acciones que permitan el reconocimiento de la pérdida, la elaboración del duelo y la transformación del mismo como proceso sanador.</p>

3. Fuentes
Referencias bibliográficas
<p>Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). <i>Bogotá en cien palabras</i>. Bogotá: Idartes.</p> <p>Arnal, J. (2001). <i>El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980-2008)</i>. Universidad del País Vasco.</p> <p>Ávila, R. (2005). <i>La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación</i>. <i>Educação e pesquisa</i>, 31(3), 503-519.</p> <p>Benítez, M. (2008). <i>El duelo, un tema para niños</i>. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Campagne, D. M. (2004). <i>Teoría y fisiología de la meditación</i>. <i>Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace</i>, 69(70), 15-30.</p> <p>Cantella, B. D. (1974). <i>Del modernismo a la vanguardia: la estética del haikú</i>. <i>Revista Iberoamericana</i>, 40(89), 639-649.</p> <p>Cárdenas, A. (2004). <i>Elementos para una pedagogía de la literatura</i>. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.</p> <p>Cerda, H. (1991). <i>Capítulo 7: Medios, instrumentos, técnicas y métodos de recolección de datos e</i></p>

- información. Bogotá: El Búho. Universidad Nacional Abierta.
- Crumbaugh, J. & Holyoke, M. (2012) *Poiesis producción y trabajo*. Revista de alces X I, Vol.0, pp. 41-53.
- Cruz, R. D. (1998). *Archipiélago de rituales: teorías antropológicas del ritual*. Ciudad de México: Anthropos.
- Cyrułnik, B. (2013). *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*.
- Deleuze, G. (2012). *¿Qué es el acto de creación?* Revista Fermentario, Vol. 6, pp. 1-16.
- De Armellada (1980). *El cocuyo y la mora*. Ediciones Ekaré.
- Donzino, G. (2003). *Duelos en la infancia: características, estructura y condiciones de posibilidad*. Cuestiones de infancia, Vol. 7, pp. 39-57.
- Ejea, L. C. (2011). *Explícame qué ha pasado: Guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y el duelo con los niños*. Madrid, España: Cyan Espacios S.L. Recuperado de: <http://www.asociaciongwi9525.org/doc/guia-duelo-infantil.pdf>.
- Eliade, M. (1999). *Mito y realidad*. Barcelona: Kairós.
- Española, M. R. A. (2003). *Diccionario de la real academia española*. Espasa-Calpe.
- Espinosa, G & otros. (2003) *Artesanías de la palabra. Experiencias de quince escritores colombianos*. Bogotá: Panamericana.
- Fajardo Pulido, J. A. (2009). *Yoga, cuerpo e imagen: espiritualidad y bienestar, de la terapia a la publicidad*. Universitas humanística, (68).
- Fundación plagio. (2015). *Santiago en 100 palabras*. Santiago: triángulo.
- Goyes, J. (1999). *La imaginación poética. Afectos y efectos para una pedagogía*. Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid.
- Guillén Guillén, E., & Otros (2013). *Crecer con la pérdida: el duelo en la infancia y adolescencia*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1).
- Guilera, L. (2011). Anatomía de la creatividad. Sabadell, España: FUNDIT. Recuperado de: <http://www.esdi.es/content/pdf/anatomia-de-la-creatividad.pdf>
- Gutiérrez, G. S. (2011). *Meditación, mindfulness y sus efectos biopsicosociales*. Revisión de literatura. Revista electrónica de psicología Iztacala, 14(2), 26-32.
- Henderson, N. & Milstein, M.M (2003). *“Resiliencia en la escuela”* Paidós, Argentina.
- Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura?* Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Itten, J. (1992). *El arte del color*. Ciudad de México: Limusa.
- Jodorowsky, M. R. (2012) *Gran Libro de la Magia Ritual*. Lulú. Com
- Labrador, S.M. (2013). *El dolor por un muerto-vivo una lectura freudiana del duelo en la desaparición forzada* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la literatura. Estudios sobre literatura y formación*. Editorial laertes. Barcelona, España.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1971) *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona. Labor. 1971. viii, 557 p.; 23

- cm. Edición; 1a. ed.
- Ledesma, R. I. G., Cabrera, A. M., & Torres, L. S. (2010). *Pérdida y duelo infantil: una visión constructivista narrativa. Alternativas en Psicología*, Vol. 15. (23), pp. 58-67.
- Ledesma, R. I. G., & Castillo, M. S. (2012). *La pérdida ambigua: una prolongada aflicción de la familia. Psicología y Ciencia Social/ Psychology and Social Science*, Vol. 9 (2), pp. 32- 41.
- Lévi-Strauss, C. (1965). *El totemismo en la actualidad* (No. 04; GN489, L4.). México D. F: Fondo de cultura económica.
- Llenas, A. (2015). *El vacío*. Madrid: Barbara Fiore.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Madrid: Flamboyant.
- Londoño, L. Muñoz, L. (2008) *Literatura vivencial para personas mayores*. Bogotá. Universidad Santo Tomás.
- Martínez, Z & Murillo, A. (2016) *Didáctica de la literatura*. Bogotá. Universidad Autónoma de Colombia.
- Maturana, A. (2015). *La vida sin Santi*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortner, S. B. (1993). *La teoría antropológica desde los años sesenta*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Oslender, U. (1999). *Espacializando resistencia: perspectivas de 'espacio' y 'lugar' en las investigaciones de movimientos sociales*. Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía, 8(1), 1-35.
- Ramos, P. (2016). *Procesos creativos en la literatura como mediación cultural*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo, B. (2006). *La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia*. Revista de la Universidad de la Salle, (42), 92-101. Bogotá, Colombia.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* (Vol. 2). Ediciones Colihue SRL.
- Rojo, V. (2009) *Breve manual (ampliado) para reconocer minicuentos*. Caracas: Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar.
- Sartre, J. (1948). *¿Qué es la literatura?* Traducción de Aurora Bernárdez. Buenos Aires: Losada.
- Sigmund, F. (1913) *Tótem y tabú. Algunas concordancias entre la vida anímica de los salvajes y la de los neuróticos* (Vol. 351). Ediciones AKAL.
- Schnarch Kirberg, A., & Schnarch, A. (2008). *Creatividad aplicada: como estimular y desarrollar la creatividad a nivel personal*.
- Tan, S., Andreu, C., & Vitó, A. (2005). *El árbol rojo*. Barbara Fiore Editora.
- Vasco, I. (2011) *Escribir para niños y jóvenes. Claves y pretextos de mi literatura*. Disponible en: <http://www.irenevasco.com/article.aspx>
- Yoffe, L. (2012). *Beneficios de las prácticas religiosas/espirituales en el duelo*. Avances en Psicología, 20(1), 9-30.

Webgrafía

África Mitos. (Tlaoli Ramírez Téllez). (2008, agosto 17). Ananse la gran araña. (Archivo de audio).
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=xdjBQcr4j04>

Delgado, J. (Jennifer Delgado). (2016, enero 10). Padres monstruosos: la separación desde el punto de vista de un niño. (Archivo de video).
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=sHHUpzuTtPA&t=14s>

Gutierrez, K. (Karol Gutierrez). (2016, marzo 29). El mito del cóndor (Narración). (Archivo de audio).
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=uPLWb3m7dq4>

Ledezma, A. (Jesús Amaya Guitarra). (2016, marzo 1). Leyenda del Ave fénix. (Archivo de audio).
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ARdwOVbdYCK>

Stromae. (Stromae). (2013, junio 6). Papaoutai. (Archivo de video).
Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=oiKj0Z_Xnjc.

SwirlTornado. (SwirlTornado). (2016, julio 9). La leyenda de la mariposa negra. (Archivo de audio).
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=xAHo1byremc>

4. Contenidos

Para el desarrollo de este trabajo se abordan los siguientes apartados: en primer lugar la descripción del problema y formulación del mismo, identificado dentro del contexto referido a la pérdida ambigua y la afección de la misma en la formación del niño y la niña; a partir de allí se despliega la pregunta problema: ¿Cómo la creación literaria posibilita la elaboración de duelo por pérdida ambigua en niños y niñas de 6 a 10 años de edad en Casa Taller Las Moyas?, consecuentemente la contextualización en donde se hace mención de la comunidad y sus características, problemáticas y demás, posteriormente los objetivos que abarcan la intención del desarrollo de la propuesta pedagógica en contraste con la teoría misma.

Dentro del quinto y sexto apartado (justificación y antecedentes) se hace alusión a la realidad del ser humano dentro de la cual experimenta sensaciones varias alrededor de la pérdida y a partir de allí se realiza la indagación de trabajos referidos a los temas de estudio, respecto a: el duelo y la pérdida, la literatura como acto de creación, talleres y análisis literarios.

Para la comprensión del proceso investigativo se desarrolla el marco teórico en donde se abordan: el duelo y pérdida: concepciones en torno a la dimensión emocional, actos creativos: de la aflicción a la transformación, los actos creativos literarios como posibilidades de sanación y el simbolismo ancestral en los actos creativos, dentro de estos se encuentra la recopilación de ideas, conceptos, teorías, etc., que aportan al trabajo investigativo.

El marco metodológico, plantea el enfoque y el tipo de investigación del presente trabajo y a su vez realiza una contextualización de la población a partir de la cual se selecciona la muestra. De igual manera se plantean, desarrollan y analizan instrumentos de recolección de información (entrevistas niños, niñas y acompañantes y taller de exploración) que permiten partir de la vida emocional y personal de los infantes. Finalmente, (propuesta pedagógica), comprende la metodología desarrollada por la misma, su intención y los talleres planteados y desarrollados con sus respectivos análisis.

5. Metodología

La presente investigación es de tipo cualitativo y emplea un enfoque de investigación- acción pedagógica. Se observa, recolecta e interpreta información a partir de las entrevistas destinadas a los infantes y acompañantes del espacio, el taller de exploración y los talleres pedagógicos desarrollados con los niños y niñas, las creaciones literarias que surgen a partir de los mismos.

En cuanto a la propuesta pedagógica, se emplea la metodología MITELAR (Metodología Integral para la Transformación a través de la Experiencia Literaria y Artística), planteada por dos docentes de la Universidad Santo Tomas, que basan sus talleres literarios en las necesidades de una población en específico, posibilitando que desde la literatura se desarrollen experiencias vivenciales acordes a las intenciones que suscitan los implicados.

6. Conclusiones

- El desarrollo de este ejercicio investigativo simboliza la transformación dada desde: el rol docente, la formación humana y sensible, la re-construcción de la realidad en los niños/niñas y por ende una nueva significación del papel del educador/educadora infantil en las escuelas, contextos alternativos y rurales.
- La investigación permite iniciar un nuevo proceso en el contexto por y para la comunidad en pro de la formación integral de los niños y niñas aportando así una nueva estrategia para la continuación del trabajo emocional desde la elaboración de duelo y re significación de la literatura.
- Gracias al trabajo progresivo dado desde la investigación y acción en el contexto, se enriquecen las visiones y concepciones del educador infantil, como un ser humano emocional, sensible involucrado con las realidades contextuales y formando desde el saber y el sentir.
- El duelo representa la posibilidad de sobreponerse a las adversidades, es un proceso ineludible que fortalece la emoción y fomenta la transformación - renovación constante del ser en concordancia con el otro, forma desde la empatía y alienta la imaginación y los actos de creación.
- La literatura y por ende los recursos literarios que la misma emplea permite la manifestación plena del ser desde el sentir y se muestra como necesidad comunicativa, representativa y simbólica. Por tanto, se conciben la lectura y escritura como formas de resistencia que permiten que el sujeto pueda desdibujar y retratar sus intereses y perspectivas, potencializando la transformación paulatina de sus vivencias.
- La literatura re-significa las experiencias, representa la posibilidad de manifestar el sentir desde un lenguaje poético, integrando la fantasía y contando realidades. La escritura entonces se convierte en refugio, sanación y condensación del espíritu en su máximo auge.

Elaborado por:	Badillo Malagón, Dayan Stefany; Cely Correa, Yenny Paola; Rojas Llanes Daniela.
Revisado por:	Martínez Preciado, Zulma.

Fecha de elaboración del Resumen:	02	10	2018
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. PROBLEMATIZACIÓN.....	15
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
2. MARCO CONTEXTUAL	18
2.1 LOCALIDAD: SAN LUIS	18
2.2. POBLACIÓN	20
3. OBJETIVOS	22
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	22
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
4. JUSTIFICACIÓN.....	23
5. ANTECEDENTES.....	25
5.1 INVESTIGACIONES RESPECTO AL DUELO Y LA PÉRDIDA.....	25
5.2 ANTECEDENTES REFERIDOS A LA LITERATURA COMO ACTO DE CREACIÓN	28
5.3 TALLERES Y ANÁLISIS LITERARIOS	31
6. MARCO TEÓRICO.....	36
6.1 DUELO Y PÉRDIDA: CONCEPCIONES EN TORNO A LA DIMENSIÓN EMOCIONAL	37
6.1.1 <i>El lugar de la ausencia</i>	37
6.1.2 <i>Entre la ausencia y la catarsis</i>	41
6.1.3 <i>Metamorfosis del duelo: la resiliencia</i>	43
6.2 ACTOS CREATIVOS: DE LA AFLICCIÓN A LA TRANSFORMACIÓN	45
6.2.1 <i>La creatividad como punto de partida</i>	45
6.2.2 <i>Poiesis frente al acto de creación</i>	47
6.3 LOS ACTOS CREATIVOS LITERARIOS COMO POSIBILIDADES DE SANACIÓN.....	49
6.3.1 <i>Abordaje desde el componente pedagógico en relación con la literatura</i>	49
6.3.2 <i>Acto mágico: la creación y significación literaria</i>	53
6.4 EL SIMBOLISMO ANCESTRAL EN LOS ACTOS CREATIVOS	64
6.4.1 <i>Los rituales como lugar de sanación</i>	64
6.4.2 <i>Símbolos de protección: los tótems</i>	66
6.4.3 <i>Símbolos de exteriorización: La meditación y el yoga</i>	67
7. MARCO METODOLÓGICO	69
7.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	69
7.2 METODOLOGÍA: TALLERES.....	72
7.3 POBLACIÓN	73
7.4 MUESTRA	74
7.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	75
7.5.1 <i>Diseño de instrumentos</i>	77

7.5.2 Descripción de la aplicación de los instrumentos de recolección de información	106
7.5.3 Análisis de los instrumentos de recolección.....	110
8. PROYECTO PEDAGÓGICO.....	124
8.1 DISEÑO DEL PROYECTO PEDAGÓGICO: CONOCERME, SENTIRME Y TRANSFORMARME: EL FLUIR DEL ALMA, LA MENTE Y EL CUERPO EN LAS TRAVESÍAS LITERARIAS	124
8.2 TALLERES.....	125
CONCLUSIONES.....	204
ANEXOS.....	215
ANEXO 1. FOTOS DEL CONTEXTO	215
ANEXO 2. ENTREVISTA ACOMPAÑANTES.....	216
ANEXO 3. ENTREVISTAS NIÑOS Y NIÑAS.....	228
ANEXO 4. TALLER DIAGNÓSTICO	278
ANEXO 5. TALLER NO. 1	279
ANEXO 6. TALLER NO. 2	286
ANEXO 7. TALLER NO. 3	288
ANEXO 8. TALLER NO. 4	301
ANEXO 9. TALLER NO. 5	305
ANEXO 10. TALLER NO. 6	309
ANEXO 11. TALLER NO. 7	312

INTRODUCCIÓN

Las pérdidas y procesos de duelo inciden en las transformaciones que la vida de cada sujeto sufre desde la emoción, las relaciones y la construcción de pensamiento, por ello reconocer el impacto de estos factores en el proceso educativo de niños y niñas representa la posibilidad de transformar realidades, significar caminos y fortalecer el conocimiento. El quehacer pedagógico a nivel escolar centra sus fines en la apropiación y comprensión de saberes disciplinares, descuidando así aspectos referidos a la formación humana que son los que determinan el accionar de las infancias en cualquier ámbito social. Por lo anterior, el presente trabajo investigativo tiene como fin transformar las concepciones, miradas y vivencias de los niños, niñas, jóvenes, adultos, maestros/maestras en torno a la importancia de la elaboración de duelo por pérdida ambigua a través de actos creativos literarios.

Tres factores principales resaltan el impacto investigativo: la comprensión de la pérdida ambigua en edades tempranas, el acto de creación como potencializador y permisivo de la elaboración de duelo y la literatura como epicentro del autoconocimiento, autocuidado, co-cuidado y exteriorización de la situación: duelo y transformación (resiliencia). Para efectos de comprensión, análisis y re-significación del proceso, se comprenden categorías que son analizadas durante el ejercicio investigativo y dan cuenta de: el contexto y grupo poblacional, la recolección e interpretación teórica en donde se entretajan los conceptos anteriormente mencionados, la recopilación de investigaciones que aborden de manera somera o específica los temas centrales en la niñez, el uso de instrumentos de recolección de información que posteriormente son analizados y permiten desprender la formulación e implementación de la propuesta pedagógica “Conocerme, sentirme y transformarme: el fluir del alma, la mente y el cuerpo en las travesías literarias” y, finalmente, los análisis que dan cuenta de un proceso de transformación personal, social y formativa con impacto contextual, aspectos que son integrados en las conclusiones que se acopian del camino recorrido.

En el presente trabajo investigativo se desarrollan 9 apartados: el primero de ellos referido a la descripción y formulación del problema que se identifica en el contexto frente a la pérdida ambigua y la incidencia de la misma en la formación del niño y la niña, gracias a dicho reconocimiento se formula la pregunta problema: ¿Cómo la creación literaria posibilita

la elaboración de duelo por pérdida ambigua en niños y niñas de 6 a 10 años de edad en Casa Taller Las Moyas?

Como segundo apartado se desarrolla el marco contextual en donde se comprenden aspectos referidos a la localidad y la población. Casa Taller Las Moyas, ubicado en el Barrio San Luis, presenta problemáticas contextuales que involucran de manera directa los distintos procesos de desarrollo de los niños y las niñas; los modos relacionales dados dentro del entorno familiar representan una fuerte preocupación, aunque no hay impacto de acción sobre ello, gracias a esta premisa se identifica dentro de las tipologías de pérdida actuales, la pérdida ambigua como la forma de ausencia familiar más latente, dando lugar al tercer apartado en donde se plantean objetivos generales y específicos que son el punto de partida para el desarrollo de la investigación; consecuentemente con lo anterior se desarrolla la justificación que da cuenta de la finalidad y pretensiones del ejercicio pedagógico.

Para dar inicio a la pesquisa investigativa se construye el apartado de antecedentes en donde se comprenden 3 subcategorías: investigaciones respecto al duelo y la pérdida, la literatura como acto de creación, talleres y análisis literarios; para la primera se hayan estudios realizados frente al duelo en niños entendido desde la muerte (Benitez y Rengifo, 2008) y la elaboración de duelo por desaparición forzosa en adultos (Zorio, 2013) lo que alienta aún más el ejercicio investigativo desde la carencia existente en estudios y proyectos que aborden la pérdida ambigua en las infancias. Del mismo modo se reconoce la literatura como acto de creación agregando en el presente trabajo el carácter mágico, sanador y transformador a partir de lo planteado por Quijano (2013); finalmente se retoman perspectivas vivenciales frente a la creación literaria a partir de la propia experiencia en donde Low (2017) protagoniza talleres que aportan a la formación y al planteamiento de acciones pedagógicas alrededor de la literatura desde el sentir.

Dentro del abordaje teórico, siendo este el sexto apartado, se desarrollan 3 ítems principales; duelo y pérdida, actos creativos y literatura. Desde el primer ítem se comprenden las concepciones de pérdida ambigua entendiendo la misma como un hecho inconcluso en el que se hace ausente la persona a nivel físico o a nivel psicológico, desde dos autores principales: Pauline Boss y Ledesma (2010), quienes hacen referencia a la importancia de elaborar un proceso de duelo aunque el mismo represente un camino arduo por la complejidad

de la situación de pérdida, en el caso presente se identifica esta tipología por las ausencias que presentan los padres en la vida de los niños y niñas a nivel psicológico o en algunos casos a nivel físico, aunque se sienta la presencia emocional de la persona.

Consecuentemente, con el reconocimiento de la situación de pérdida se ahonda en la concepción de duelo tomando como referentes centrales a Donzino (2003) y Egea (2011) por la postura que presentan frente al proceso de elaboración del mismo, aunque todo proceso de duelo implica una pérdida, no toda pérdida conlleva un proceso de duelo, aun así se muestra como un momento necesario y transformativo de la realidad emocional; además, frente a las etapas que trae consigo, los autores toman una actitud respetuosa y comprensiva del proceso: cada camino es independiente y por ende los ritmos y etapas no definen la evolución del mismo, solo son una manera de nombrar lo que sucede. El duelo implica metamorfosis, una actitud resiliente ante la pérdida que va dándose evolutivamente.

En conexión con lo anterior, los actos creativos representan la manera de solventar, exteriorizar y plasmar la elaboración de duelo; los principales componentes de esta categoría son: creatividad y acto de creación con Deleuze (2012), Guilera y Csikszent Mihaly (2011), que recopilan la importancia del acto de creación y la creatividad misma como posibilidad de resolución de conflictos, planteamiento de ideas y pensamientos re-significados; teóricamente lo anterior es conectado con la literatura en conjunto con las posibilidades que la misma posee desde su poder y esencia.

Poetizar, narrar, metaforizar y el goce mismo del hacer literario representan un puente de comunicación, de exteriorización o abordaje de la situación de pérdida y la elaboración de duelo; Goyes (1999) es relevante en este tipo de comprensiones y posteriores implementaciones, pues dota de sentido el hacer del escritor en conexión con el sentir. Zulma Martínez y Ángela Murillo (2016) en concordancia con Gianni Rodari (1999) y Larrosa (1996) significan la literatura en la infancia como esencia misma de la cotidianidad siendo referentes conceptuales y analíticos esenciales. El barrido conceptual, cultural y de investigación realizado es pionero del tejido que se realiza entre los conceptos: pérdida-duelo- acto de creación-literatura, que se condensan en una propuesta pedagógica.

El marco metodológico se constituye a partir de: tipo y enfoque de investigación:

cualitativa e investigación acción pedagógica que culmina en un proyecto pedagógico por su pertinencia para el trabajo investigativo; la población que da cuenta, de los niños y niñas que asisten al espacio y su caracterización, los instrumentos de recolección de datos como entrevistas a adultos y niños/niñas y un taller de exploración que permiten conocer cada situación de manera particular, desprendiéndose la muestra seleccionada.

Finalmente, elaborar duelo a través de los actos creativos literarios es el centro de la investigación; desde el rol docente es importante educar desde y para la emoción, en este caso para aprender a perder o enfrentar la situación de pérdida inconclusa. Por lo anterior surge la creación del proyecto pedagógico: “conocerme, sentirme y transformarme: el fluir del alma, la mente y el cuerpo en las travesías literarias” a través de la aplicación de talleres dados desde la metodología MITELAR en donde la literatura permite a la persona involucrada significar y magnificar el proceso, evocando al ser en su máxima plenitud. La construcción y reconstrucción, y las distintas interpretaciones del hacer y sentir literario dan cuenta de un proceso conductual y espiritual que se reestructura en un camino fantástico y místico que vale la pena recorrer, recordar, reconocer y vociferar.

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Descripción del problema

Casa Taller Las Moyas es un espacio alternativo que trabaja en colectivo en pro de la transformación de sus realidades, en este espacio lo cultural y lo social priman de manera significativa; al ser comunitario la presencia de adultos, jóvenes, niños y niñas es constante y esto permite que las relaciones sociales no sólo se dan entre pares sino entre todas las personas que integran la casa; el lugar del otro en este espacio es el centro de su accionar. La espiritualidad y la apropiación cultural son la base constructiva del hogar y de las personas, se hace mención a la palabra hogar porque allí se hace constante alusión a ver esta casa como un hogar en el que habita una familia extensa, por lo tanto, el trabajo del campo, del cuidado ambiental, la presencia de rituales y prácticas espirituales en pro del beneficio individual y colectivo son algunas de las acciones que allí se hacen presentes.

Desde la idea del cuidado del otro y del papel del niño como sujeto activo de su proceso de socialización y construcción de saberes se rescata en este espacio la validez de la voz del niño y la niña, desde Nicolasa y Mateo (Fundadores y actuales pioneros de casa taller) en adelante, se respetan las ideas, propuestas e interacciones que los niños y niñas realizan; aun así es importante reconocer las problemáticas contextuales del sector y los factores familiares que allí intervienen; aunque Casa Taller se centra en el cuidado propio y del otro, hay aspectos que se ignoran, que se olvidan.

Con la posibilidad de interactuar continuamente con los niños y niñas allí presentes, logramos identificar aspectos que afectan de manera significativa su relación con los demás y su desarrollo en las distintas acciones que realizan de manera individual o colectiva; poco a poco mediante sus relatos se hizo evidente la ausencia de sus padres desde el afecto y el cuidado, mediante la observación y el diálogo notamos que las demás personas de la casa reconocen lo que sucede y las distintas prácticas que a nivel familiar se dan, pero no se actúa frente a ello.

La mayoría de niños que asisten a la casa lo hacen en conjunto con sus hermanos o primos y entre ellos hay vínculos de amistad que con el tiempo, han ido construyéndose desde

este espacio y otro escenario que tienen en común: la escuela; gracias a ello hay conocimiento por parte de todos de las problemáticas familiares que cada uno presenta, aunque no se hable o actúe sobre ello, aun así, esto permite encontrar de manera general un aspecto en común: la ausencia afectiva de la figura paterna en todos los niños y niñas, y en algunos también, la de la madre.

Las situaciones más complejas de los niños y niñas con relación a su estructura familiar son: divorcios, padres o madres que son consumidores activos o que se dedican a actividades ilícitas, madre o padre soltero, o abandono total de sus padres. Algunas de las situaciones mencionadas anteriormente hacen que los padres se ausenten por largos periodos de la casa y que dejen el cuidado a los abuelos o a los hermanos mayores a los niños y niñas. En vista de que estas pautas de crianza son delegadas a terceros cada uno de los niños ha asumido la ausencia de sus padres como un lugar intocable, algo que si se renombra: duele, es por eso, que muchos en su forma de relacionarse o interactuar prefieren mantener distancia y no intervenir sobre todo si lo que se les propone en términos pedagógicos da pie para hablar sobre sus dolencias.

Presenciar y sentir el maltrato físico y verbal marca la experiencia de cada niño y niña, quienes manifiestan mediante diversos diálogos sensaciones de dolor e incluso rencor que aunque están latentes quisieran no experimentar; han tenido que asumir roles que no les corresponden como por ejemplo cuidar de sus hermanos, o dejar de ir al colegio por quedarse en casa cocinando y atendiendo a quienes allí se encuentren. Este tipo de situaciones provoca que los modos relacionales sean distintos e inclusive que las prácticas violentas que vivencian las repliquen con sus pares, aun así, se reconoce que en medio de la incertidumbre y no aceptación de la situación extrañan la presencia de sus padres desde el cariño y vínculo emocional que deberían fortalecer; el perdón es necesario como parte del proceso de transformación de la situación, no obstante, ponen una barrera inicial al reconocimiento de lo que ocurre pues han ido asimilándolo y naturalizándolo.

Reconociendo lo anterior, decidimos indagar sobre los tipos de pérdida que no estuvieran ligados únicamente a la ausencia física de la persona, entonces encontramos la pérdida ambigua que se sitúa desde la presencia física y la ausencia psicológica de la persona, es decir, está presente en cuerpo pero ausente desde el afecto; desde esta perspectiva y reconociendo la problemática en relación a los niños y niñas de casa taller Las Moyas referida

a la invisibilización de cómo están enfrentando el duelo frente a esta pérdida y cómo esto repercute psicológica y socialmente en ellos; una de las representaciones de la afectación por pérdida ambigua puede presentarse a nivel físico (mediante enfermedades, cambios en su aspecto físico o transformaciones por decisiones propias) en relación con la dimensión afectiva. En el caso contextual se da desde la ausencia psicológica de la persona, lo que ha hecho que los niños internalicen otro tipo de necesidades, por ejemplo, para evadir lo que ocurre dentro de sus hogares optan por la soledad y el silencio, en este caso la escuela representa un lugar para estar pero sin trascendencia alguna, las mismas situaciones dadas provocan que la prioridad sea la resolución de conflictos y no la acotación de saberes disciplinares.

Hallamos así la necesidad de dar relevancia al desarrollo afectivo del niño desde el lugar de la pérdida y de cómo él la enfrenta, buscamos ir al otro lado de las posturas actuales permitiendo que el niño o niña reconozca las situaciones por las que atraviesa sin disfrazar conceptos y fenómenos naturales y sobre todo, evidenciamos cuan necesario es dar valor y prioridad a los procesos que el niño o la niña enfrentan con relación a su dimensión afectiva y rescatar ello a nivel social y educativo.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo la creación literaria posibilita la elaboración de duelo por pérdida ambigua en niños y niñas de 5 a 10 años de edad en Casa Taller Las Moyas?

2. MARCO CONTEXTUAL

2.1 Localidad: San Luis

El Barrio San Luis pertenece a los Cerros Orientales de la localidad de Chapinero; en este contexto el estrato socio económico se encuentra enmarcado entre 1-2, y el mismo presenta grandes problemáticas sociales dadas por aspectos como: la venta y consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, robos y abandono. Además, es denominada una zona “rural” de la ciudad de Bogotá; este sector abarca una serie de dinámicas que afectan de manera directa a los habitantes, sus desarrollos y relaciones e, incluso, las posibilidades de movilización en el sector; es un barrio ilegal como muchos de los Cerros Orientales y por ende la ayuda del estado es nula, no hay inversión. A pesar de ello, el territorio cuenta con lugares naturales enriquecidos, entre ellos cuatro bosques, la quebrada de Morací, el río Teusacá y las piedras Las Moyas, que es uno de los lugares con más sentido y trascendencia en el sector. Anteriormente, los Muisca tenían un lugar en el que ofrendaban su danza y arte al sol, al agua, la tierra y el aire, un páramo que hoy es conocido como Las Moyas, su nombre es un homenaje a las piedras que habitan en la zona caracterizadas por tener cavidades en las que fluía el agua y los beneficios al ecosistema eran innumerables.

Reconociendo las riquezas y problemáticas del sector nace Casa Taller Las Moyas, ¿Cómo surge?, hace 14 años aproximadamente, en el 2003, llegaron al barrio Nicolasa Díaz y su esposo Mateo en busca de un contexto nuevo, alejado de lo urbano para vivir, su interés estuvo ligado centralmente en las condiciones ambientales que el barrio les ofrecía, aunque no reconocían aún las situaciones que en el contexto se presentaban; en medio de un trabajo con comunidades campesinas, afro e indígenas, en donde se vulneraban sus derechos se da una iniciativa que busca rescatar los mismos sin inmiscuirse en el contexto, lo que provoca que el proyecto fracase. Gracias a este suceso empezaron a comprender que la problemática radica en no reconocer el contexto, no vivir en él, pues por lo general estos espacios eran ajenos a su cotidianidad, no podían darse cuenta de cómo o por qué se daban las dinámicas y prácticas sociales y en medio de dicha tensión encontraron que en San Luis las problemáticas que aquejaban a la comunidad también eran vitales y podían rescatarse aspectos culturales para reconstruir el sector desde lo social e individual, todo aquello que en un momento quisieron

hacer con otras comunidades ahora podían hacerlo con la comunidad integrada en San Luis.

En el año 2004 se unen al proyecto Germán y Lina, justo cuando se pensaba trasladar el proyecto a un lugar estructurado para el desarrollo de dinámicas distintas en donde pudiesen estar presentes, niños, jóvenes y adultos; se arrendó una pequeña casa para la comunidad y desde la comunidad, todos trabajaron en la limpieza de la misma y todo en cuanto a mejoras de estructura se refería, esto permitió evidenciar que a nivel social y de convivencia las personas podían relacionarse de modos distintos en pro del colectivo allí presente. En medio de estos procesos, surgió la necesidad de nombrar la casa, entonces Germán tras haber finalizado una investigación sobre la importancia de los Cerros Orientales para los muiscas, manifestó que sería valioso nombrar la casa: Casa Taller Las Moyas, reconociendo la base cultural, espiritual y trascendental que ello acarrea.

Casa Taller comenzó a desarrollar criterios, como la inclusión y la autogestión, enseñándoles estas opciones a los jóvenes desde el cuidado de sí mismos y del otro; al ser un espacio alternativo no cuenta con una metodología estricta que señale lo que los niños van a aprender y cómo van a hacerlo, sin embargo, se desarrollan talleres desde la apropiación cultural tales como: cerámica, panadería, pintura, tejido y en especial el trabajo con la huerta, entre otros. Cuando Casa Taller empezó a fortalecerse en el barrio, otros sectores quisieron apoyar la labor que allí se realizaba, por ejemplo, el jardín botánico dio algunas capacitaciones a las personas presentes para incentivarles a proyectos de siembra y todo en relación a la agricultura, desde allí la experiencia del cuidado del medio ambiente ha permitido que las cosechas sirvan para sustentar la casa, en cuanto a adquisición de alimentos que se brindan a quienes asisten.

La casa cuenta con una sala lúdica, dos comedores, un cuarto de música, una pequeña biblioteca, dos cocinas, la huerta, un patio de siembra, un parque, un espacio para realizar los temascales (rituales característicos), y espacios destinados para talleres de cerámica y panadería, además cuenta con los implementos necesarios para desarrollar los mismos; actualmente casa taller atraviesa un proceso de remodelación puesto que el deterioro del techo desde hace algún tiempo estaba obstaculizando la asistencia de las personas al espacio, este año a finales del mes de Marzo se inició el proyecto del techo para el cual se recolectaron fondos mediante la construcción de alcancías con niños y niñas, del mismo modo plantea

realizarse un “segundo piso” especialmente para los niños, algo parecido a una casa del árbol.

Las prácticas culturales que se desarrollan se dan desde lo espiritual, el ciclo lunar, la importancia del cultivo y del tejido, por ello, el ideal de la casa es dar valor a todo lo que la naturaleza provee, haciendo buen uso de ello, tejiendo relaciones armónicas y constructivas y principalmente instaurando lazos de amistad y vínculos afectivos significativos para las personas allí presentes. Al retomar aspectos culturales de las prácticas muiscas se desarrollan espacios como mingas y temascales que fortalecen lo espiritual, el sentido de lo comunitario y lo colectivo.

2.2. Población

La población contenida en la casa corresponde a niños, niñas, jóvenes y adultos, no hay certeza de la cantidad de asistentes, puesto que la población es flotante, sin embargo, alrededor de doce niños/niñas asisten toda la semana y en cuanto a los jóvenes y adultos oscila entre 20 o más personas; es importante mencionar que las infancias que asisten están escolarizadas y, por tanto, están en la casa en horas de la tarde y no todos los días por distintas dinámicas de los colegios, entre ellos el proyecto 40x40. Actualmente jóvenes de la EP (Escuela Pedagógica Experimental), asisten a la casa como parte de su servicio total, por lo tanto, el número de personas aumenta progresivamente. Hay prácticas cotidianas y principios bajo los que se rigen quienes están inmersos en las dinámicas del espacio, entre ellos el mantenimiento colectivo de la casa, la importancia de lavar, cuidar y dejar en su sitio lo que se utiliza y el compartir, estar todos reunidos a la hora del refrigerio, cuidar de los niños y niñas desde que entran hasta que salen.

Los niños y niñas de este sector de Bogotá presentan problemáticas diversas a nivel familiar, ello ha incurrido en sus formas de desenvolverse con los demás e incluso en sus prácticas escolares; en casa taller el niño tiene un papel protagónico, pues su voz es esencial para la toma de decisiones y sus opiniones, gustos o disgustos son tenidos en cuenta para el desarrollo de cualquier acción; en este espacio prima el cuidado del otro, el cuidado de sí mismos y del entorno, se trabaja desde el afecto aunque se descuidan aspectos que aquejan al niño en todas sus dimensiones. En general Casa Taller Las Moyas es un espacio alternativo que trabaja desde la cultura, la transformación y la colectividad para recuperar la comunidad,

movilizar al ser y crear nuevas miradas frente a la riqueza de la zona y las posibilidades que la misma ofrece.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Diseñar e implementar un proyecto pedagógico que mediante la creación literaria posibilite la elaboración de duelo frente a la pérdida ambigua en niños y niñas de casa taller las mozas.

3.2 Objetivos específicos

- Elaborar un diagnóstico que permita determinar el tipo de pérdida presente en el contexto de acuerdo a las historias de vida de los niños y niñas de casa taller las mozas.
- Identificar la manera como los niños y niñas reconocen, vivencian la elaboración del duelo por pérdida ambigua.
- Registrar a partir de un estado del arte investigaciones que aborden los actos de creación relacionados con la elaboración de duelo por pérdida ambigua.
- Diseñar un Marco teórico que aborde los conceptos fundamentales dentro del proceso investigativo tales como: Duelo, pérdida, acto de creación, literatura y las relaciones entre los mismos.
- Construir una propuesta pedagógica que integre y posibilite el desarrollo de temas como la pérdida y el duelo en la infancia mediante los actos creativos literarios.

4. JUSTIFICACIÓN

La realidad social demuestra cómo el ser humano a lo largo de la vida atraviesa por múltiples situaciones que evocan emociones varias y principalmente sensaciones como dolor, sufrimiento o angustia permanente. El dolor se hace presente ante una pérdida, considerada la misma desde diferentes aspectos como: la muerte, los cambios físicos, el despojo de un lugar u objetos materiales, entre otros; a causa de la pérdida se realizan procesos de duelo (si bien ante todo duelo debe existir pérdida, no ante toda pérdida existe duelo), que conducen a la aceptación de la misma para que no se convierta en algo patológico con mayor complejidad de abordaje. Estos dos aspectos y temas que a nivel global y cotidiano se presentan, no se visibilizan en las infancias, es decir, a los niños y niñas se les ocultan o disfrazan estas situaciones, evitando entrar en temas como la muerte, la separación, la enfermedad y todo aquello que aqueja la pérdida.

Sin embargo, para la edad adulta estos temas son estudiados de manera rigurosa, se hace gran énfasis en los procesos de duelo que diferentes adultos atraviesan frente a la pérdida relacionada con la muerte, frente al despojo o la desaparición, pero desde la infancia se sigue centrando en la figura del adulto como acompañante y trabajos más recientes en cómo los niños elaboran procesos de duelo frente a la muerte de parientes cercanos a ellos. Estas miradas evidencian que la pérdida no es un tema dotado de valor elevado en la niñez según la visión del adulto, son aspectos que, aunque relevantes e intervinientes en el desarrollo de la vida del niño y la niña, no se trabajan desde el campo de la educación ni desde lo social.

Comprendiendo la necesidad de abordar la pérdida y, por ende, los procesos de duelo que se dan desde la niñez este trabajo investigativo sugiere la necesidad de reconocer este aspecto desde otros lugares, es decir, identificar otros tipos de pérdida que también implican resolución de conflictos a nivel individual y colectivo, para esto último se acude a los actos creativos desde la creación literaria y todo el campo social referido a este, integrándose como parte del proceso de la elaboración del duelo.

Otra premisa importante dentro de este trabajo, es la necesidad de constituir al

maestro como sujeto integral, es decir, su accionar debería enfocarse en la necesidad de: apropiarse como un creador, pues día a día y en simultaneidad, va generando ideas que aportan a la construcción de pensamiento y de la calidad de vida desde la mayoría de ámbitos, como un escritor, pues tiene en sus manos la posibilidad de crear mundos a través del lenguaje, de la escritura y porque no, de la vida misma (está vista como un gran libro). Por último, y no menos importante, como un investigador, pues cuenta además con la oportunidad de estar en constante interacción, con lo cual sus estudiantes, compañeros, pupilos, etc., son la base de la posible resolución y generación de ideas ante un conflicto.

El inicio de este proyecto de investigación busca reconocer la problemática del contexto para de allí evolucionar mediante la indagación y la estructuración de una propuesta pedagógica que permita integrar el acto creativo desde la creación literaria en el proceso de elaboración del duelo frente a una pérdida poco abordada desde las infancias, la pérdida ambigua.

5. ANTECEDENTES

A continuación, se realiza una pesquisa de trabajos previos referidos a los temas de estudio que apoyan y reafirman la pertinencia de los mismos en el ámbito educativo. La dimensión emocional de los niños, niñas y del ser humano en general es un aspecto de preocupación común que se está posicionando de manera significativa en las instituciones sociales por su relevancia e incidencia en el desarrollo personal y colectivo de cada persona perteneciente a un grupo social, muestra de ello son las distintas investigaciones que acogen procesos como el duelo y la pérdida en donde se manifiesta la incidencia de las dolencias en los ámbitos y las dimensiones de la vida del ser humano; a su vez se hace presente el acto de creación en algunos trabajos investigativos desde distintas miradas siendo este una posibilidad de exteriorizar el dolor. También se incluyen trabajos investigativos que abordan la literatura desde el análisis y reflexión sobre su incidencia en el proceso de sanación y transformación del ser en cada individuo, con ello, es pertinente recopilar experiencias generadas a través de talleres literarios dados desde distintos contextos, situaciones y necesidades pues los mismos son garantes de los múltiples beneficios que la palabra escrita y en general la literatura aportan a la formación sensible del ser humano además de evidenciar la forma en la que contribuyen al acto de sanación, liberación, creación y expresión con sentido y trascendencia emocional-espiritual.

5.1 Investigaciones respecto al duelo y la pérdida

En los trabajos de investigación se encuentran similitudes y conexiones que tienen como centro la pérdida en relación a la muerte o la separación y brindan herramientas a nivel conceptual e investigativo oportunas para desarrollar y solventar las implicaciones del tema en cuestión; aun así, la presencia de estas propuestas se da mayoritariamente en la adolescencia y adultez comprendiendo y resaltando la importancia y necesidad de abordar estos procesos en la infancia. La pesquisa se da desde cada aspecto que funda la investigación: el duelo – pérdida, el acto de creación y definida la manifestación de este último se exponen trabajos que retoman componentes de la literatura como posibilidad de elaboración de duelo.

Frente al duelo como tema central del acto investigativo se sitúan trabajos que implícitamente retoman la voz y vivencia del niño y la niña con relación a la pérdida, dentro de los mismos se encuentra: “El duelo, un tema para niños” elaborado por las docentes María Benítez Vidal y Miriam Liliana Rengifo en el año 2008 en la Universidad Pedagógica Nacional con el convenio establecido con La Normal Superior de Cali. Es una de las primeras investigaciones acogidas con el fin de evidenciar cómo y desde donde se comprende el duelo en la infancia.

La finalidad de este trabajo se instaura en dos sucesos: Por un lado, mostrar cómo los niños y niñas de la comuna 3 en Cali, del Hogar infantil “Renacer” entre los 5 a 7 años presentan una problemática con respecto a la pérdida de la figura paterna, bajo esta premisa la intención investigativa se centra en reconocer qué impacto tienen dichos sucesos en la vida de los niños y cómo a raíz de las distintas dolencias elaboran procesos de duelo y finalmente cómo esto reincide en el ámbito escolar.

Por otro lado, las autoras optan por diseñar una propuesta pedagógica que tiene por nombre “*Aprendiendo a perder*” en donde se brindan una serie de herramientas y acciones pedagógicas para que desde el ámbito escolar el maestro pueda acompañar el proceso de elaboración de duelo que los niños y niñas enfrentan con relación a una pérdida. La propuesta pedagógica se divide en 3 encuentros: el primero dio lugar a 3 dinámicas: 1. presentación del proyecto a desarrollar y la pertinencia de la propuesta que se quiere generar. Para el segundo encuentro se dio lugar a: 1. *¿yo le puedo ayudar?* El propósito era ver qué tipos de estrategias utilizarían los maestros con una situación específica que se relacionaba directamente con la muerte del padre de algún niño o niña. 2. *Charla: acompañándote*. Se brindan una serie de herramientas para que el maestro pueda intervenir de manera oportuna en la dolencia de algún niño o niña tras la pérdida de su figura paterna.

Con relación a lo anterior, uno de los aportes más significativos para el proceso de formación y para la licenciatura es el abordaje del duelo y la pérdida con los niños y niñas (pues, como ya se ha mencionado antes, es un tema que casi no se trabaja, conversa o se discute por posibles inferencias por parte de los adultos), siendo, además, un tema que suele ser invisibilizado en el ámbito educativo. Otro componente que nutre la presente investigación se relaciona con la forma en la cual las autoras han estructurado pedagógicamente las dinámicas,

talleres y cartillas realizadas, pues se convierte en una guía significativa para los maestros e investigadores que estén enfocados en resolver como en términos pedagógicos se puede ayudar dicho proceso de duelo.

Dentro de las indagaciones realizadas y requiriendo leer la pérdida y el duelo desde todas las posibilidades se encuentra un segundo trabajo investigativo de maestría llamado “El dolor por un muerto-vivo una lectura freudiana del duelo en la desaparición forzada” (2013) esta investigación es realizada por Sandra Milena Zorio Labrador para alcanzar el título de Magister en psicoanálisis, subjetividad y cultura. En el desarrollo del trabajo toma como autor base a Sigmund Freud rescatando sus aportes frente al duelo, la pérdida, el conflicto, la muerte, el dolor, los temas tabú, etc., la autora busca reconocer los procesos de duelo que viven las familias de aquellos que fueron desaparecidos forzosamente, dando así una nueva mirada a los aportes de Freud entrelazándolos con el conflicto armado y señalando que aunque sólo hablase del duelo relacionado a la muerte sus aportes pueden ser tomados y relacionados con el aspecto central de esta investigación; los análisis y testimonios integran a jóvenes, adultos y niños y se manifiesta la vivencia de cada quien frente a lo sucedido, en este caso, el niño y la niña reprimen, callan y guardan para sí el dolor negando la realidad de la situación y disfrazando la misma refiriéndose a un largo viaje, a una ausencia no permanente e incluso se culpan a sí mismos por la no presencia de su ser querido.

La autora reconoce dentro de su investigación el dolor y la desesperanza continua por la ausencia indefinida de aquel que ha desaparecido y de quien no se tiene certeza de su muerte, entonces, en este tipo de situaciones y mediante las narraciones recogidas de manera verbal relatando sus historias y situaciones, se señala que las personas sólo podrían encontrar paz cuando apareciera el cuerpo de su familiar vivo o muerto porque allí ya habría una certeza, y es precisamente la incertidumbre y la angustia las que provocan que a diario la tortura aumente y el desespero se haga presente; Zorio, S. (2013) realiza entrevistas a personas que viven la desaparición forzada y mediante el acogimiento de sus relatos busca dar una luz - base que dé cuenta de la elaboración de los procesos de duelo a pesar del desconocimiento frente al estado del desaparecido; lo anterior se apoya y fortalece mediante la realización de talleres que permiten evidenciar la forma en la que cada persona está atravesando la pérdida.

De cualquier manera, comprender los conceptos centrales desde múltiples desarrollos

permite encontrar puntos en común, controversias y ausencias, y es ello precisamente lo que permite que se aborde la pérdida desde un nuevo lugar en relación directa con los niños y niñas, siendo ellos el centro del acto investigativo.

5.2 Antecedentes referidos a la literatura como acto de creación

Si bien, los actos de creación se han definido desde la resolución de conflictos o la exteriorización de alguna dolencia o malestar también se trae a colación el acto de creación entendido y acogido desde varias necesidades que se han explicitado anteriormente y que tienen relación directa con la formación espiritual del ser humano, convirtiéndose así en un aspecto sanador, liberador y permisivo de la expresión del ser. En este apartado se consignan todos los trabajos investigativos referidos al manejo y uso que se le da a los actos creativos, pero también la relación entre literatura y actos de creación.

Uno de los referentes investigativos frente a la pertinencia y riqueza de la literatura en sí misma como posibilidad de elaborar duelo es el trabajo de grado elaborado por Yeraldin Natalia Quijano Granados en el año 2013 titulado: El cuento como acto creativo. En donde de manera transversal se abordan conceptos como pensamiento creativo, creatividad, la concepción de creatividad desde la psicología, pedagogía, la relación entre literatura, lenguaje y creatividad, el acto creativo como concepción, el cuento como estrategia didáctica entre otros conceptos, relaciones y experiencias que permiten realizar conexiones intertextuales entre la literatura como acto de creación y la misma como posibilidad de expresión del ser, como posibilidad de elaborar duelo.

Acercando el acto creativo a la literatura y escritura se comprende que dicho acto se da por la capacidad de cada persona de reconstruir la realidad combinándola con fantasía, imaginación e incluso ficción; cuando se realiza el acto creativo de escribir en relación a la literatura el sujeto externaliza lo que ha seleccionado de su realidad sin que lo exponga de manera directa ni revele su situación o vivencias cotidianas. En general la autora hace un recorrido juicioso frente a la implicación de la creación en relación a la escritura, los modos de acercarse a ella: literatura, cuento, los posibles desenlaces que surgen y se aventura al acto de creación en donde expone cuentos elaborados por sí misma. A nivel metodológico realiza una

propuesta para el desarrollo de una electiva dentro de la licenciatura y además de ello expone las creaciones de niños y niñas e incluso de sus familias resaltando la importancia de la presencia de la misma en los talleres, pero a su vez, justificando su ausencia por las condiciones sociales del contexto y su nivel socio-económico.

El desarrollo de la investigación permite reconocer dentro de la literatura una riqueza creativa que además posibilita que la persona manifieste todo y cuanto desee desde el sentir, el pensar, las hipótesis, conclusiones o transformaciones que necesita realizar en diferentes ámbitos de su vida; por ende, es preciso hacer alusión a la pertinencia de la literatura como fundamento cultural que como bien se expone permite la manifestación total del ser desde elaboraciones de procesos como el duelo y con ello no se convierte en un medio para, sino en la esencia que permite aceptar, re-significar y dismantelar las dolencias que aquejan al niño o niña.

Uno de los trabajos investigativos que han comprendido desde la pertinencia del acto de creación es: El acto creativo a través de la expresión corporal: facilitador de relaciones interpersonales armónicas y una sana convivencia Elaborado por el docente Cristian Casallas Ramírez en el año 2016, en la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Educación Física; el foco investigativo está en reconocer cómo desde la expresión corporal los niños y niñas pueden mejorar sus interacciones sociales desde la convivencia continua, reconociendo que los actos creativos se ven implícitos cuando los niños logran mitigar los signos de violencia que han estado presentes en su cultura a través de distintos elementos que componen la expresión corporal y que por ende permiten que se recurra a la misma para expresar sensaciones, malestares e incógnitas.

Para el tema central se toma la decisión de realizar una propuesta pedagógica (metodología- aprendizaje significativo) que se desarrolla en el barrio San Bernardo. Las distintas bases teóricas enmarcan en la expresión corporal como derecho y necesidad humana; continuamente mediante gestos, movimientos o las distintas formas en las que es utilizado el cuerpo se está diciendo algo que quiere ser transmitido al otro de formas particulares pero cada quien lo realiza de acuerdo a sus posibilidades, intereses y fortalezas; así, el acto de creación está en cada palabra, aspecto o situación que desee comunicarse a través del cuerpo, se muestran problemáticas sociales, dolencias individuales o malestares comunes, etc., todo y cuanto requiera

cada ser. Para complementar y ejemplificar lo anterior con sustento teórico y práctico se realiza una prueba piloto proyectada bajo 10 sesiones, el contenido de cada una de las planeaciones es: dominio corporal, musicalidad y danzas, composición espacial y lenguajes artísticos.

La anterior investigación permite reconocer que todo lo que se denomina acto creativo, supone en parte un proceso de transformación en el sujeto, en este caso, de los niños y niñas que participaron en dicho trabajo. También, se resalta la capacidad que tiene el sujeto una vez logra transformar su entorno e incluso su modo de actuar permitiendo exteriorizar alguna molestia, así mismo, lo significativo y el aporte más elemental de dicha tesis es la presencia del acto creativo y el manejo que se le da en términos artísticos y pedagógicos.

Frente a la relación entre literatura y actos creativos surge un trabajo investigativo llamado: “procesos creativos con la literatura como mediación *cultural*”. Elaborado por la docente Paula Ramos González en el año 2016 en la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo principal de dicho trabajo es evidenciar la incidencia que tiene la literatura infantil en los procesos creativos de los niños y niñas de segundo grado del colegio Villemar. Parte del interés de trabajar alrededor de ello se ve implícito debido al reconocimiento del poco manejo de la literatura infantil y además de la mínima incentivación de los niños para que se generen procesos creativos en los cuales se comprenda la magnitud, por ejemplo, de encontrar en la escritura o la oralidad caminos que le sirvan para relacionarse en el aula. Lo anterior genera la creación de una serie de talleres literarios en los cuales más allá de presenciar las distintas dinámicas que están presentes tanto en la escuela como en el mismo contexto geográfico se fortalezca la significación de la escritura y la lectura como mediación cultural dentro del aula.

Siendo así, los procesos creativos y cómo se abordan en el trabajo investigativo se dividen en los siguientes: procesos creativos orales y de escritura. En el primero se enfoca hacia los planteamientos de Vygotsky al señalar que para los niños resulta más fácil e incluso placentero hablar sobre temas que sean de su interés, contrario a escribir sobre lo hablado. La autora de la tesis supone que dicha contrariedad se da por las dificultades que se dan a nivel escrito para poder producir un texto. Frente a los procesos creativos de escritura, señala que uno de los primeros pasos para que se genere tal proceso tiene que ver con la estimulación por parte del docente para provocar una escritura placentera e incluso acorde con algún interés o a una situación comunicativa en la cual se ve muchas veces implicado. Es importante señalar que para

dicha afirmación la autora hace alusión a Gianni Rodari quien en diferentes libros ha publicado las posibilidades que se tienen para trabajar la creatividad en los niños a través de la literatura infantil.

Finalmente, la docente ve en la literatura una estrategia para propiciar espacios de mediación cultural, pues comprende que la literatura es un constructo socio cultural, por lo tanto, puede ayudar a generar procesos en los cuales se potencien aspectos que no son trabajados en la escuela, por ejemplo, la imaginación o la creatividad. Como conclusión es importante resaltar el componente pedagógico que se aborda durante toda la tesis, pues, los talleres se instauran precisamente bajo la premisa de que la literatura y la pedagogía pueden ir de la mano para resolver algún conflicto y permitir la interacción y relaciones sociales entre pares y con el otro. Añadiendo a lo anterior, que lo vital de esto es que los niños encuentren en la literatura infantil y en sus producciones tanto orales como escritas una alternativa para crear algo e incluso exteriorizar alguna sensación.

5.3 Talleres y análisis literarios

Aunque ha sido ardua la labor por encontrar investigaciones que relacionen directamente la literatura y sanación, es importante recopilar y considerar los distintos análisis que se han realizado por parte de algunos investigadores tanto a libros, talleres o personas que están dentro del mundo de literatura esto para hacer una mirada amplia sobre cómo se abordan temas complejos con las personas, pero además que es lo que se genera y cuáles son los resultados de estas intervenciones. Esto último, con el fin de precisar los beneficios y logros alcanzados, pero además de poder brindar una mirada muy significativa a partir de la practicidad con la que se ha llevado la literatura a las diferentes poblaciones abordadas.

Un primer análisis sobre un texto tiene por título: “El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980-2008)” del autor Javier Ignacio Arnal Gil. Dentro de dicho documento se reconoce la curiosidad constante de los niños y niñas específicamente frente a todo aquello que los rodea, sea o no agradable e incluso se hace alusión a las evasivas del currículo escolar frente a aquellos temas considerados incómodos y por ello

cuando alguno de los mismos surge dentro del aula, el maestro desconoce la manera de proceder ya que no posee conocimiento, recursos o instrumentos, para ayudar a los infantes a enfrentarse sanamente a situaciones de dolor, miedo, angustia, pérdida, etc., de la manera menos traumática, ya que muchos de los textos no evidencian la violencia, los accidentes, las enfermedades terminales, ni mucho menos los suicidios.

Vale la pena reconocer que Arnal gracias a su investigación identificó que en el siglo XX dichos temas lograron una pequeña apertura dentro de la literatura infantil. En la primera parte de su documento el autor hace alusión a las obras infantiles que afrontan situaciones o problemas cotidianos como la separación, la migración, la discriminación, el divorcio, los nuevos modelos familiares, el abandono, la muerte, entre muchos otros dentro de los álbumes, los cuales fueron fuente de su investigación y a través de ellos reconoció que los mismos no van dirigidos única y exclusivamente a los niños y niñas, sino por el contrario son aptos para todo el público y al interior el lector encontrará respuestas a muchos de sus interrogantes, que no suelen contestarse por otros ya que o no saben o no quieren dialogar acerca de dichos temas; ante ello se identifica la pertinencia de contar con los intereses y sentimientos de los niños específicamente, a quienes se debe otorgar el protagonismo necesario ya que poseen la capacidad de afrontar situaciones reales como las anteriormente mencionadas al igual que el adulto.

Dicho documento posibilitó no solo el reconocimiento de la marginalidad del desarrollo de temas estigmatizados por los tabús de la sociedad, sino a su vez aportó a la presente tesis referentes ante las apuestas de algunos autores a temas “incómodos” o preceptos que más allá de las vivencias de éxito y triunfo, ayudan a afrontar el fracaso, el sufrimiento, el dolor, la pérdida, etc., alejados de contaminaciones ideológicas o mentiras. Del mismo modo permitió ratificar el ideal de compartir de una forma sana y serena las experiencias de sufrimiento, dolor, etc., ante enfermedades o pérdidas por ejemplo, contribuyendo así a la formación integral y equilibrada del niño/a, en la cual se percibe la vida, la salud, la juventud, el éxito y a su vez la vejez, el sufrimiento, la pérdida, etc., posibilitando el reconocimiento de dichas situaciones o problemas que hacen parte de la vida, contribuyendo así, de igual manera a la dimensión afectiva de los infantes a quienes se les debe permitir no solo vivir todas y cada una de sus emociones sino a su vez expresarlas.

Un segundo análisis sobre cómo distintos personajes en este caso, trabajan a partir del reconocimiento y posibilitan las tipologías de creaciones literarias percibiendo en la literatura y la escritura, la expresión y exteriorización de lo que piensan o sienten a partir ya sea de lo leído o suscitado por el mismo texto, permite identificar el texto de Sarah Hirschman Gente y cuentos *¿A quién pertenece la literatura?* (2011), quien realiza un trabajo mediante el cual pretende brindar no solo una aproximación a la lectura de cuentos de grandes autores, a personas que en general no tienen acceso a la lectura, sino a su vez propiciar espacios de debate frente a los textos y potencializar en los participantes la apropiación de los mismos transformándolos en instrumentos para su desarrollo personal, ya que los contenidos no solo parten de la cultura de dicha población sino a su vez suscitan espacios de diálogo más que conceptuales aquellos que parten de las experiencias de cada ser humano durante su vida.

Dentro el presente trabajo se identifica situaciones en las cuales “la literatura que suele considerarse como algo reservado para unos pocos, puede convertirse en un espacio donde se establecen conexiones inusuales...” (2011, p.25) ya que los lectores encuentran su propia voz en los textos, se identifican con los mismos y los ayuda a desarrollar habilidades que les permitan compartir sentimientos personales con los demás; sus experiencias y los sentimientos que florecen de la misma, le permiten intervenir y transmitir dicha emoción a partir de un relato o de un escrito.

De igual manera la literatura no solo desarrolla temas que quizá resultan familiares y relevantes con los cuales llegamos a identificarnos, también posibilitan formas completamente nuevas para interpretar, explorar y cuestionar los mismos, estimulando la imaginación, afectando los sentimientos, generando curiosidad, incitando la pregunta e intervención a partir de ello, por ejemplo “la poética del cuento permite que algunos participantes digan cosas que en un discurso convencional no toleraría, y están convencidos de que es permisible, estar en una situación comprometida o tocar temas que suelen ser difíciles” (2011, p.110) al percibir dentro de un texto el desarrollo de diversos temas, en el caso del presente trabajo investigativo, de la muerte, la pérdida o el duelo, las personas no se cohiben al momento de manifestar o expresar ya sea las concepciones alrededor de temas como estos o a identificar en dichas líneas situaciones o experiencias por las cuales han atravesado, lo cual permite la desestructuración de la satanización alrededor de temas como los anteriores considerados tabú más

específicamente dirigidos a la población infantil.

Un tercer análisis, permite identificar que a través de los talleres literarios las personas mayores, en este caso, pueden comprender que dentro de la literatura su vida representa en sí misma un texto que puede ser leído y transformado tantas veces como el sujeto quiera. Dentro de la investigación de la Universidad Santo Tomas, a cargo de Yepes, L. & Moreno, L. Titulada: *Literatura vivencial para personas mayores*, se aborda esta comprensión con la intención de resaltar la potencia e importancia de la literatura como forma de hacer cultura y de comunicar historia, trascendencia.

La estructura del trabajo investigativo, la tesis está subdividida en 4 capítulos (en donde hay intertextualmente una analogía con el crecimiento de un árbol), el primer capítulo aborda las raíces del árbol, es decir, se encuentra un estado del arte sobre 3 aspectos: la dimensión terapéutica de la literatura (aquí se halla una especie de línea del tiempo en donde se retoman conceptos como: logoterapia, arte terapia dentro de estas se incluyen nociones como: catarsis, poiesis y aistesis), las etapas del ciclo vital (características, acorde a las evoluciones que tienen los seres humanos desde la lactancia hasta la adultez) y educación en personas mayores (promoción social de procesos de alfabetización y educación para adultos en Colombia). Para el segundo capítulo, siendo los anillos del árbol, se registran todos los presupuestos metodológicos además se incluye el diseño de propuestas para talleres teniendo en cuenta el ciclo vital. Siguiendo en la misma línea dentro del tercer capítulo, es decir, el tejido de las ramas, está todo lo que constituye en cuanto a la caracterización del grupo, acercamiento y relato de los grupos. En el último capítulo; los frutos, se encuentra consignado los resultados de dichas experiencias dentro de los talleres.

Por último, como aporte dentro de la investigación que se está realizando, es necesario la pesquisa que se hace sobre la importancia del mundo de la lectura y escritura con relación a la vida del sujeto es decir a comprender que el texto no representa algo enajenado a su sentir, por eso las categorías para la elaboración de los talleres circulan bajo la experiencia misma del adulto es decir todas las herramientas giran en torno para que esa literatura experiencial también potencialice procesos creativos.

Junto a la literatura coexisten experiencias que posibilitan acercamientos a personas que han desarrollado parte de su existencia dando vida a creaciones literarias, ejemplo de ello

son los talleres desarrollados en la Fundación Clan Villema del barrio Fontibón, cuyo programa “apuesta hacia la formulación de lineamientos que permitan estructurar los principios de enseñanza de las artes en pro de la integralidad de la formación educativa en niños, niñas y jóvenes de Bogotá...” (Idartes, 2013) fortaleciendo así la formación artística y acogiendo una visión de vida más abierta e incluyente, mediante la cual comunicamos y expresamos no solo a través de las palabras sino de nuestro cuerpo, nuestros gestos y movimientos.

La profesora Zulma Martínez preciado de la Universidad Pedagógica Nacional hace parte de este proyecto realizando talleres de escritura creativa en donde el ser se pone de manifiesto; una de sus jornadas la destina a la experiencia vivencial a través de un taller dirigido por la escritora e ilustradora Amalia Low, quien inicialmente busca sensibilizar a los presentes sobre distintas situaciones familiares particulares que determinan su hacer literario, reflejando así la importancia de la emoción dentro de la creación e inspiración misma. Por ejemplo, a la edad de 26 años pierde a su padre, era la más persona más importante e influyente en todos sus procesos, este golpe y las sensaciones generadas provocan que el dolor se manifieste de otras formas, se simbolice:

Fue tan traumática la experiencia que lo único que me ayudó fue pintar, siempre pintaba cuando necesitaba expresar algo que no fuera verbal, ya con la muerte de mi papá pintaba obras expresionistas tratando de entender lo que estaba pasando ya que las palabras no eran suficientes (Low, 2017).

El taller se desarrolló mediante el autoconocimiento y la auto-aceptación a través de un autorretrato desde la sensación misma y una construcción colectiva que liga la literatura-dibujo y música; la integralidad de las artes para manifestar el sentir es la intencionalidad continua de la autora, sus didácticas pueden recrearse con todo tipo de población y el sentido está dado de acuerdo a las necesidades de cada contexto; es importante reconocer el vínculo continuo del accionar creativo con la emocionalidad, pues es desde allí en donde el ser se fortalece en pro del bienestar individual y social, reconociendo el dolor como parte determinante de los modos de accionar y por tanto, la necesidad de trabajar sobre el mismo desde la exteriorización y creación simbólica, sentida.

6. MARCO TEÓRICO

A lo largo de la vida el ser humano atraviesa por diversas situaciones a través de las cuales surgen emociones y sensaciones varias que afectan de manera significativa al ser, entre las mismas está el dolor, que en este caso, se visibiliza ante una pérdida ambigua, ya sea física o psicológica y según el vínculo afectivo y la carga emotiva conlleva a desarrollar un proceso de duelo para superar de la mejor manera la ausencia sufrida; siendo así, se reconoce la necesidad de abordar temas como la pérdida, sus implicaciones y tipos, además de los procesos de duelo por los cuales atraviesan los niños y niñas para enfrentar, aceptar y sanar lo que ha generado la pérdida en su vida; se reconoce que continuamente se les ocultan o disfrazan situaciones de dolor provenientes de temas como la muerte, la separación, la enfermedad, entre muchos otros aspectos que se aglomeran dentro de la vivencia de una pérdida.

Dentro del reconocimiento de los vacíos que se generan no solo se pretende resaltar el valor significativo de la dimensión afectiva y emocional del niño o niña, sino también hallar formas de resolución y sanación dentro del actuar educativo, formativo y constructivo del ser a nivel individual y colectivo, para ello se identifica dentro del acto creativo una posibilidad de exteriorización y reconocimiento de aquello que aqueja a la persona buscando mediante este acto expresivo subsanar el dolor y transformar la realidad misma. Haciendo esta salvedad se retoman concepciones que permiten enriquecer y poner de manifiesto la necesidad y pertinencia del acto de creación como posibilidad de elaboración de duelo.

Como acto creativo se retoma la literatura, pues la misma, además de permitir crear mundos y realidades también posibilita la identificación y el reconocimiento no solo de las experiencias por las cuales atraviesan otros de formas distintas ante situaciones similares, sino a su vez de las vivencias y voz del lector-escritor, posibilitando el desarrollo de habilidades que lo invitan y motivan a compartir, expresar y exteriorizar con los demás lo que piensan o sienten a partir de lo leído o suscitado por el texto. Por ello se retomarán concepciones, beneficios y experiencias que dan cuenta de la implicación que tiene crear a través de la literatura para sanar y transformar.

6.1 Duelo y pérdida: concepciones en torno a la dimensión emocional

El duelo y la pérdida han sido temas marginados dentro de la educación y la sociedad, porque se considera en el caso de la infancia, que los niños y niñas no están preparados para asimilar temas como los anteriores o suele ser complejo e incómodo para el adulto tratar dicho tema; teniendo en cuenta que constantemente surgen situaciones a través de las cuales se enfrentan pérdidas, ya sean físicas o psicológicas y que a partir de estas se desarrollan procesos de duelo dependiendo del vínculo afectivo establecido con el objeto o la persona, se reconoce la importancia que se le debe atribuir al mismo, ya que permite transformar la vida social, afectiva y emocional del sujeto, pues si dicho suceso se niega o cohibe puede afectar de manera negativa en el desarrollo e interacción, por ello en los siguientes apartados se hace necesario no solamente brindar un acercamiento conceptual, sino a su vez reconocer la manera en la que son tratados temas como la pérdida o la ausencia y la forma en que debería hacerse.

6.1.1 El lugar de la ausencia

La pérdida como factor social, entendida desde campos diversos, implica en la mayoría de los casos un proceso de duelo que a la larga según Ejea, L.C “abarca una serie de reacciones físicas, sociales y psicológicas normales y esperables tras el suceso ocurrido” (2011, p. 65), que se manifiestan en tiempos diversos de acuerdo a la reacción de la persona frente al acontecimiento y la relación o vínculo afectivo que posee con aquello que ha perdido; esto nos lleva a abarcar las clases de pérdida por las que posiblemente una persona puede enfrentarse al dolor,

Pérdidas o muerte de seres queridos. - Pérdidas de aspectos de uno mismo: relacionadas con los roles que desempeña la persona a nivel social y familiar (un despido, la jubilación, un divorcio), o bien con las facultades físicas y psicológicas (amputación de una parte del cuerpo, padecer algún tipo de minusvalía). - Pérdida de objetos externos (embargo de un hogar, incendio de la vivienda, etc.). - Pérdidas ligadas al desarrollo: pérdida del estado de niño, del estado de adolescente, del estado de adulto, del estado de anciano y la propia muerte. - Pérdidas de objetivos, ideales e ilusiones. (Ejea, 2011, p.65)

Así como Ejea, L.C (2011) varios autores comprenden este aspecto desde campos relacionados con la muerte, la separación, cambios físicos o la transformación de ideales, entre otros, aun así, a nivel social el reconocimiento de estas posibilidades y por ende de elaboración de duelo se especifican y comprenden desde la vida adulta e incluso la adolescencia ¿Por qué no se habla de pérdida a los niños y niñas desde la escuela, la familia y la comunidad? Es de resaltar que a nivel global aún existen concepciones erradas frente al desarrollo del niño en todas sus dimensiones y aún más en su dimensión afectiva, por ende, se considera que en edades tempranas no es posible hablarse de pérdidas puesto que son temas difíciles para el niño y aún más para el adulto porque no encuentra la manera de explicar aquello que está sucediendo y se recae en disfrazar las situaciones. Del mismo modo, sucede con cualquier tipo de pérdida, y retomando los aportes de Patricia Díaz Seoane (2016) en el libro *Explícame qué ha pasado, guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y el duelo con los niños*, se esclarece que el adulto siente temor de revelar la verdad al niño o niña, en este caso se hace énfasis especial en la ausencia comprendida desde la muerte y consigo retoma la consideración frente a lo que implica hablar de ello a las infancias, evidenciando que para los padres es de mal gusto hablar de muerte por la expresión dura y cruel que el mismo término abarca. Esto lleva a que se infantilizan conceptos, situaciones y el niño construya una historia distorsionada de lo que está pasando, un ejemplo de ello es cuando para comunicarles la muerte de alguien cercano se les dice que “se ha ido a un largo viaje”, esto provoca mayor inquietud en el niño pues la ansiedad por el regreso de aquella persona estará vigente hasta que no se diga la verdad de lo ocurrido: “El silencio, las mentiras o explicaciones falsas exigen al niño realizar un doble trabajo. El niño “sabe” que algo ha pasado, no sabemos qué representación tiene de la muerte, pero sí que tiene una inscripción de lo ocurrido, una percepción de alguien que no está.” (Donzino, 2003, p.49)

En este sentido, aunque temas como la muerte o la pérdida y todo lo que la misma abarca no sean comunicados de manera directa y no disfrazada a niños y niñas, ellos construyen ideas frente a la reacción del adulto a través de la negación o evasión que él mismo genera ante las variadas preguntas que el niño realiza, Donzino (2003) en su artículo *Duelos en la infancia, característica, estructura, condiciones de posibilidad* revela de alguna manera al igual que Ejea (2011) que los niños y niñas mediante diversas preguntas encuentran en sus

padres la angustia por aquello que deben responder y esto hace que se mortifiquen aún más e ideas diversas empiecen a cobrar valor; ante cualquier tipo de pérdida el niño intuye o realiza supuestos de lo que está pasando, lo anterior implica pensar en la negatividad del adulto ante la duda y deseo de saber que manifiesta el sujeto incluso desde la evasión misma de la verdad, en este tipo de situaciones la realidad se oculta por temor a la reacción y al dolor que puedan llegar a causar; la sociedad está obligada a dar un lugar a las infancias desde los sucesos naturales del mundo y de la vida misma, dentro de estas obligaciones se encuentra la necesidad de la verdad referida al por qué de la ausencia física o emocional del otro.

Con los aportes teóricos abordados hasta el momento es necesario profundizar sobre la necesidad de educar para aprender a perder, esto implica una transformación social en la que se naturalice la pérdida y se comprenda que aunque es una condición natural, abarca una serie de situaciones difíciles para aquel que siente la ausencia y que por ende afecta la dimensión afectiva de la persona, en el caso del niño y la niña “Sería muy beneficioso si se incluyera en el proyecto educativo de las escuelas un trabajo preventivo sobre el desarrollo de recursos para cuando aparecen situaciones difíciles o dolorosas, como puede ser la muerte de un ser querido” (Ejea, 2011, p. 17). Desde el campo educativo y desde el rol docente existe la necesidad de apoyar los procesos de duelo o el enfrentamiento a la pérdida que sufran los niños y niñas inmersos en procesos de construcción personal y de distintos saberes.

Ahora bien, profundizando sobre ideas y conceptos contemporáneos se halla la necesidad de reconocer otros tipos de pérdida que están presentes en la vida del niño y que del mismo modo tienen diferentes implicaciones a nivel biológico, psicológico, personal y social. La pérdida ambigua aparece como una nueva visión desde autores como Ledesma, Cabrera & Torres (2010) que en su artículo *Pérdida y duelo infantil: una visión constructivista narrativa* desarrolla desde diversos teóricos esta noción abarcando además las implicaciones que la misma tiene en distintos niveles y contextos del niño.

Para Boss (citado por Ledesma et al., 2010), la pérdida ambigua representa situaciones en las cuales la privación de un ser querido es ambigua, confusa, incompleta o parcial, la cual, combinada con la ambivalencia emocional, origina dolor emocional y puede resultar en una de las despedidas poco claras de la vida cotidiana (p.61)

En este punto se hace una ruptura de la visión y comprensión de este fenómeno social

asegurando que puede darse con la presencia física de la persona; para dar claridad a esta afirmación se trae a colación a Ledesma & Castillo (2007) en su trabajo *La pérdida ambigua: una prolongada aflicción de la familia* en donde se manifiesta que: “ante la ausencia de un ser querido por muerte, se presenta una situación dolorosa, clara y definida -ya no está-; pero cuando se pierde una parte de él, ya sea la física o la psicológica la pérdida se torna ambigua...” (p.33). Estas claridades permiten entrar a realizar un análisis profundo de lo que implica perder una parte de una persona y aún más cuando es el niño quien sufre este tipo de pérdida en relación a una de las figuras más significativas para sí, por lo general su madre o padre; la ausencia psicológica tiene tanto peso como la ausencia física pues esto repercute en la dimensión afectiva del niño de diversas maneras;

Un caso frecuente es la preocupación excesiva del padre/madre o ambos por el trabajo, o el divorcio, donde la ausencia psicológica afecta en especial a los niños, ya que sus padres o adultos significativos no están disponibles desde el punto de vista emocional y cognitivo para hablar, reír, discutir, compartir historias y demostrar afecto. (Ledesma et al., 2010, p. 61)

Casos frecuentes a nivel social se presentan de este tipo de pérdidas y no debe desconocerse los diversos factores contextuales que provocan que de una u otra forma esta ausencia se dé; sin embargo, hay casos en los que más allá de las condiciones sociales o económicas el padre, madre o la persona más vinculada a nivel afectivo con el niño o la niña, la ausencia existe por decisión del adulto en cuestión, esto de igual manera repercute en el niño de manera directa pues de inmediato siente que su padre aunque presente en cuerpo no está con él, según Allidieri como consecuencia de lo anterior: “Se delega la responsabilidad en el propio niño, quien pasa a ejercer sobre sí mismo una especie de auto crianza o, en todo caso, es el chico (o el adolescente) el que pasa a sostener emocionalmente al adulto” (Como se cita en Ledesma et al, 2010, p. 62). La ausencia de las figuras de apego en edades tempranas afecta de manera directa la forma en la que los niños se desenvuelven en otros escenarios y en su actuar con el otro, entonces el apoyo guía y afecto del o los adultos/jóvenes más significativos no están presentes y esto implica una pérdida constante, aun así

La consecuencia inmediata es el deterioro del nivel de vida en los pequeños, contacto inadecuado en cantidad y calidad de tiempo, menos supervisión e involucramiento en el desarrollo mental, emocional y social de sus hijos, lo que los lleva a enfrentar situaciones de ambigüedad. (Pedroza, citado por Ledesma et al., 2010, p. 62)

Entre el ir y venir se ha abarcado la comprensión de la pérdida ambigua desde la ausencia física o psicológica de la persona enfatizando en la ausencia psicológica de la misma, ahora es importante abordar lo que implica también la ausencia física tomando como referencia lo expuesto por Ledesma & Castillo (2007) reconociendo que ello implica un proceso prolongado de aceptación porque aunque el cuerpo no esté presente el niño siente aún en pensamiento y a nivel afectivo a aquel cuerpo ausente, aun así está la desesperanza por no sentir ni ver a nivel físico a la persona anhelada y esto conlleva a una aflicción prolongada indefinidamente; Ledesma y Castillo (2007) lo manifiestan afirmando que:

A las personas que sufren de una pérdida ambigua se les priva de los ritos que dan soporte a una pérdida bien definida, como el funeral porque no se sabe si la persona está realmente muerta. Así la pérdida puede prolongarse indefinidamente agota a las personas física y emocionalmente, sufren una confusión generalizada en lo que piensan, sienten y hacen, desean que la espera llegue a su fin porque sus expectativas son diferentes a su realidad; debido al dolor no solucionado, las personas pueden sentirse paralizadas y no tomar decisiones ni actuar en su vida ordinaria. (p.34)

La pérdida ambigua a nivel social implica el replanteamiento del trato y formas de comunicación que se establecen con las infancias tratando de esta manera la misma como un aspecto relevante en el desarrollo emocional del niño pues al no ser algo definido implica una inestabilidad emocional que afecta continuamente al infante.

6.1.2 Entre la ausencia y la catarsis

Es importante profundizar en el término de catarsis para comprender el entramado desde el diccionario de psicoanálisis, Laplanche y Pontalis (1967), definen frente al término: “La palabra catarsis procede del griego y significa purificación, purga. Fue utilizada por Aristóteles para designar el efecto producido por la tragedia en el espectador: “La tragedia es la imitación de una acción virtuosa y perfecta que, por medio del temor y de la compasión, suscita la purificación de tales pasiones” (P.428).

Llegando a este punto, el duelo ocupa un lugar importante y en caso estricto para el énfasis realizado referido a la pérdida ambigua, aunque como se aclaró con Donzino (2003) no toda pérdida implica un proceso de duelo, se evidencia que en los relatos y aportes de diversos autores el dolor no solucionado afecta de manera directa al niño o la niña y en general al ser humano, siendo así aunque no necesariamente exista el duelo es importante la elaboración del

mismo comprendiendo que la ambivalencia emocional está presente y que para ello es necesario encontrar un camino o una manera de aceptar y enfrentar una pérdida inconclusa e indefinida; para dar claridad al concepto de duelo se postulan a autores ya mencionados como Ejea (2011) y Donzino (2003), así:

El duelo es un trabajo, un proceso simbólico, intrapsíquico, de lento y doloroso desprendimiento de un objeto catectizado, que supone un reordenamiento representacional. Es la elaboración psíquica sobre el estatuto de un objeto que ha devenido ausente. En este sentido es humanizante y enriquecedora de la vida anímica. Su contracara, la melancolía, o duelo patológico, en cambio, muestra justamente el fracaso de esta simbolización. (Donzino, 2003, p. 40)

Los distintos teóricos coinciden en la idea de que el duelo abarca un proceso en el que no hay un tiempo definido ni limitado para que el mismo se dé sino que depende del individuo, del tipo de pérdida y del vínculo con la persona u objeto; sin embargo, es necesaria su elaboración para que exista el enfrentamiento con la ausencia del ser física o emocionalmente y tras dicha confrontación aceptar el hecho mismo de la partida, lo anterior implica un juego de tiempos en el que progresivamente se van a subsanar vacíos, hasta permitirse comprender el porqué de lo sucedido. Retrocesos y avances van a surgir en la medida en que se manifiesten recuerdos, dolores, resistencias y demás, por ende, la elaboración de duelo no es lineal, no deviene de pasos determinados que deben seguirse al pie de la letra, sino que acarrea la esencia misma del ser puesta en tensión; así, Ejea plantea que:

El duelo no es estático, es un proceso en movimiento que implica cambios en el estado físico, psicológico y social del doliente. Es normal que se experimenten altibajos, idas y venidas, porque el duelo no es un proceso lineal, las emociones pueden ser más o menos intensas y todo ello entra dentro de lo esperable. En el duelo no se sufren recaídas, no se “va hacia atrás”, es un proceso dinámico donde estos cambios tienen su sentido y su porqué. (2011, p.65)

Aunque esta concepción indica que en el proceso de duelo no se va hacia atrás y de alguna manera no se retrocede, es importante aclarar que refiriéndose a la pérdida ambigua el duelo abarcaría un proceso distinto puesto que se habla de una pérdida inconclusa y en algún momento se va a retroceder o avanzar de diversas maneras; para abundar sobre la elaboración de duelo por pérdida ambigua es importante dar lugar a lo postulado por Melanie Klein (citada por Donzino 2003) para llegar a otra idea y posibilidad de esta elaboración:

En esta etapa del duelo el sufrimiento puede hacerse productivo. Sabemos que

experiencias dolorosas de toda clase estimulan a veces las sublimaciones, o aún revelan nuevos dones en algunas personas, quienes entonces se dedican a la pintura, a escribir o a otras actividades creadoras bajo la tensión de frustraciones y pesares. Otras se vuelven más productivas en algún otro terreno, más capaz de apreciar a las personas y las cosas, más tolerantes en sus relaciones con los demás, se vuelven más sensatas. (p.40)

Desde esta perspectiva el duelo puede elaborarse de múltiples formas y abordando disciplinas o herramientas varias, siendo así es necesario enfatizar en la necesidad que poseen las infancias frente a la elaboración del duelo por la implicación misma que este tipo de pérdidas aborda en todas sus dimensiones y campos de la vida; la forma de expresión del dolor, de la falta de aquel que se hace ausente y del proceso de duelo que se está abarcando se da según la necesidad de cada ser teniendo presente cómo ello aporta en su transformación, en la sanación del dolor y la aceptación misma de lo acontecido. Pese a esto, algunos autores tratan de dilucidar algunos posibles estados por los cuales se atraviesa:

En la primera infancia y la niñez se dividen varias etapas del sufrimiento y la aflicción por la que pasa un niño a raíz del duelo. La primera de ellas, dominada por el impacto y la crisis, que es seguida por la aflicción propiamente dicha, a la que los autores llaman “turbulencia afectiva” y que estaría compuesta por una ambivalencia entre la pena, el anhelo, y la añoranza y la protesta, la ira y el resentimiento. Estas “fases” darán lugar a la desesperanza, hasta llegar al último estado en el que, si se acepta, se elabora o se reorganiza da lugar a la recuperación a nivel emocional, cognitivo y relacional (Guillen, E. (2013) p.495).

Con lo anterior, es necesario resaltar que no se pretenden establecer “fases” como condicionantes al proceso de duelo, debido a que estas son construidas a partir de la subjetividad de cada persona. Pero si es importante tener en cuenta los elementos anteriormente mencionados ya que son una entrada hacia la aceptación de la pérdida.

6.1.3 Metamorfosis del duelo: la resiliencia

El proceso de elaboración del duelo permite la exteriorización y materialización de la pérdida, sus resultados en muchos de los casos y con las orientaciones acordes a las situaciones específicas de las personas suelen ser beneficiosas e inciden en un elemento importante para la persona: evocar procesos de resiliencia que también nutren ese proceso de comprensión, aceptación y transformación. Cabe preguntarse: ¿A qué se refiere el término de resiliencia? El término resiliencia, viene tomando en el campo de la psicología, psiquiatría y

muy recientemente en el campo de la educación, este término hace referencia a la capacidad que tienen los sujetos de sobreponerse de eventos o situaciones traumáticas como lo expone Wolin y Wolin (1993) citado por Henderson y Milstein (2003) “La resiliencia es la capacidad de sobreponerse, de soportar las penas y de enmendarse a uno mismo” (p.26). En relación con lo anterior, el término supone un proceso de re significación del sujeto una vez aceptada la ausencia en este caso. Al resignificar se da paso a transformar paulatinamente algunos aspectos del ser, como, por ejemplo: la configuración emocional, las interacciones, sus relaciones interpersonales y perspectivas de vida.

Otras definiciones de resiliencia las encontramos en uno de sus máximos exponentes como lo es Cyrulnik (2001), quien ve la resiliencia como “La capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia” (p. 23). Partiendo de la concepción y de postulados de este autor, la resiliencia viene siendo ese puente con el cual los sujetos afrontan las pérdidas, los duelos, el abandono, el maltrato, entre otros.

No obstante, en este proceso de resiliencia es necesario contemplar algunas características para que un sujeto pueda ser resiliente y pueda superar. Lo dicho anteriormente, según Cyrulnik (2001), se deberían trabajar tres planos principales los cuales son los siguientes:

- La adquisición de recursos internos que impregnan en el temperamento desde los primeros años de vida, que otros autores como Henderson y Milstein (2003) llamarán factores internos de protección y entre ellos están la autonomía, la autoestima, el sentido del humor, control de emociones, automotivación etc.
- También se encuentra el análisis hacia la estructura de la agresión que explica daños provocados desde el primer golpe causado a un sujeto, la herida y la carencia. Esto quiere decir, el trabajo hacia la significación de ese golpe, abandono que adquiere más tarde un lugar importante en la historia personal del sujeto maltratado o abandonado.
- Y como tercero, se haya como posibilidad que los sujetos puedan regresar a los lugares donde hubo afección, para trabajar sobre los mismos.

Estos tres planos son esenciales porque permiten volver a humanizar a ese sujeto que ha sido herido por diferentes situaciones en la vida, que ha sido abandonado, que ha perdido a figuras representativas entre otros, potencializado la resiliencia. A modo de conclusión, es importante resaltar que la resiliencia solo tiene lugar si se genera un proceso creativo en el cual se externaliza la pérdida.

6.2 Actos creativos: de la aflicción a la transformación

Un estado de aflicción se resume en la molestia física o emocional que puede estar sintiendo alguien, pero, como todo suceso no es permanente, el mismo sujeto se instaura en la necesidad de transformar, de allí que uno de las alternativas de dicha transformación se condense desde los actos creativos, que, en el presente trabajo se orientan hacia la creación literaria. Siendo así, los siguientes apartados evocan todo lo referido a la creatividad, dando lugar a los beneficios que tiene y a la necesidad misma que se instaura por elaborar ideas que se materialicen como actos creativos.

6.2.1 La creatividad como punto de partida

Generalmente las creaciones del niño se remiten a la representación de la realidad tanto interna como externa de forma directa o indirecta; dentro de este campo, la creatividad cobra valor comprendiendo que es necesaria en el proceso de expresión del niño, aunque este término tiene acepciones comunes referidas a la originalidad, la invención y la creación de algo nuevo, también se reconoce que su incidencia en cuanto a la resolución de conflictos es un acto creativo que resulta útil para sí mismo: “Hay que distinguir de la creatividad auténtica, constructiva y útil, una pseudo-creatividad, que genera la producción de ideas o afán de romper esquemas, reconociendo que algo es creativo, si además de originalidad, satisface los criterios de utilidad y de referencia a la realidad” (Schnarch, 2006, p.20).

En este sentido es considerada creativa toda expresión que se dé por la necesidad misma del niño de subsanar un aspecto a nivel personal, es una realidad que al ser plasmada de diversas formas busca transformar vivencias, experiencias y concepciones internas, así se posibilita “una nueva estructuración de la realidad que supone una desestructuración de la misma, y una reestructuración en términos nuevos” (Landazábal, 1995, p.176).

El acto de creación es una manifestación de la necesidad del niño de expresar, y la misma desde el psicoanálisis es necesaria para el desarrollo y fortalecimiento de su dimensión emocional, tal como lo expresa Read y sus colegas “los niños y niñas mediante el dibujo o el modelado se expresan por medio de un lenguaje que no es el verbal, de manera que por estos medios liberan su ansiedad, sus miedos, sus problemas, etc.” (Como se cita en López, 2000, p. 48), ciertamente, en algunas ocasiones expresarse de manera verbal suele ser complejo para los niños y niñas, especialmente cuando se pide que su voz evoque situaciones que tienen relación directa con su vida personal, con sus conflictos internos o situaciones que lo aquejan; en este sentido, la expresión desde el acto de creación, la palabra escrita y la narración misma son una forma de iniciar un proceso en el que se materializa y refleja aquello que no se atreve a decir.

De esta manera la elaboración de duelo y por tanto la dimensión afectiva del niño serán el epicentro de las experiencias de creación que a su vez permitirán un enfrentamiento con la realidad misma, reconociéndose y transformándola hallando posibles soluciones y resignificando las experiencias mismas que mueven y trascienden en su ser.

Retomando lo planteado por Klein (1940), puede pensarse en el papel de la creatividad y de la creación misma como un modo de ser o una manera de elaborar el duelo por algunas personas que se refugian en sus distintos talentos o gustos para expresar el dolor de la pérdida que han sufrido; pensar en ello como una manera de expresar diversas emociones implica integrar conceptos como creatividad y acto de creación, y comprenderlos como una nueva posibilidad; en este sentido autores como Guilera, L. (2011) en su libro *Anatomía de la creatividad*, retoma a Penagos & Aluni (2000) sosteniendo que: “La creatividad es una condición necesaria para el desarrollo de la humanidad, para la calidad de lo humano. [...] La creatividad es a la humanidad lo que la evolución a todas las especies. Seremos más humanos cuanto más creativos seamos”. Entonces, con lo anterior se puede inferir el carácter humanizador que puede generar la creatividad al sujeto, confiriéndole un espacio de viabilidad para llevar a cabo algo, para generar o transformar.

Desde este punto de vista, el ser humano cuenta con la capacidad natural de poner en escena su creatividad ante los diferentes sucesos que pueden darse a nivel personal y social, mediante la generación de ideas (en donde se precisan otros datos, teorías o sucesos) que

suscitan algo y ello permite que la persona pueda movilizar su pensamiento premeditado bajo las tres premisas que Csikszentmihalyi (1995), menciona. Siendo así, cabe aclarar que la creatividad no es una cuestión de tener dones innatos y mucho menos un aspecto atribuido únicamente a intelectuales o académicos, por supuesto este tipo de personas tienen como base la creatividad para realizar cualquier tipo de acción por sencilla e incluso cotidiana que sea, aunque, para una persona que no esté dentro de los límites mencionados anteriormente, el desarrollo de la creatividad también puede ser ejecutada y por supuesto trabajada. La creatividad está mediatizada por la cultura, el ambiente y la condición social misma, aunque esto desde luego el medio o motivo por el cual la creatividad tiene la capacidad de fluir en la vida del ser humano es por la necesidad misma de ese sujeto. Entonces para Csikszentmihalyi;

La creatividad es al tiempo individual y social. Es individual porque es una idea, acción o producto efectuado por una sola mente (o por un grupo que trabaja al unísono). Es social porque esa idea, acción o producto nuevos son reconocidos por la sociedad e incorporados a la cultura del lugar. Para Csikszentmihalyi es imprescindible el reconocimiento social. (Guilera, 2011, p. 50)

Lo anterior claramente corresponde a las pretensiones que tiene la creatividad, el componente individual pretende movilizar el pensamiento del ser humano, pues como se ha mencionado en anteriores apartados para crear al menos una idea se necesita de todo un proceso complejo y el componente social conduce a confirmar que el asunto de la creatividad está inserto en la interacción social y de una u otra forma sea beneficio o no es la misma sociedad quien acredite qué tan verídico o no se convierte una idea o un acto.

6.2.2 Poiesis frente al acto de creación

Es importante resaltar en este punto la magnitud de lo que representa una Poiesis frente a la pérdida, éste término se asocia a Aristóteles y otros filósofos quienes desde el teatro o la poesía le adhirieron a este el concepto de “producción”. Aun así, autores como Crumbaugh y Holyoke (2012) atribuyen al término de Poiesis afirmando que “En la medida en que el individuo viene a entenderse como la fuente de la actividad creativa, el término poiesis llega a tener un significado a la vez más limitado [...] y más ligado al individuo: viene a designar la expresión de la visión de un genio” (p. 43).

Desde lo anterior, es claro que la poiesis retribuye la necesidad de producir ante algo,

ese algo, dentro de este trabajo investigativo está ligado con la ausencia del otro, es decir, desde la pérdida ambigua (bien sea entre la ausencia o vacío físico o emocional de una persona), desde aquí surgen los actos creativos que vienen a materializar dicha poiesis. Antes de mencionar cómo se llega al acto, es necesario evidenciar cual es la génesis de esto.

Según el diccionario de la academia real de la lengua española “La palabra acto (del latín, *actus*), en su sentido más amplio es todo lo que se hace o puede hacerse”. Es decir, todo lo que vincula una manipulación inmediata por parte de ese sujeto y con acto se refiere que: La palabra Creatividad deriva del latín “creare” que significa: engendrar, producir, crear. Está emparentada con la voz latina “crescere. Los anteriores conceptos obedecen oportunamente a la misma intencionalidad, es decir, poiesis y acto creativo reúnen las mismas características. En ese orden de ideas dentro de los actos creativos se hace y se produce, ahora cabe precisar ¿Qué es lo que se hace y se produce? Como se ha mencionado en capítulos anteriores el acto de creación está ligado con la creatividad, pero para autores como Guilera se deben tener en cuenta una serie de etapas para llegar a ese acto creativo entonces:

Las etapas del proceso creativo consisten en: 1) detectar un problema, una necesidad, una insatisfacción, una insuficiencia o una molestia; 2) presentarlo a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditándolo, analizándolo o contemplándolo) y luego 3) originar una idea, concepto, noción o esquema para solucionarlo según acciones nuevas no convencionales. Supone estudio y reflexión seguidos de una evaluación y una realización final (2011. p. 41).

Desde esta noción, cabe resaltar que los actos creativos cumplen tanto una función individual como social, es decir, individual en el sentido en que es el sujeto creador quien debe atravesar los pasos y poner a prueba su capacidad para materializar su “problema, necesidad, insatisfacción, etc. Además, debe consignar que su idea sobre cómo resolverlo o suplirlo debe ser evaluada por el otro, es decir por la misma sociedad o contexto en el cual se sitúa el sujeto, la carga social representa en buena medida por qué se le da la denominación de qué tan creativo es el acto, además la validez o el peso que tiene e incluso cuan beneficioso es para todos, lo importante desde el lugar o la carga social en si es que el sujeto pueda plasmarlo y evidenciar que se generó ese proceso de forma tal que hay una satisfacción por lo creado.

Otra claridad frente a los actos creativos es que desde autores como el que se retomó anteriormente, esto no es sólo virtud o una facultad otorgada a los artistas o genios, toda

persona puede generar un acto creativo, de hecho, todo el mundo genera algo en pro de una necesidad, lo que varía es la validez y la acreditación que le da la sociedad a esto. Desde estos supuestos es necesario y pertinente clarificar que toda persona en condición social puede generar dichos actos. Ahora bien, es necesario también incorporar al trabajo investigativo las diferentes concepciones que tienen autores sobre los actos creativos, en este sentido, los actos creativos representan el resultado final de dicho proceso, pues aluden directamente las acciones realizadas por alguien que está en búsqueda de materializar un trabajo psíquico y de hacer evidente dicha elaboración, en este caso frente a la pérdida ambigua.

Siendo así, el acto de creación permite desarrollar otra manera de elaborar el duelo según las conexiones que pueden identificarse entre los planteamientos de los distintos autores reconociendo la implicación individual y social que ello acarrea, en donde la pérdida toma relevancia a nivel global y puede comprenderse como un factor natural que al igual que los distintos saberes construidos en la escuela necesita ser tenido en cuenta, elaborado, tratado y desarrollado desde el campo educativo, social y cultural.

6.3 Los actos creativos literarios como posibilidades de sanación

Crear a partir de la palabra implica un proceso en el que se integran todas las dimensiones del ser, se ponen en juego sus sentimientos más profundos y se exteriorizan vivencias múltiples que mediante la lectura, experiencia y creación literaria posibilitan el reconocimiento de la realidad misma y la realidad del otro, en pro de generar transformaciones internas que a nivel emocional evoquen equilibrio y de uno u otro modo permitan a la persona resurgir desde lo aprendido a través de cada suceso para así fortalecer su esencia y formación.

Bajo la consigna de acto, es necesario evocar a la literatura y en sí al género narrativo como una de las posibles vías de acceso en la que los niños puedan materializar la elaboración del duelo, pero además de que se convierta esto, en una especie de aporte para la sanación y para el beneficio emocional de los implicados.

6.3.1 Abordaje desde el componente pedagógico en relación con la literatura

Desde algunas posturas epistemológicas se ha visto compleja la relación entre literatura y pedagogía. Esto sucede en parte porque la literatura al tener el carácter estructurado que la

compone, pero además por la complejidad al manejarla o integrar a la pedagogía. Puede suceder en muchos casos, que la literatura se integre dentro de la pedagogía como parte de un proceso inscrito en el ámbito curricular más de relación de tipo aprendizaje-contenido y no como una relación en la cual se pueden generar procesos de transformación en los sujetos que les permita de una u otra forma hallar una posible solución ante el dolor dentro de la literatura.

Antes de iniciar con la relación entre éstas y el beneficio que se puede obtener, es necesario abordar la siguiente pregunta ¿Qué se entiende por literatura? Autores como, Cárdenas, afirman que: “la literatura se puede definir como el arte poético que, al crear mundo, se expresa a través del lenguaje. Esto permite considerar la entrada del mundo; poesía, arte lenguaje y mundo” (2004. p. 18). Cabe señalar, que en este apartado no se quiere determinar u/o dar por legítima una sola definición sobre literatura (se sabe que es complejo emplear una sola), no obstante, las distintas concepciones que trabaja este autor se ajustan a las necesidades de este trabajo investigativo que en parte se circunscribe en generar espacios donde se cree y exteriorice, para ser más exactos, esa elaboración del duelo por pérdida.

Ahora bien, se hace necesario también profundizar en los conceptos manejados o señalados por el autor sobre los componentes que pueden definir la literatura, es decir; poesía, arte, lenguaje y mundo. Entendiéndose que dentro de lo que se contempla como poesía se afirma que: “La poesía o ejercicio creativo y lúdico de la sensibilidad, imaginación y el intelecto, confiere a la literatura una manera de sentir, imaginar y conocer el mundo, con el fin de darle forma estética, poner en obra lo que antes no existía en la realidad y representarlo de manera sugerente” (Cárdenas. 2004, p. 18).

Esta concepción que se tiene sobre la literatura conviene y se ajusta perfectamente a la necesidad que tiene más exactamente, un proceso de duelo en donde de una u otra forma el niño o niña puede “poner en obra” lo que aún no ha sido procesado y así exteriorizar y mitigar un poco las consecuencias.

Con relación a la concepción de la literatura como arte, se señala que: “otras concepciones nos muestran el arte interesado en la perfección {...} como conocimiento intuitivo, como reflejo general y típico de la realidad, como evasión, liberación, exorcismo, magia, juego, expresión del misterio, comunicación y creación de mundo; ciertamente, en el

arte fluye y cobre forma la vida humana (Cárdenas. 2004, p. 21). Esta antepenúltima concepción apunta a la necesidad de denominar la literatura como arte por la vitalidad que contiene para el ser, es decir, por proveer que desde luego la literatura contiene beneficios incluso de sanación o de renovación.

La literatura como lenguaje siendo la última de las concepciones que el autor expone hace referencia a: “El lenguaje de la literatura está hecho de imágenes que describen la realidad y por símbolos que devuelven lo humano a la naturaleza, pero, con las mismas, lo transforman en dirección contraria, jugando entre lo reprimido y lo posible” (Cárdenas, 2004. p.24). Desde luego, el lenguaje construye realidades que estructuran la vida de los sujetos y que condicionan gran parte de sus interacciones sociales.

Una vez ampliada y comprendida la concepción pertinente al trabajo investigativo, es importante señalar que las antiguas definiciones pueden ser abordadas pedagógicamente en el aula o escenarios en donde están poblaciones infantiles. Más allá de cómo abordar la literatura pedagógicamente, es el maestro quien de forma directa guía el proceso como tal, ya sea de direccionamiento, entrada al mundo de la literatura o como en este caso investigativo, con respecto a esto Cárdenas (2004) sostiene que: “la literatura como poesía, arte y lenguaje y concepción de mundo, cumple un papel primordial en la formación integral del estudiante, lo que implica una pedagógica rica en orientaciones y perspectivas” (p.109). Se pretende que el maestro pueda orientar elaboraciones de duelo a través de creaciones literarias, (estas serán abordadas en otro capítulo a mayor profundidad).

El componente pedagógico de este trabajo investigativo se enfatiza desde los asentamientos que se postularon anteriormente, es decir, desde cómo la literatura en sí propicia espacios en donde los niños pueden generar creaciones literarias a partir de un duelo. En sí, no se pretende que esto sea tomado como algo terapéutico o propio de un ámbito psicológico, pues estas dos disciplinas han abordado significativamente los temas de duelo-pérdida y todo lo relacionado. En cambio, desde los aportes pedagógicos han sido escasos los trabajos desarrollados e incluso la escasez en cuanto a la mirada hacia las infancias en los temas centrales abordados hasta el momento.

Con lo anterior es evidente que la pedagogía le da un matiz especial a lo planteado, al

contener en sí misma un componente social, cultural, emocional y afectivo porque conduce plenamente a que cualquier plan acción o eventualidad se puede llevar a cabo. Esto anterior se puede ajustar a la intención de este trabajo investigativo, es decir, que por medio del abordaje pedagógico se puede generar procesos creativos que se consuman en sí, en un acto como tal.

Es evidente que dentro de lo pedagógico se aborda la memoria y para autores como Goyes (1999) hay una relación directa entre memoria y creación, esto supone un proceso complejo en el cual: “Las re-creación del pasado es memoriosa porque es fractura de la realidad que vuelve a sanar, visión, ensoñación, evocación, presencia en la ausencia”. (p.3). Esto último alude a la necesidad de que la memoria y la imaginación se conviertan en materia prima para un resultado creador en donde el sujeto pueda hacer una retrospectiva que pueda ser simbolizada, presenciada manipulada o en sí, creada. Con relación a lo anterior Goyes afirma que:

La acción creadora de la imaginación es el resultado, por una parte, de un roce interactuante con la riqueza y variedad de la experiencia acumulada por el hombre; de allí que entre más rica la experiencia de la infancia mejor el material de que dispone para su imaginación. Por otro parte, realidad e imaginación entablan relaciones complejas en las cuales ésta última se excede aportándole lo no pensado o no visto, sacando al sujeto del encierro al que queda sometido con su propia experiencia e integrándolo con la historia y las experiencias colectivas. (p.4)

Desde luego las afirmaciones del autor se hace bajo la visión pedagógica y el qué hacer posible del maestro con relación a evocar en los niños y niñas la imaginación, teniendo en cuenta que se precisa de la memoria para que entre en esa relación y de por sí produzca una acción creadora, con el propósito de exteriorizar y de hacer visible lo invisible.

A continuación, es necesario precisar sobre cuál es la intencionalidad del maestro que comparte el mundo literario con los niños y niñas. Entonces, cabe la siguiente pregunta: ¿Cuál es el fin de enseñar literatura? Autores como Martínez citan a Vásquez (2006), para referirse:

Al afirmar que cuando los jóvenes ven al maestro muy aficionado, se crea un clima o un ámbito propicio para que sea posible la enseñanza, y en este sentido, la pasión, rebasa la información, puesto que la pasión solo se puede ver encarnada manifiesta en un cuerpo capaz de generar en otros el contagio, el deseo, el entusiasmo, la vehemencia. (p.101).

Entonces, es importante presentar la literatura como un espacio de aprendizaje, no obstante, es vital que el maestro genere un aire de pasión por lo que se presenta y para eso debe contar con un conocimiento no solamente en términos teóricos sino de apropiación en el cual este implícito: los afectos, sentires y perspectivas que acompañan toda la presentación.

Por su parte Cárdenas (2004) concibe como esencial que el maestro presente la literatura a los niños y niñas de manera tal que el foco central sea captar la sensibilidad. Con lo anterior, el autor sostiene que: “La capacidad del maestro debe concentrarse en desarrollar la sensibilidad de los estudiantes, privilegiando el juego artístico del lenguaje de acuerdo con una pedagogía apropiada a la índole poética, artística, visionaria y discursiva de la literatura” (p.103)

Por último, el maestro debe hacer de la literatura un mundo en el cual los niños y niñas evoquen su sensibilidad, es decir, la esencialidad del ser, la capacidad creativa, imaginativa y la necesidad de materializar o compartir el proceso elaborado. Además, el maestro debe concebir la importancia de ver la literatura como un arte, por su mismo eje de transformación y tenacidad como potencial ante una creación.

6.3.2 Acto mágico: la creación y significación literaria

Escapar de la realidad es una de las virtudes otorgadas a la literatura por la ficción puesta en las distintas obras creadas, es una posibilidad de trasladarse a un mundo fantástico que ofrece nuevas y distintas realidades que atraen, tientan al lector y apasiona el acto mismo de lectura e interpretación; si se analiza con detención la literatura no sólo ofrece mundos ficcionales, también recrea el mundo propio, la realidad de cada ser y la caracteriza de formas múltiples, es entonces la posibilidad de verse inscrito en otro, leerse desde alguien aparentemente inexistente, que con asombro posee cualidades, vive situaciones y se encuentra con personas similares a las presentes en el mundo real y cotidiano; el hecho mismo de reconocer que alguien más vivió o tomó en consideración sucesos semejantes ubican al sujeto desde otra mirada y perspectiva en la que la literatura invita a leerse a sí mismo e incluso a manifestarse desde otro lugar, como tercera persona, siendo consciente de que lo reflejado, leído o creado da cuenta de sí.

Pensar en literatura implica reconocer las infinitas posibilidades que la misma otorga para el desarrollo del ser desde todas sus dimensiones, la transformación y sensibilidad son características dadas a partir del encuentro con la creación literaria entendiendo ésta como la manifestación de la persona desde su imaginación, necesidad y creatividad a través de la palabra; en este sentido la magia y el poder otorgados a frases, párrafos e invenciones propias o dadas movilizan la mente, el alma y el cuerpo resignificando el sentir, los modos de ser con el otro y consigo mismo, en este sentido la literatura se entiende como: “{...}escritura que genera conocimiento, revelación y apertura a nuevos mundos, al reflejar ambientes, sentimientos, creencias, y, ante todo, la personalidad creadora de un individuo capaz de transmitir a la colectividad un estado de la condición humana” (Martínez, Z & Murillo A. 2016, p. 39), en este sentido la revelación del mundo interior será un acto de creación que a través de la constancia, comprensión e indagación manifestado a través de la literatura permitirán abordar un proceso continuo y persistente en donde la pérdida, el dolor y la ausencia harán parte de un nuevo contexto que relaciona la vivencia propia con la de otros que aunque de formas distintas también atraviesan situaciones similares; manifestar el sentir, la dolencia y el estado en el que se encuentran el alma y espíritu, revelarán una condición común humana: la tristeza, la desesperanza, tratadas desde la palabra que sana y transforma.

Atravesando procesos de duelo en los que la existencia misma se pone en cuestión, la literatura entra a jugar un papel fundamental trascendiendo en la formación personal y la confianza en sí que debe poseer el ser humano. Aterrizando lo anterior a la infancia, la autoestima se ve afectada entrando en cuestiones referidas a la culpabilidad; frente a la ausencia del ser querido la culpa recae en él mismo realizando varias hipótesis frente al por qué de la ausencia ¿Se habrá molestado? ¿Fue porque no hice caso? Entre otras afirmaciones que promueven la desconfianza de su actuar y de su forma de ser, allí la literatura interactúa en búsqueda de la recuperación de la confianza en sí mismo, en sus capacidades, fuerza y autoestima; mediante la lectura de diversos textos como cuentos, novelas cortas, poemas y demás el ser encuentra una forma de liberarse de las ataduras que lo aquejan y reafirmar su formación personal, emocional, social y cognitiva teniendo en cuenta que no es exclusivamente la lectura de literatura permisora de ello sino además la creación de la misma pues en el acto de realización y producción la persona se permite poner de manifiesto sus historias, dolencias y sus más profundas necesidades, a través de personajes, escenarios

idealizados o relacionados con su realidad se permite construir historias que reflejan su vivir realizando modificaciones o transformaciones que de manera utópica quisieran implementar en la vida real, en lo ya acontecido.

Quizás otra de las características que más tiene relevancia dentro de la literatura infantil, es el carácter humanizador que contiene permitiéndole al niño o niña entender que desde aquí se encuentra un sinfín de posibilidades que van desde expresión que se suscita en el momento, la identificación con alguna historia, personaje, temática, etc., hasta ver que desde este lenguaje posiblemente halle caminos que lo conduzcan a la escapatoria o porque no al enfrentamiento real de los conflictos emocionales que lo aquejan:

La literatura se constituye en formadora en la medida que es una vía de autoconocimiento que permite el diálogo de intersubjetividades, revela la condición humana, el dolor, la pasión, la alegría, la pena, etc., estados humanos que nos ponen en cuestionamiento y nos pueden convertir en individuos más sensatos, más humanos. Es evidente, por tanto, que la literatura constituye un entramado de sensibilidades y afectividades que nos permite comprender mejor al hombre en su relación con la sociedad... (Martínez, Z. Murillo, A. 2016, p. 43)

La labor de conocerse a sí mismo desde sus potencialidades, dificultades, obstáculos y en general todo tipo de aspectos que engloban a la persona dista del encuentro real con el ser que se da cotidianamente, allí aparece la literatura realzando la necesidad del reconocimiento propio desde diversas historias en las que el niño, niña, joven o adulto se identifican de manera directa y de uno u otro modo realizan una lectura ardua de lo que son, poseen, viven y quieren transformar, de esta manera el sentir está implícito y no se desliga de estos procesos, puesto que diversas emociones que se generan a partir de la lectura y apropiación de la literatura se generan enfrentando a la persona a la resolución y desentrañamiento de aquello que bloquea su estabilidad y equilibrio a nivel emocional, es así como se inicia un proceso de comprensión frente a los cambios de vida, vínculos y percepciones que se dan de manera continua en las experiencias, dolencias y centralmente pérdidas y vacíos que sufren todos los seres humanos y que aquejan su esencia misma.

En consecuencia, con lo anterior, hay variabilidad de características con las cuales se puede hacer acercamientos a la conceptualización de este tipo de creaciones literarias; algunos autores que han hecho trabajos investigativos exhaustos encuentran funciones de la literatura, Colomer, por ejemplo, afirma que:

Aquí se sostiene que la literatura para niños y jóvenes debe ser, y verse, como literatura, y que las principales funciones de estos textos pueden resumirse en tres: 1. Iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada. 2. Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario. 3. Ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones. (2010, p.15).

De lo propuesto con anterioridad se retoman dos funciones relevantes en los procesos de la literatura como acto de creación y por ende de la misma como posibilitadora de elaboración de duelo, así, la entrada en el imaginario colectivo es crucial dentro del abordaje de la literatura con niños y niñas teniendo en cuenta que la misma acarrea las concepciones, visiones y perspectivas del mundo que se han construido a nivel social, teniendo este referente las infancias contrastan hipótesis, de- construyen y reconstruyen concepciones y miradas de su realidad y además reconocen las semejanzas existentes entre sí y los demás individuos de su contexto y del mundo en general. Esta función le permite al niño ampliar su bagaje conceptual y por ende extender sus actos de comunicación posibilitando así encontrar otros modos de manifestar sus emociones de formas comprensibles y claras para el otro reconociendo que las palabras usadas, los sentires manifestados y los sucesos dados son compartidos en formas diversas y que él hace parte del colectivo global que expresa, vive y siente.

La socialización cultural referida a la tercera función planteada por Teresa Colomer tiene relación directa con los imaginarios colectivos y la forma en la que los mismos se interpretan y modifican de acuerdo a la subjetividad de la persona, de esta manera se trasciende en la comprensión del cómo y a través de qué se representan las cosas, personas u objetos y se busca reconocer el valor que se otorga a cada imagen, palabra o situación:

En cualquier época, la literatura ha cumplido esta función socializadora simplemente porque habla y reflexiona sobre los humanos, es decir, porque nos permite ver con los ojos de los demás y desde perspectivas distintas cómo pueden sentirse las personas, la forma en que valoran los sucesos, los recursos con los que se enfrentan a sus problemas o lo que significa seguir las normas y las consecuencias de transgredirlas según las variables de cada situación. (Colomer, 2005, p. 4)

Se trata de reconocer y exaltar aquello que la literatura en sí misma ofrece y en esta medida resignificar el valor de la variabilidad emocional y comportamental por la que el hombre atraviesa de manera constante, es decir, a pesar de los múltiples valores que se ponen en consideración, se refutan, condensan y cuestionan es natural el ir y venir entre los mismos

puesto que las narraciones, poesías y en general relatos enfrentan a la persona a conflictos que ponen en duda sus sensaciones momentáneas y la forma en la que se desenvuelve de acuerdo a las vivencias dadas, lo que importa allí es ratificar que a través de estas historias el ser humano se permite ser de otros modos interactuando con el otro a través del reconocimiento de su sentir, su forma de pensar y las ideas bajo las que su actuar se desarrolla mostrando entonces la riqueza socializadora que la creación literaria ofrece en cada párrafo expuesto al lector.

Con lo anterior se hace evidente la capacidad que tiene la literatura para transversalizar el mundo, para hacerlo más comprensible: desde las interacciones, el lenguaje, las realidades, todo en función de proveerle un enriquecimiento en niveles culturales hasta experienciales. En ese orden de ideas, ¿Qué sucede cuando un niño ve dentro de la literatura infantil, una manera de expresar lo que siente? La literatura, se vuelve sanadora en el sentido en que por medio de las diferentes categorías, tipos, formas e ideales, se puede materializar el tránsito interno con el cual se ha vivido atormentado, entonces, se convierte en una escapatoria saludable en términos que conduce al niño a de-construir el pensamiento, la emoción que aflige y lo posiciona al reto cognitivo, emocional e incluso físico, a la duda, a la capacidad creadora que se enmarca a la búsqueda insaciable de transformar el orden, el suceso e incluso la vida propia y la de los demás.

La literatura, además de proporcionar placer, propicia en los individuos habilidades críticas, confianza en sí mismos y la transformación en mejores seres humanos, que es lo que fundamentalmente requiere nuestra sociedad [...] nada más contundente que la afirmación de una mujer, que luego de su contacto con la literatura, se reconoce a sí misma: ... “comprendí que un cuento puede conectarse con la vida del lector y transmitir esperanza” (Martínez, Z. Murillo, A. 2016, p. 47)

Dentro de los beneficios que promueve la literatura, el sentido de la vida y el conocimiento de sí mismo son aspectos relevantes desde los que se desprenden otras tantas ganancias a nivel personal y colectivo, al permitir encontrar el atributo único que se posee el individuo se renueva alejándose de la crítica constante de sí y rigiéndose bajo sus propias elaboraciones, dentro de las mismas se encuentran las necesidades de subsanar heridas, reconstruir su visión del mundo y del ser y posibilitar el desarrollo de nuevas experiencias que le enriquezcan y liberen de los vacíos emocionales presentes como agujeros negros carentes de respuestas, así, poco a poco se hallan caminos y salidas posibles que se modifican de acuerdo a la necesidad misma de la persona.

Aprender del otro gracias a la palabra puesta en escena, permite re-significar el valor de la misma de acuerdo al contexto y vivencias situacionales; el acto de creación se da entonces desde la formación estética, sensible y constructiva en donde la literatura trasciende su sentido: se narra para expresar, vivir y cambiar embelleciendo la palabra, transformándola, magnificando la misma de acuerdo a las necesidades inmediatas de reconstrucción de realidades; narrar se convierte en un acto mágico en el que el lenguaje y manejo del mismo son protagonistas: “Se usan las palabras para nombrar algo que no está ahí, para reconstruir una realidad ausente, para encadenar los acontecimientos, establecer un orden, reconstruir ciertas relaciones de sentido.” (Hirshman, 2001, pág. 14), de-construir y volver a dotar de sentido cada situación desde la desagregación y análisis de cada suceso permite la comprensión del mismo no desde la tragedia ni la negación sino desde la aceptación, enfrentamiento y búsqueda de soluciones, por tal motivo crear desde la narración se convierte en un eje de sanación que no sólo involucra la emoción del ser humano sino que encadena su integralidad formativa en pro de resolver duelos inconclusos, aún más si los mismos están referidos a pérdidas y ausencias de seres que enmarcan la base afectiva del niño, la niña y el ser humano en general. La literatura en últimas confiere un carácter único y enriquecido al ser humano: comunicar, sanar y trascender.

6.3.2.1 El proceso lecto-literario como alternativa

Teniendo en cuenta los múltiples beneficios de la literatura, dentro de los cuales se resalta la creación de mundos ficcionales que permiten no solamente cuestionar la realidad misma, sino a su vez identificar sucesos y características particulares de dicho mundo y del nuestro, interpretando y equiparando a través de ella más allá de determinadas líneas, párrafos e historias a un sujeto que ha experimentado o vivenciado situaciones parecidas a la nuestra o el cual se inquieta por interrogantes que movilizan constantemente al ser; se reconoce que cuando la literatura abre paso a la identificación y es placentera genera dentro del ser humano una transformación “se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos dé-forma o nos tras-forma) como algo que nos constituye o nos ponen en cuestión en aquello que somos” (Larrosa, 1996, p.16) reconociendo las múltiples posibilidades que otorga al desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.

Dentro de la lectura podrían reconocerse dos caras, una de ellas hace alusión a la

lectura como formación, la cual se caracteriza por la subjetividad del lector donde prima más allá de lo que se sabe, lo que se es (la esencia que lo caracteriza a cada uno), contemplando al mismo tiempo que la literatura no es un pasatiempo, no es una evasiva del mundo real a pesar de la creación de mundos posibles, ni mucho menos se reduce al medio a través del cual se adquieren conocimientos; para que lectura se solvente como formación es necesario una relación íntima entre el texto y la subjetividad del ser, la cual estaría condicionada por la experiencia, aquello que nos pasa, por lo cual atravesamos cotidianamente no aquello que sucede, ya que en el mundo pasan muchas cosas y nos es accesible a ello pero al mismo tiempo casi nada nos pasa, “estamos informados, pero nada nos conmueve en lo íntimo” (Larrosa, 1996, p. 19) a pesar de ser seres emocionales, en el mundo actual las personas suelen ser muy objetivas, su afectación suele ser superficial pero no llega a transversalizar y transformar realmente al ser.

La segunda cara, característica de la lectura según Larrosa (1996) hace alusión a la formación como lectura considerando que todo aquello que le pasa al ser humano puede ser considerado un texto, ya que compromete la escucha y nuestra capacidad de atención, “Es como si los libros, pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza, o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor quisieran decirnos algo”. (p. 19) y nuestra formación implicaría leer o escuchar eso que lo que nos rodea nos quiere decir, pues si llegáramos a negarnos a atender y observar a ello cancelaríamos nuestro potencial de formación y transformación.

Teniendo en cuenta el valor de las palabras y que cuando se está dispuesto a escuchar se abre la posibilidad de transformación hacia direcciones desconocidas, ya que si bien se puede llegar a oír lo que no se sabe también se puede escuchar lo que no se quiere o no se necesita, así mismo se contempla el efecto que puede llegar a generar lo manifestado en la otra persona, porque las palabras tienen un efecto según su intención y si las mismas son integradas o incorporadas por la persona pueden llegar a suscitar diversas sensaciones, dentro de aquellas líneas y párrafos de los libros sucede lo mismo: “...es como si los libros contuvieran sustancias inmateriales, altamente poderosas capaces de influir directamente en el alma de los que entran en contacto con ellas” (Larrosa, 1996, p.46), cada expresión plasmada en aquellas obras a las cuales se puede acercar un ser humano, transversalizan su ser, conmueven algo en

su interior, ya sea de manera positiva a negativa, llegando a fortalecer y enriquecer su esencia, por medio de palabras o expresiones que además de permitirle la identificación con las mismas, genera en él sensaciones, que de alguna manera lo transforman.

A partir de lo anterior se reconoce y resalta el valor de la literatura y con ella de la lectura, las cuales enriquecen al ser humano no sólo a partir de los textos sino también de aquello que lo rodea y solicita ser escuchado e interiorizado, pues además de percibir y acercarse a aquello que constantemente nos sucede el ser humano desde su dimensión afectiva debería permitir la afectación de ello para transformarse y enriquecerse, teniendo en cuenta que “los libros pueden contener alimentos espirituales y ser objeto de una suerte de dietética del alma que establezca cuáles son los beneficiosos y cuales los perjudiciales, en qué circunstancias, en qué proporción...” (Larrosa, 1996, p.47), al enfrentarse o encontrarse con textos que permiten la identificación y sensibilización con aspectos o circunstancias similares a las vivenciadas cotidianamente, el lector otorga cierto valor a la palabra y por ello se inquieta por exteriorizar lo que dichas situaciones han suscitado en su vida, en el caso del duelo y la pérdida, las experiencias de otros sujetos permiten reconocer que aunque dicho proceso suele ser tormentoso e insuperable a través de actos creativos dicho proceso puede desarrollarse de la manera más sana.

6.3.2.2 El proceso escritural como agente de transformación

Crear a través de la palabra escrita implica un entramado de procesos para significar, estructurar y comunicar; escribir permite al ser humano ser de otro modo, desde la fantasía, el drama o la plasmación misma de la realidad, en este sentido no se trata de la palabra por la palabra sino de la misma dotada de sentido, valor y trascendencia; cuando se escribe la persona se permite ser poniendo de manifiesto la percepción que posee del mundo e integrando las sensaciones experimentadas ante múltiples vivencias; el acto de escribir permite hallar mediante palabras, posibles formas de transformar y trabajar de manera continua en aquello que quiere subsanarse y ser transmitido a otro con las mismas necesidades, dolencias y vacíos para que evidencie así que la escritura enriquece el alma, transforma la vida y en efecto permite liberar, enfrentar y aceptar las diversas experiencias que le aquejan e inquietan.

La vida es un texto que a traviesa por modificaciones, utiliza signos de puntuación, un

texto que se detiene cuando no se tiene clara su ilación o no se sabe hacia dónde va; todo lo existente en el mundo juega un papel fundamental en ese texto llamado vida que todos transforman y crean de acuerdo a sus propósitos y vivencias heterogéneas, lo anterior plasmado mediante la escritura literaria materializa aquello que mediante acciones, palabras y silencios se ha formado, de-construido y vuelto a construir:

La literatura supone un proceso de creación, de elaboración, de hacer, una poiesis. En este sentido, la escritura literaria, además de proceso de pensamiento y comunicación, también es un proceso estético en el que la palabra no sólo se expone para decir algo, sino que autorregula su forma, su aparición en un lugar determinado y su relación con otras palabras en aras de lograr un cambio o transformación en la manera en cómo se expresa y/o en lo que expresa. (Martínez & Murillo, 2016, pág. 178)

Desde esta consigna el acto escritural surge como un proceso que integra las capacidades, situaciones y necesidades de comunicación de la persona, no es únicamente revelar la vivencia desde la palabra como la misma se organice de manera verbal, sino consignarla a partir de una elaboración profunda, significativa, disiente e incluso poética desde su sentido estético, esto último no es una condicional pues el escritor desde su propio estilo transmite y genera sensaciones diversas, sin embargo al escribir la transformación surge como una necesidad innata que invita a escribir y reescribir, pues, al poner de manifiesto la vida misma y el carácter sensible que se posee, el placer que genera el acto de creación se concibe cuando se considera que la obra ha alcanzado su punto máximo de concordancia y sentido, así, la lectura del mundo, de literatura y la interiorización de ello para posteriormente crear se convierte en un estilo de vida a través del cual cada quien exterioriza, vive y da significado al mundo y sus acontecimientos.

Cuando se escribe existe la elaboración de reflexiones, hipótesis y preguntas que con sutileza se ubican y expresan de acuerdo a la intencionalidad que quiere ser reflejada, siendo así, la escritura:

...personaliza la experiencia, posibilita el relato de la forma como el individuo asume la sociedad, la forma como interioriza y le da una versión inteligible o expresiva a su propia socialización, racionalizando o poniendo perspectivas que anticipan, profundizan y direccionan su propio sentido de realidad.” (Silva, 2003, p. 178)

Haciendo esta acotación se reconoce la existencia de un vínculo emocional entre la escritura y el escritor, la misma depende de la cultura y las bases educativas bajo las que se ha

inscrito la persona y los procesos individuales de construcción de realidades que se integran en su cotidianidad; este sentido se construye desde la infancia y por ende se adhiere que toda escritura independientemente de la etapa en la que es realizada o creada remite a la niñez, a las múltiples vivencias y necesidades que quedaron en el olvido, que son inciertas e inquietantes; así, el acto de creación se permea de la esencia misma de las infancias, es una necesidad continua que se manifiesta desde campos diversos y se materializa con objetivos y herramientas distintas; sin embargo, la escritura tiene un poder inigualable: construir memoria, transitar en el pasado, el presente e incluso exponer lo que se espera en un futuro, en este sentido, es capaz de hacernos transitar por la vida recordando, viviendo y además soñando, todo lo anterior manifestado mediante una huella particular: la palabra sobre el papel.

A través de la escritura el ser encuentra su sentido, se crea un horizonte que se construye y reconstruye de múltiples formas de acuerdos a las necesidades inmediatas y a las transformaciones que se requieran, así, la experiencia literaria permite enfatizar sobre la significación misma del humano en el mundo, el para qué y porqué de sus dolencias, alegrías y ausencias.

Los procesos creativos comprendidos a partir de la literatura parten desde distintos lugares, uno de ellos es el requerimiento de sanación a través de la liberación por medio de la palabra, entonces:

Aunque la creación esté claramente vinculada a la infancia, a las huellas que ha dejado en el creador y a las que permanentemente se instauran dentro de sí, ese acto debe dar testimonio profundo de su época, de sus formas de ser y su cultura, de todo aquella que vibra cuando nace o renace en cada instante y en cada individuo. (Giraldo, 2003, p. 79)

El renacimiento es un proceso continuo en el acto de lectura y escritura, el ser se renueva con cada palabra distinta que se comprende desde la experiencia del sujeto; se precisa así que la cultura está llena de escrituras dicientes a las que cada individuo otorga un sentido de acuerdo la teoría interna del mundo que se ha construido y por ende las mismas deben comprenderse como una base social no ajena a los distintos procesos humanos, sino por el contrario, como una herramienta cultural indispensable en el mundo sensible, identitaria y social.

A estas salvedades se suma la conexión innegable entre lectura y escritura y la

permisión creadora generada por las mismas una vez logra interiorizarse ello como proceso creativo para la vida; así, de manera explícita:

El acto de escritura exige reciprocidad en el acto de lectura. Un texto sólo le habla a su lector cuando éste se dispone a entrar en sus páginas con amor o con deseo, allí se encuentra no sólo con su autor sino consigo mismo, despierta lo que hay dormido en él. Entra en comunicación artística, pues es una relación creativa, produce vida y resulta de la vida. (Giraldo, 2003, p. 81)

La literatura leída y acogida de acuerdo al estado emocional y búsquedas que realiza el ser humano en una situación particular influye en la forma en que se concibe, interpreta y significa por parte del lector, por ello, el encuentro con un autor que mediante sus relatos transmite vivencias similares a la de cada quien, se convierte en un acto mágico, analítico y reconstructivo en el que de manera implícita y explícita se halla un espejo autobiográfico.

Se trata de encontrarse consigo mismo, de desnudar el alma, vivir la palabra y plasmarla de forma tal que de quien la lea surja el mismo mar de sensaciones que de quien la escribe; hablar sobre lo que pasa a nivel afectivo resulta problemático por las barreras y escudos continuos que el ser humano ha formado a causa de las prácticas sociales y culturales que categorizan como débil a quien manifiesta dolor, tristeza o agobio; en una sociedad formada bajo preceptos individualistas el que sobrevive es el más fuerte y esta fuerza está referida a la rigidez emocional e incluso al carácter no sensible frente a lo que aqueja al otro y a sí mismo, con lo anterior, la persona busca disfrazar el dolor aparentando haberlo asumido, pero, en el fondo, reprimiéndolo y ocultándolo postergando la posibilidad de sanación.

Aterrizando los beneficios de la escritura a la formación humana y sensible de los niños y niñas desde edades tempranas se manifiesta que la misma como acto de creación permea al infante de bases culturales reconociendo en la escritura mundos posibles y respuestas a dolencias continuas, le permite además crear desde su experiencia, creatividad e imaginación combinando ello para reconstruir su realidad y sanar poco a poco aquello que le aqueja:

La escritura y lectura son formas peculiares de autobiografía: nos escribimos a nosotros mismos o nos leemos a nosotros mismos en los textos que nos apelan y que nos permiten el placer de crear... *Si escribir es vivir* como dijo Roland Barthes, leer también lo es... digamos que el escritor vive lo que escribe y escribe manipulando lo que ha vivido y espera la misma resonancia del lector: vivir lo que lee. (Giraldo, 2003,

p.84)

Aquí el resurgimiento del ser y de su esencia, la palabra escrita y la creación literaria permiten la manifestación de necesidades, el encuentro de dolores que han quedado en el olvido y se han postergado por otro tipo de vivencias que momentáneamente requieren mayor atención o preocupación; es entrar en turbulencia y a su vez buscar la manera de apaciguarla, es entonces, escribir de la vida para la vida, del dolor a la sanación y pasar de un estado de muerte simbólico y emocional a un proceso de resurgimiento en donde la vida recobra sentido y la escritura se resignifica mediante su reelaboración hasta que tanto como el texto como el alma se encuentren en sintonía, se apacigüen y vuelvan a nacer.

6.4 El simbolismo ancestral en los actos creativos

Este trabajo investigativo al contener un tema tan álgido como lo es el dolor en sí, permitió la entrada a otra serie de elementos de orden espiritual en donde se deja ver que el ser humano es un cúmulo de creencias y que parte de la manera en cómo asume cierto tipo de dificultades está permeado por lo anterior. Es así, como se tuvo en cuenta símbolos, creencias, la formación espiritual, que fueron una especie de puente para entrelazar el dolor y la creación. Estas herramientas fueron: los rituales, tótems, la meditación y el yoga como puente entre la creación literaria y el dolor.

6.4.1 Los rituales como lugar de sanación

En muchas de las etnias occidentales los rituales hacen parte de las acciones cotidianas dentro de su cultura o modo de vivir, estos, son utilizados con un fin específico acorde a las necesidades del momento. Autores como Cruz (1998) definen al ritual como: *“El ritual es una forma en la que se vacían múltiples contenidos: el pensamiento. La moral. Lo sagrado, la reproducción, el cambio, el poder o la rebelión”* (p.460). con lo anterior, el ritual se presenta como un lugar de trabajo de índole espiritual en donde se prima las condiciones humanizadoras del hombre. Más allá del punto de partida en el cual se sostiene un rito, (bien sea por una cuestión étnica, cultural, religiosa o terapéutica), este tipo de acciones provee a las personas una vía para hacer un trabajo de introspección brindando la posibilidad de generar soluciones a partir de un acontecimiento, hecho o situación que tiene como punto de base los saberes culturales, la hechicería y todo lo que comúnmente está relacionado con lo místico.

Autores como Yoffe (2012) señalan algunos de los beneficios de las sanaciones entre los cuales está:

Entre los efectos positivos de las prácticas de sanación usadas para sí mismos por los sujetos se pueden mencionar: a) la disminución de estados negativos de angustia, dolor, tristeza, malestar E físico, pensamientos y sentimientos negativos; b) el aumento de sensaciones y estados emocionales y mentales positivos: de calma, confianza, mejoría del estado de ánimo, armonía emocional y espiritual; de paz, calma mental, emocional y espiritual; c) el aumento de sensaciones físicas positivas: mejoría de la circulación energética y la respiración, aumento de la energía, la vitalidad y las sensaciones corporales agradables y placenteras, mayor centramiento, equilibrio físico, relajación corporal que les permitió dormir mejor. (p.25).

Con lo anterior se hace énfasis en que la premisa principal de los rituales se enfocan en la necesidad de emplear prácticas de sanación que sirva para apoyar el proceso por el cual una persona puede estar atravesando, el ritual se vuelve un espacio en el cual la persona cuenta con la capacidad y el estado para llevar a cabo su propio proceso, es decir, tiene control de cambiar o transformación la situación, que, sin lugar a dudas en una de los puntos a favor que tiene este tipo de eventos al permitir la autonomía y el trabajo de liberación según las necesidades.

Los rituales han sido utilizados durante años como escenarios en los cuales la persona dispone todo un ejercicio corporal, racional y emocional para entrar un trance que le permita solventar una necesidad, cambiar una situación o transformación alguna situación personal o impersonal. Alrededor de esto, autores como Jodorowsky afirman que:

Existen tres motivos para practicar un ritual. El más importante que también el más etéreo, es para conocerse a sí mismo. {...} en segundo lugar, ensanchara su aura. Esto hará que los demás le tengan mayor estima {...} en tercer lugar, el ritual va a eliminar (desterrar) de su área inmediata cualquier influencia indeseada. Esto incluye tanto las influencias físicas como las que no lo son. (p.34)

Consecuentemente, es claro que el énfasis del ritual es netamente espiritual en aras de facilitar la transición beneficiosa frente alguna situación compleja y que su valor radica en ser una alternativa eficaz para trabajar la parte espiritual que no se tiene en cuenta sobre todo en procesos que implican cambios en los sujetos. Es decir, los rituales y otro tipo de herramientas enfatizan en la necesidad de proponer soluciones para aportar a la dimensión y hacer una triangulación entre mente, alma y cuerpo demostrando así que el ser humano debe darles importancia a estos tres componentes si quiere alcanzar niveles de plenitud y armonía.

6.4.2 Símbolos de protección: los tótems

Los tótems son objetos naturales o simbólicos los cuales se les atribuye cualidades o potencialidades acordes a las falencias que tienen los seres humanos. Gracias a las primeras civilizaciones indígenas del continente americano estos tomaban a los animales como amuletos gracias a su representación. Dichos amuletos en muchas de las civilizaciones se conocen con el nombre de tótem, pero ¿A qué se refiere esto?, Autores como Strauss (1962), aseguran que:

Tótem, se forma del Ojibwa, lengua de América septentrional, al norte de los Grandes Lagos. Se deriva de ototeman (“él es de mi parentela”), y podemos decir que “... expresa el parentesco entre Ego y un hermano, hombre o mujer, y define, por tanto, el grupo exógamo en el nivel de generación del sujeto (p.33)

Al sugerir que por medio de los tótems se puede dilucidar cuál es el grupo exógamo esto quiere decir que los tótems son amuletos que asocian la parientalidad entre las distintas tribus u animales. Por otra parte, Sigmund Freud (1913) afirma que: “El tótem es, en primer lugar, un antepasado del clan, pero también su guardián y auxiliador” (p.12). Es decir, que básicamente son un oráculo de protección. Cabe mencionar que los tótems, no son protecciones que se eligen a la suerte, sino que bajo las prescripciones míticas se cree que estos oráculos están presentes desde el nacimiento de cada ser humano y que suele ser visible desde el inicio de la vida o en algún momento en el cual el ser humano necesita visibilizar su animal de protección. Pese a lo anterior también se valida la utilización de estos tótems ante una necesidad específica.

Sin embargo, es importante mencionar que los tótems han sido estudiados por la antropología bajo dos categorías: social y sexual (en donde se reúnen elementos míticos y propiedades físicas de los animales que están directamente relacionadas con el humano). La siguiente categoría corresponde a la individual en donde la persona debe buscar de manera práctica superar pruebas que le permitan reconciliarse con el fenómeno o animal concebido desde su nacimiento. El estudio antropológico ha tomado los tótems desde distintas concepciones pero que en palabras de Ortner () ha estado enfocado en analizar la relación entre símbolos y significados. Para este autor Lévi-Strauss generó un evento primordial para el estudio de la antropológica en donde:

Lévi-Strauss defendió que la variedad aparentemente desconcertante de fenómenos

sociales y culturales podía tornarse inteligible demostrando las relaciones comunes de esos fenómenos con unos pocos y simples principios subyacentes. Trató de establecer la gramática universal de la cultura, las formas en que se crean las unidades del discurso cultural (mediante el principio de oposición binaria) y las reglas según las cuales las unidades (los pares de términos opuestos) se ordenan y combinan para producir las elaboraciones culturales reales (mitos, reglas de matrimonio, ordenación de clanes totémicos, etc.) que registran los antropólogos (p.7)

En conclusión, los tótems están relacionados con un poder de interrelación entre los fenómenos naturales, animales y los sujetos, de manera que esta relación ha permitido la generación de eventos culturales que marcan las diferencias entre etnias o grupos. Siendo así, lo que el tótem tiene como factor clave es la capacidad de mitigar como el humano se ha constituido bajo una visión egocentrista para reorientarla hacia la necesidad de evocar sus orígenes primitivos y de primer orden, es decir, desde un biocentrismo en donde todos los seres guardan relaciones entre sí mismos. Sin embargo, no se pierde de vista la comprensión del tótem como un oráculo de protección.

6.4.3 Símbolos de exteriorización: La meditación y el yoga

El yoga ha sido una práctica ancestral en la cual algunas comunidades pertenecientes a un ámbito religioso han adoptado este tipo de ejercicios como una doctrina en la cual a través de la conexión mente-alma- cuerpo se logra llegar a un punto de conexión espiritual, el yoga puede ser un punto de partida bien sea de sanación o un punto de encuentro para mejorar los niveles de moralidad y paz interior. Más allá del interés por el yoga, cabe resaltar los beneficios que tiene esto a nivel físico, emocional y espiritual, autores como Fajardo (2009) sostiene que:

Es precisamente en este ámbito donde se expresan las técnicas psicofísicas como el yoga, el thai chi y la meditación, prácticas corporales que constituyen la base de ese intento de llevar una relación armónica consigo mismos y con el mundo que los rodea; es por medio de estas técnicas de entrenamiento trascendental que (como sus practicantes mismos expresan) se «fortalecen internamente», esto es explícito en cierto sentido de autoafirmación individual y sobretodo adaptación al mundo circunstancial, social y cultural del cual forman parte. (p.3)

Lo anterior forma parte del interés de los seres humanos por buscar alternativas que trabajen con la misma integralidad del ser, es decir, que no se vea al humano esquematizados o priorizado por partes, sino que se a través de este tipo de herramientas pueda hacerse un

trabajo en conjunto. Sobre todo, si son situaciones complejas o conflictivas.

Meditación zen

La meditación es una práctica en la cual el ser humano entrena la mente para llegar a un estado de conciencia plena para tratar alguna situación compleja o simplemente darle el lugar merecido a la condición espiritual inmersa en los sujetos. Ahora bien, cabe preguntarse ¿Cuáles son los orígenes de la meditación? Autores como Sánchez (2011) se remiten a:

Los orígenes de la meditación se registran miles de años antes de Jesucristo. Siguiendo una perspectiva dicotómica Oriente-Occidente, en la historia oficial se atribuye a las ancestrales sociedades orientales los orígenes de la práctica en meditación. Es hacia aproximadamente el Siglo VI a.C. que se menciona en las culturas védicas la transmisión de principios de vida orientados al desarrollo de la espiritualidad y la disciplina religiosa. (p.226)

Con lo anterior, es importante resaltar que frente a la meditación han surgido distintas concepciones que van desde la psicología como una forma de alteración de la conciencia que puede ser analizada, desde las distintas doctrinas religiosas lo catalogan como ejercicios intelectuales, estados de concentración sobre las realidades presentes y para el budismo implica la condición de la conciencia humana capaz de comprender su existencia por sí sola. Sin embargo, autores como Campagne (2004) crea una definición sobre la meditación, entonces:

La meditación no es cuestión de intentar producir un estado hipnótico de conciencia o de crear una sensación de relajamiento. En su lugar, la meditación debería reflejar una mentalidad de riqueza en el sentido de utilizar todo que ocurre en la mente. Reconocer la intranquilidad e identificarse con ella requiere conciencia, mientras que imaginarse un prado verde, un espacio amplio para la vaca intranquila, requiere presencia mental. Se complementan siempre. (p.18)

En concordancia con lo anterior, queda claro que uno de los puntos más favorables de la meditación es su carácter introspectivo, es decir, canalizar la racionalidad de la mente para poder entrar en un espacio en el cual el inconsciente también haga parte de ese estado de alteridad de la conciencia, incluyendo el cuerpo como puente que emerja esas dos partes de la mente, es por eso que la respiración, la disposición corporal son elementales para un encuentro consigo mismo.

7. MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo aborda la metodología pertinente para el tipo de investigación que se llevó a cabo, además de contener el enfoque, población, muestra e instrumentos de recolección de información pertinentes para el trabajo investigativo y la posterior aplicación de la propuesta pedagógica.

7.1 Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativo y emplea un enfoque de investigación-acción pedagógica (IAPE). Para autores como Oslender (1997), este tipo de investigación se comprende como: “un proceso por el cual miembros de un grupo o comunidad, coleccionan y analizan información, y actúan sobre el problema planteado, con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales” (p.17). Básicamente, la IAPE, busca fortalecer el componente pedagógico desde la reflexión, comprensión e intervención entre los sujetos participantes y el maestro. Ávila, (2005) plantea que:

Para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica (p.505).

Con lo anterior, dentro de la práctica pedagógica llevada a cabo, el maestro es quien detecta los problemas junto con los estudiantes, buscando establecer en primer lugar las bases o condiciones con las cuales se va a trabajar para la resolución de conflictos y, en segundo lugar, potencializar la capacidad de reflexión y análisis. La investigación acción pedagógica tiene un carácter de colectividad y enriquecimiento dado los aportes teóricos prácticos y la convergencia del objeto de estudio, es decir, en como una situación de la vida cotidiana de los estudiantes y el maestro es investigada para dar solución de manera beneficiosa.

Según Restrepo (2006) los objetivos principales de la IAPE, son: construir un saber pedagógico, identificar teorías y apoyos metodológicos y acompañar la investigación con la práctica, estas fases dentro de la metodología permiten un proceso de indagación, acción y reflexión sobre cualquier acto educativo, al decir educativo, no se remite a problemas con una

índole disciplinar sino a la complejidad de algunas situaciones de la vida de los alumnos que indiscutiblemente afecta el proceso de formación y que suelen ser los puntos de orígenes para problemas característicos de la escuela como por ejemplo: deserción, bajos niveles de comprensión, etc. Es por eso que, al presentar un problema cotidiano como objeto de estudio, los implicados comprenden más la veracidad e incidencia y actúan en pro de esto, cabe resaltar que lo anterior, está guiado por el maestro investigador.

Autores como Ávila (2005), hacen énfasis al carácter revelador que tiene en el maestro cuando emplea esta metodología, señalando que:

La Investigación Acción Pedagógica es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica (p.97)

Es importante mencionar que uno de los aportes invaluable que tiene este tipo de investigación, es que el maestro es concebido como un investigador activo en el proceso y que su implicación en esto evoca una reflexión crítica que a su vez fortalece el carácter investigativo que todo maestro posee. Si bien de la IAPE surgen distintas nociones y ha sido más relacionada con investigaciones de orden escolar, esta se ajusta con las intenciones de la investigación presente porque presenta un conflicto que aqueja la vida de los implicados y que ha repercutido en las prácticas de las docentes. Además, posiciona nuevos saberes que aún siguen siendo objeto de estudio en el campo de la educación infantil (duelo, ausencia, pérdida, literatura vivencial) todo esto bajo las herramientas como, el lenguaje, la observación, reflexión e intervención significativa.

No obstante, se incluye con insumo para la presente investigación, la metodología MITELAR (Metodología Integral para la Transformación a través de la Experiencia Literaria y Artística) de las docentes Lina María Yepes Londoño y Liliana Moreno Muñoz de la Universidad Santo Tomás. Dicha metodología se basa en el diseño de talleres que posibilitan desde la literatura la generación de experiencias vivenciales acordes a las problemáticas e inquietudes dadas por los implicados, es decir, la metodología, organiza su quehacer bajo el sentir de los implicados y aunque particularmente su población de estudio está enfocado hacia la etapa adulta, las autoras conciben esta herramienta pertinente para todo tipo de población,

(claramente tomando los elementos pertinentes según el criterio de los investigadores y ajustándolo al campo disciplinar).

La metodología MITELAR contiene disciplinas como: el arte terapia (combinación entre el arte para facilitar la expresión y transformación de algo interno y que emerge en los procesos creativos), la hermenéutica (fundamentación teórica entre el arte con el mundo de la vida) y, por último, la mitocrítica (teoría de la imaginación en la cual su objetivo está en evidenciar lo mítico en las obras literarias) Y la ciencia o soporte teórico que apoya a la población estudiada.

Esta metodología contiene una estructura para la realización de talleres literarios que busca resaltar elementos esenciales como: la capacidad de reconocimiento, cuestionamiento, creación y transformación en torno a una situación. Por lo anterior, las categorías que se abordan dentro del formato se consideran pertinentes y adecuadas para el desarrollo del proyecto pedagógico y las intencionalidades del mismo. Las fases desarrolladas dentro de la estructura son: indagación previa, lectura del texto, indagación posterior, animación, conversatorio, creación, transformación simbólica y socialización. Según las autoras, Yépez y Muñoz, la intención de los ocho pasos está dada desde:

La lectura comprensiva e interpretativa del texto; posteriormente se desarrolla el contexto anagógico y a partir del cual se genera lleva a cabo un proceso de creación, así como la aplicación o inserción de los contenidos del texto en el mundo de la vida para propiciar una transformación simbólica a través de distintos recursos artísticos. (P.61)

Así, es necesario profundizar en los ocho elementos que componen cada estructura de los talleres:

<p>1. Indagación previa 2. Lectura del cuento 3. Indagación posterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Estas tres fases pretenden retomar las interpretaciones de los niños y niñas frente a relatos e imágenes que se presentan y la significación de los mismos en la realidad inmediata. Para cada taller es importante tener en cuenta las hipótesis que se crean en pro de la construcción de pensamiento.
<p>4. Animación 5. Conversatorio 6. Creación</p>	<ul style="list-style-type: none"> •La fase de animación tiene como fin incentivar a la creación literaria mediante acciones con sentido emocional y literario. •Cean el conversatorio se plasman ideas, se relizan acuerdos y resuelven posibles incógnitas. •La creación es el momento del accionar literario que con las fases previas se aliena y promueve.
<p>7. Transformación simbólica 8. Socialización</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Relación cultura-emoción-creación, resginficación y simbolización de lo ya creado. •Recuento y conclusiones de las experiencias.

Cada fase desde su intencionalidad permite que los talleres contengan un carácter experiencial y vivencial en dónde se integran procesos de interrogación, exploración, saberes previos, creatividad e imaginación desde los aportes individuales y colectivos todo esto finalizando en el recuento de lo que suscito la experiencia y las proyecciones para los siguientes talleres. Finalmente, la intencionalidad al incluir este diseño para los talleres dentro del proyecto pedagógico busca complementar el carácter cualitativo de la investigación enfocándolo hacia el componente de la creación literaria, que, en sí, es el garante para el proceso de la elaboración de duelo por pérdida ambigua.

7.2 Metodología: Talleres

De acuerdo a las dinámicas abordadas dentro del contexto, a sus ideales y principios culturales y a la necesidad de la participación activa y protagónica de los niños y niñas durante este proceso, se toman los talleres como la estrategia pedagógica adecuada y acorde a las intencionalidades iniciales del presente trabajo investigativo en donde surge la necesidad de un proceso continuo, disiente, significativo y de retroalimentación constante...

Autores como Egge (1991), definen los talleres desde un componente pedagógico, educativo y formativo que posibilita la transformación continua de los quehaceres educativos, personales y sociales. Siendo así este concepto tiene un trasfondo en donde no sólo se benefician las infancias inmersas en ello sino además el docente desde su formación humana y pedagógica.

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora, y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (1991, p10)

Esta definición tiene el punto de partida desde dos instancias que son incluso la base central del trabajo que se realiza en casa taller: la realización de algo y el trabajo en grupo. La primera es importante dentro del accionar dentro en la casa, pues los niños y niñas siempre están en pro de las dinámicas, liderando alguna actividad desde la intervención directa además de existir un reconocimiento del otro desde sus habilidades, la forma en que trabaja y se desenvuelve, explora, crea y se inmiscuyen todo el tiempo.

Ahora bien, la propuesta busca la intervención directa de los niños y niñas dentro del propio proceso y el del otro, se trata de una elaboración de duelo individual, interna, pero también compartida, conjunta e incluso empática con relación a las dolencias de su par. Sin duda lo anterior contribuye con el proceso de aprendizaje y a su vez propicia espacios en los que la resolución de conflictos se convierte en una necesidad continua e hilada, por ende, la escucha, atención, agregándole el conflicto cognitivo, emocional que se puede suponer al momento de leer y escribir con relación al tema central representan ganancias adheridas al proceso que centralmente busca elaborarse. Dichos problemas o dicotomías entre el saber y el hacer, también son una característica del taller, pues:

La modalidad operativa del taller, crea un ámbito y las condiciones necesarias para desarrollar no solo la unidad del enseñar y a aprender, sino también superar las disociaciones que suelen darse entre: (...) los procesos intelectuales y los procesos volitivos y afectivos, el conocer y hacer, el pensamiento y la realidad". (Egge, 1991. p.1-.18).

De este modo el taller se convierte en una estrategia permisora de múltiples sucesos constructores de saberes en cuanto a la necesidad contextual planteada y otras que surgen a lo largo del proceso, se trata de un espacio que posibilite variadas experiencias, relaciones y creaciones que entrelazadas alimentan y significan los aconteceres y las transformaciones.

7.3 Población

La población objeto de estudio de Casa Taller "Las Moyas" está conformada por niños y niñas cuyas edades oscilan entre los seis y once años de edad, quienes actualmente se encuentran vinculados a una institución educativa pública y cursan su primaria, de igual manera su estrato fluctúa entre uno y dos, ya que su nivel socioeconómico es bajo, provienen de familias cuyo núcleo en su mayoría está conformado solamente por una figura paterna (madre o padre) hermanos y en algunos casos abuelos. Frecuentemente asisten al espacio alrededor de 12 niños y niñas diariamente, aunque dicha cantidad suele transformarse, reconociendo que su asistencia no es obligatoria y por tanto en algunas ocasiones debido a diversas situaciones suelen faltar, por ende, la población suele oscilar entre dicha cantidad como máximo y como mínimo se puede llegar a contar con la presencia de tres o cuatro niños

y niñas. La mayoría de padres de familia son quienes sostienen su hogar con trabajos informales, teniendo en cuenta que varios debido a las condiciones no lograron culminar sus estudios académicos.

Los niños y niñas por lo general son alegres, divertidos, cariñosos, espontáneos y sociales, lo que permite evidenciar no solo sus cualidades sino a su vez sus inquietudes y necesidades. Cabe resaltar que debido a que muchos padres de familia deben trabajar largas jornadas, los niños y niñas desarrollan mayor autonomía y responsabilidad ya que la mayor parte del tiempo o se encuentran en casa taller o están solos en sus hogares.

7.4 Muestra

Para la recolección de información se establece un grupo representativo de los niños y niñas asistentes a Casa Taller Las Moyas quienes atraviesan por una pérdida ambigua, dicho grupo cuenta con la presencia de ocho integrantes aproximadamente; la pertinencia de esta minoría se debe a la posibilidad de analizar con minucia los procesos de creación literaria de cada niño y niña. La propuesta de intervención presentada por las maestras en formación se desarrolla con este grupo focal, quienes participan de manera activa y voluntaria en las acciones propuestas.

Cada niño y niña parte del grupo poblacional que ha sido acogido como muestra para el ejercicio investigativo presenta características particulares referidas a problemáticas en su contexto familiar, ausencias y dolencias que se exteriorizan en el espacio desde prácticas violentas contra otro, contra sí mismos o simplemente recurriendo al silencio. Dentro de sus prácticas cotidianas hay dinámicas con las que cada uno siente afinidad para manifestar su estado emocional durante el día o mostrar un hecho en particular que ha transformado su estado anímico: pintar, escribir, hacer manualidades, leer, entre otras acciones que se inician de manera voluntaria siendo éstas una necesidad momentánea. Teniendo en cuenta, las múltiples situaciones complejas por las cuales atraviesa los niños, se toma la decisión de proteger sus identidades por tal razón sus nombres serán abreviados a las siglas de sus iniciales. La selección de la muestra se dio gracias a la implementación de entrevistas tanto a los acompañantes de casa taller como a los mismos niños y niñas, y un taller de exploración,

pues dichos instrumentos permitieron identificar que algunos de los niños y niñas presentes en el espacio experimentan situaciones complejas dentro de sus hogares como pérdidas ambiguas bastante significativas para cada uno de los que están involucrados, además de las incidencias y afectaciones que esto tiene en todos los ámbitos, sociales, educativos, emocionales, relacionales, etc.

La diferencia de edades, aunque marcada, no es un obstáculo a la hora de socializar, convivir y trabajar en equipo, aun así, quienes tienen más edad sienten la necesidad de proteger y cuidar a los demás desde varias perspectivas: la protección física, emocional y formativa. Aun así cuando fuera de Casa Taller se presentan problemas que acarrean toda su atención y generan presión o malestar, estos modos de accionar desaparecen, las actitudes se transforman, las formas de interactuar recaen en la presión, en la represión e incluso en violencias verbales o físicas; en general hay una fuerte incidencia de las dolencias de los niños y niñas en su formación y transformación, por ende es importante significar la necesidad de resolver, desatar, soltar y trabajar sobre aspectos que aquejan a los niños y niñas, entonces, la exteriorización es un factor base para el inicio de un proceso pedagógico centrado en el fortalecimiento emocional, en la necesidad de aprender a perder.

7.5 Instrumentos de recolección

Teniendo en cuenta que la intención del presente trabajo investigativo, es partir de la vida emocional y personal de los niños y niñas que interactúan en el escenario y a partir de aquello que se manifiesta realizar intervenciones que fortalezcan su dimensión socio afectiva, se reconoce dentro de la entrevista la posibilidad de conocer las opiniones, las creencias, los hábitos, los impactos, etc., dentro de la vida de cada uno, a su vez el taller de exploración, permitiría más allá de recolectar información, potencializar experiencias que permitan en este caso la superación sana de una pérdida, como lo es la ambigua.

La entrevista es una técnica a través de la cual se obtiene información por medio de un diálogo entre dos personas, por tanto, se identifica la pertinencia de la implementación de la misma dentro del presente trabajo investigativo:

{...} Por medio de la entrevista se obtiene toda aquella información que no obtenemos por observación porque a través de ello podemos penetrar en el mundo interior del ser

humano y conocer sus sentimientos, su estado sus ideas, creencias y conocimientos. De ello se deduce la entrevista no es otra cosa que una conversación entre dos personas {...} de acuerdo a pautas acordadas previamente... (1991, p. 258)

En este sentido aunque hay cierto grado de rigurosidad en el proceso de entrevista, también se posibilita el espacio para establecer diálogos que complementen la información obtenida, estas características son contenidas dentro de las tipologías existentes dentro de este instrumento de recolección de datos, las mismas son: estructuradas y no estructuradas, las primeras también suelen denominarse directas y son realizadas a partir de un esquema o formato elaborado previamente y son planteadas en el mismo orden y los mismos términos a todas las personas; la segunda se caracteriza por su flexibilidad, pues solos son determinados previamente los temas o aspectos a tratar y durante la misma el entrevistador puede definir la cantidad de preguntas, el orden y el contenido de ellas, permitiendo a su vez al entrevistado narrar desde sus experiencias o puntos de vista.

Teniendo en cuenta que la entrevista permite un diálogo continuo y sincero a partir de preguntas previamente pensadas y estructuradas mediante el cual se reconoce no sólo la situación específica de la persona frente a la pérdida ambigua, sino que además logran hacerse visibles rasgos personales de las historias de vida de cada niño, niña, joven o adulto, y junto a ello reconocer la incidencia de cada quien en la experiencia del otro: las relaciones establecidas.

Dentro del presente trabajo se implementan entrevistas de ambos tipos, contando con preguntas previamente planteadas en un esquema o formato establecido, pero se dejando abierta la posibilidad de establecer un diálogo mucho más íntimo con la persona entrevistada, de igual manera las preguntas establecidas dentro de las mismas fueron abiertas, es decir que la respuesta y argumentos dados fueron libres y acordes con la subjetividad de la persona de acuerdo a la temática tratada, o cerradas, aquellas que sólo pueden responderse en los parámetros que la pregunta indique. Los formatos de entrevista variarán según la población para la que está dirigida, 2 entrevistas realizadas a jóvenes y una a un adulto, acompañantes del proceso en Casa Taller Las Moyas, siendo parte fundamental del ejercicio investigativo. Del mismo modo se realizan 12 entrevistas dirigidas a los niños y niñas.

Por último, se implementa como instrumento el taller de exploración el cual permite no

solo detectar qué tipo de ausencias ambiguas están presentes en los niños y niñas de Casa Taller Las Moyas a partir de herramientas visuales y literarias que sustentan el trabajo proyectado, sino a su vez posibilita la exteriorización de lo suscitado por medio de una producción textual.

7.5.1 Diseño de instrumentos

7.5.1.1 Formato de entrevista a los acompañantes Casa Taller “Las Moyas”

Con el fin de identificar las relaciones, situaciones y particularidades de vida, la presencia de la pérdida ambigua y duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida a jóvenes y adultos acompañantes del proceso reconociendo la importancia y primacía que los mismos tienen en el ejercicio investigativo; la entrevista se realiza a las figuras más significativas dentro del espacio, entre ellos los fundadores de la casa: Nicolasa Díaz y Mateo Pérez y los líderes jóvenes que han estado presentes en el desarrollo y transformaciones del espacio: Sandra Gualteros, Lorena Laverde y Carol Gaitán quienes desde su accionar guían el proceso de formación de niños y niñas además de reconocer las situaciones contextuales y familiares de los mismos; de igual forma, lideran acciones directas del espacio a nivel cultural y contextual.

Las categorías abordadas dentro de la siguiente entrevista se definen de acuerdo a los temas centrales del ejercicio investigativo, por ende, las primeras preguntas están referidas al duelo y la pérdida ambigua (y demás tipos): centrado en los acercamientos emocionales y el trabajo de los mismos desde el contexto, aquí, se recopila información sobre aspectos familiares, sociales y personales.

Como segunda categoría se establece la indagación sobre los actos creativos, es decir: las formas de expresión y exteriorización de emociones de niños y niñas, sus modos de interacción o preferencias a la hora de realizar acciones que involucren su ser.

Como tercera y última categoría se sitúa la literatura y la incidencia de la misma en los procesos de los niños y niñas desde el espacio de Casa Taller y desde su cotidianidad en otros escenarios, evidenciando la importancia y significación de la misma en la vida, emocionalidad y procesos de duelo de los niños y niñas.

Los datos recolectados servirán como insumo e información de apoyo para comprender la situación de cada niño y niña involucrados en la investigación, y con ello realizar los acercamientos pertinentes durante el proceso. Contar con la información y participación sincera y transparente de cada entrevistado es fundamental para enriquecer y fortalecer vínculos, procesos de duelo y particularmente la emocionalidad de cada niño y niña; además de ser un instrumento clave para la creación de una propuesta pedagógica que abarque dicha pérdida desde la elaboración misma del duelo a través de las creaciones narrativas literarias.

Las preguntas aquí consignadas son de carácter abierto y, por tanto, las respuestas están dadas desde la experiencia misma de cada sujeto.



Universidad Pedagógica Nacional
 Facultad de educación
 Licenciatura en educación infantil

Formato de entrevista a los acompañantes de Casa Taller "Las Moyas"

La presente entrevista, está elaborada por estudiantes de la licenciatura en educación infantil con el fin de ser un instrumento de apoyo para la investigación denominada: *"la creación literaria como estrategia para la elaboración del duelo por pérdida ambigua"*. En este formato usted encontrará: 2 preguntas con relación a aspectos generales de los niños y niñas, 5 preguntas sobre aspectos familiares y de relaciones, 4 preguntas que abarcan conocimientos generales, 6 preguntas referidas a aspectos emocionales de los niños y niñas y por último 4 preguntas en relación a la literatura e intereses.

Fecha:

Nombre: _____

ASPECTOS GENERALES

1. ¿Hace cuánto conoce a los niños y niñas?

2. ¿Qué tan cercana suele ser para él/ella/ellos?

ASPECTOS FAMILIARES

3. ¿Conoce usted a los padres de los niños y niñas que asisten a la casa?, ¿Qué tan presentes están? ¿Qué diálogos han logrado establecer?

4. ¿Cómo podría describir la situación de vida familiar y emocional de los niños y niñas de casa taller 'las mozas'?

5. Teniendo en cuenta la respuesta anterior podría hacer alusión a uno o dos niños y niñas quienes consideren atraviesan por situaciones familiares complejas.

6. ¿De qué manera tuvo conocimiento de la situación del niño?

7. Tiene conocimiento de si la situación por la cual pasa el niño/niña ha sido tratada o consultada con algún profesional en la escuela u otro sector social?

CONOCIMIENTOS GENERALES Y ABORDAJE

8. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

10. ¿Usted habla con los niños sobre la pérdida?

11. ¿Sabe usted que es y qué implica la elaboración de duelo?

ASPECTOS EMOCIONALES

12. ¿Qué tan importante es para usted trabajar la emocionalidad de los niños y niñas en Casa Taller Las Moyas?

- Mucha
- Poca
- No lo considero relevante

13. ¿Considera usted que los niños expresan lo que sienten ante situaciones de dolor?

- Sí
- No

14. ¿Cómo suelen expresarlo?

- Representaciones gráficas
- Escritos
- Acciones que implican agresión
- Reprimen lo que sienten
- Otra ¿Cuál?

15. ¿Ante situaciones complejas de los niños cómo actúan ustedes? ¿Qué alternativas proponen?

16. ¿Cuáles son los cambios emocionales que presentan los niños cuando hay una situación de conflicto, pérdida o ausencia?

17. ¿En sus relaciones con pares y demás personas del espacio se comporta agresivo/a

- Toma actitudes de rebeldía
 Se torna desmotivado
 Desahoga su emoción reprimiendo a otros
 Tiende a aislarse y evitar el contacto y relación con otras personas

REFERENTES A LA LITERATURA

18. ¿Le gusta leer?

- Si
 No

19. ¿Usualmente que le gusta leer?

20. ¿Ha relacionado la literatura en su vida como un medio para resolver conflictos, exteriorizar molestias, etc.?

21. ¿Qué beneficios encuentra usted dentro de la literatura? ¿La considera pertinente dentro de la formación de los niños y niñas?

7.5.1.2 Formato de entrevista niños y niñas de Casa Taller “Las Moyas”

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo.

Los datos recolectados servirán como insumo e información de apoyo para comprender la situación de cada niño y niña involucrados en la investigación, y con ello realizar los acercamientos pertinentes durante el proceso. Las preguntas consignadas tienen una intencionalidad definida para detectar de manera particular las afectaciones a nivel emocional, los procesos que abordan con mayor frecuencia los niños y niñas, por ende, la pertinencia de los mismos dentro de la propuesta pedagógica. Siendo así se abordan las temáticas centrales del ejercicio investigativo: duelo y pérdida, actos creativos y literatura. Para los primeros se realizan preguntas de tipo familiar sobre dolencias personales o conjuntas, figuras de apego y en general aspectos que involucran su cotidianidad; realizando una conexión con el siguiente tema se hacen preguntas sobre las formas de expresión de emociones, las acciones que prefieren y por último el gusto, relación y pertinencia o efectos de la literatura en la vida de cada quien.

Por lo anterior las preguntas son de carácter contextual, con un lenguaje sencillo y comprensible que le permita al niño y la niña responder desde la reflexión, sinceridad y completa libertad.



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre:

Fecha:

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis (la calera)?

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
- Mamá
- otros

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
- Mala
- Regular

5. Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

6. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
- Golpear
- Te encierras en la habitación
- Hablas con alguien
- Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

7. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
- Gritas
- Eres violento
- Prefieres no hacer nada

8. Quién es la persona a la que más quieres?

9. ¿Has perdido a alguien?

- Sí
- No

10. ¿Extrañas a esa persona?

11. ¿Qué significa para ti perder a alguien?

12. ¿Qué es la muerte?

13. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

15. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

16. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

17. ¿Sabes leer y te gusta?

18. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

18. ¿Qué sientes cuando lees?

19. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

20. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

21. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

22. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

23- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué?

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

Sí
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

Sí
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

Sí
 No

7.5.1.3 Taller de exploración

Dentro de las temáticas abordadas es importante posibilitar un espacio en el que niños y niñas no sólo manifiesten las ausencias, dolores o problemáticas, sino que además encuentren en otros sus mismas situaciones o algunas similares. En este sentido y de acuerdo a la pertinencia y riqueza de este instrumento se realiza el taller con el fin de hacer visible la pérdida ambigua dentro de la población además de identificar el papel que cumple la literatura y el acto creativo dentro del escenario.

Por tal motivo, el taller de exploración cuenta con dos sesiones que pretenden desarrollarse de la siguiente manera: inicialmente se posibilitará un espacio de sensibilización a los niños y niñas respecto al tema en cuestión para finalmente generar un encuentro culminar

con un espacio de diálogo libre y reflexivo, respecto a lo ocurrido y suscitado durante el proceso y desarrollo del taller.

Primera sesión: Sensibilización:

Durante este primer momento se hace un acercamiento a la intencionalidad del taller por medio de imágenes y vídeos alusivos a la pérdida y a las condiciones de vida difíciles que se atraviesan a nivel general en las infancias. La observación será el pilar de ésta fase para realizar posteriores análisis y similitudes con la vida misma de cada niño y niña.

Para esto, se concibe dos videos claves:

Canción: Papaotai- Stromae

<https://www.youtube.com/watch?v=oiKj0Z>

[Xnjc](#)

Padres monstruosos:

<https://www.youtube.com/watch?v=sHHUpzu>

[TtPA](#)

Una vez todos y cada uno de los niños y niñas atraviesan por la pequeña galería donde estarán situadas las imágenes y perciban los cortometrajes, se establece un pequeño diálogo con ellos en el cual manifiesten aquello que han percibido en ambos espacios y lo que los mismos han suscitado.

Segunda sesión: diálogo personal y reflexión

Este segundo encuentro pretende que haya un espacio en el cual se le permita a los niños conversar sobre su situación familiar y profundizar en los aspectos centrales de la investigación, es decir, que cada uno de ellos podrá mencionar que tipo de problemáticas los aquejan con relación a la pérdida, cuáles son las perspectivas, que soluciones se han llevado a cabo o no, es decir, lo que se pretende es una panorámica que arroje en qué condiciones están cada uno de los ocho niños de la muestra. Sin embargo, cabe aclarar que dentro del diálogo se

contó con materiales u objetos que les permita comunicar por medio del lenguaje oral, escrito o visual.

7.5.2 Descripción de la aplicación de los instrumentos de recolección de información

7.5.2.1 Descripción entrevista realizada a los acompañantes

Teniendo en cuenta los tiempos, espacios y las necesidades de cada quien, las entrevistas se desarrollan de manera privada, sin embargo, algunos de los participantes intercambian ideas alusivas a las situaciones de niños y niñas. Lorena en medio de su silencio hace una pausa y dice en voz alta: *“todos pasan por cosas tan duras que me es difícil señalar quienes más que otros, pero... siendo sincera JH, MR, FR, SA, M y B son los que más mal la pasan”* y posteriormente continúa respondiendo. Sandra hace énfasis en lo poco que le gusta leer, dice que le gusta que le lean, como a los niños, pero que a pesar de ello quisiera que en los niños y niñas estos procesos fueran distintos, que sí les gustara leer y escribir tal vez lograrían más cosas de las que muchos en el barrio han logrado; considera también que es importante trabajar la emocionalidad de niños y niñas, aunque ello no es un fuerte dentro del contexto. Así mismo, los demás acompañantes piden la resolución de estas entrevistas en un ejercicio privado y reflexivo en donde puedan de manera consciente identificar los factores solicitados y ser sinceros y transparentes en su escritura e información brindada.

7.5.2.2 Descripción entrevista realizada a niños y niñas.

La jornada fue dividida en espacios y tiempos, por ello, al momento de realizar las entrevistas se encuentran 3 niños/as en un mismo espacio, las voces se hacen presentes, no es un ejercicio silencioso y aislado, su comprensión u opinión frente a cada pregunta se da a conocer y las conversaciones fluyen entre ellos. Entran al espacio en un primer momento MR, J y B. MR opta por tomar distancia y realizar este proceso de manera individual y con total concentración; mientras tanto, J y B hablan sobre las preguntas puestas en las entrevistas; ante la pregunta referida al maltrato brindado por alguna persona perteneciente al núcleo familiar, J responde afirmando que nunca lo han maltratado y B corrobora su premisa diciendo que la

persona que es maltratada en la casa es él y que, por consiguiente, J es el niño consentido, no se hace ningún otro comentario al respecto; a medida que la entrevista avanza tienen confrontaciones y aciertos mutuos, los dos señalan que la muerte es estar triste, estar enfermo e irse, que la muerte duele y hace llorar, del mismo modo asimilan la pérdida únicamente con la muerte de un ser querido.

B manifiesta con fuerza que como respuesta a la pregunta del tipo de relación que mantiene con su familia desea poner que su padrastro le cae mal y que quisiera no vivir con él, no lo hace pensando que el desarrollo de esta entrevista sería enseñado a sus padres o que no les estaba permitido escribir ello de manera explícita, entonces, una vez tiene el aval de las docentes procede a escribir lo que con palabras había manifestado; B vive con su madre y su padrastro, ha cambiado de hogar varias veces, anteriormente vivía con sus abuelos por el continuo maltrato que recibía por parte del papá de J y por el silencio que demostraba su madre ante estas situaciones, cada año, o de acuerdo a un lapso de tiempo prudente su estadía varía y no es estable. J, como respuesta a la situación dice que a pesar de los problemas que tengan entre ellos no puede dejar de querer a ninguno de los dos. Ante la pregunta referida a ¿Qué es el duelo? Todos muestran desconcierto y afirman que no reconocen ello de manera clara y que nunca les han hablado de algo similar.

Al culminar, entran al espacio H, F, M y V, B aún continúa desarrollando las preguntas recibiendo el apoyo de V quien lo orienta y aclara dudas cuando no comprende alguno de los enunciados; M particularmente pide que se escriba textualmente cada palabra que menciona ante cada pregunta, manifiesta que “su mamá se largó de la casa y la dejó tirada” que no tiene idea de su papá y que sus abuelos son sus padres; al avanzar en la entrevista manifiesta que a pesar del abandono quiere mucho a su mamá y desearía tenerla al lado; M es una niña que ha vivido con sus abuelos la mayor parte del tiempo y que ocasionalmente visita a su madre, de su padre no sabe nada, no comparte mucho con nadie en casa porque generalmente está sola, continuamente manifiesta el dolor que causa la ausencia de su madre. Al hablar de la muerte se remite a su familia y manifiesta que siente miedo de que su mamá muera, pues en ocasiones sus sueños le revelan esta situación. Una vez finalizadas las preguntas se retira del espacio y F pide que acompañe su proceso, su afirmación principal se remite a evocar recuerdos y situaciones en las que asegura que D, su hermano, los maltrata, evade y en general, hace mención a actitudes en las que analiza que su hermano no le quiere; sus padres son separados

y saliéndose del formato cuenta su historia y la de sus padres:

“Yo si tengo papá, nosotros tenemos papá aunque D diga que no, lo que pasa es que no vive con nosotros ni nos quiere mucho, a veces cuando lo visitamos nos trata mal, entonces preferimos quedarnos con mis abuelitos, a él no le gusta que entremos a la casa de él, aunque quedan cerquita, pero si cruzamos la puerta nos pega y grita, por todo, a veces sólo se nos cae algo y ya nos grita, sobre todo trata mal a D, él si no lo quiere ni poquito, yo si lo quiero mucho, aunque él a nosotros más. Yo recuerdo que se fue de la casa porque le pegaba a mi mamá, cuando yo tenía cinco años, estaba bien chiquitito y vi cómo le pegó puños y patadas, ¿Qué podía hacer? Por eso mi mamá lo echó y nosotros nos quedamos con ella y mis otros abuelitos. Después de eso mi mamá tuvo un novio que tampoco nos quería ni nosotros a él, después tuvo otro y ese ya nos caía mejor y esté nos enseñó a nadar y nos trata mejor”.

Con ello cerró su historia y continuó con afirmaciones referidas a su hermano, dijo que su cariño hacia dos amigos era más grande del que tenía por D, porque ellos lo trataban mucho mejor. H, siendo del mismo núcleo familiar contó su historia y sucesos de forma distinta, no se extendió y sólo manifestó de manera continua el amor que siente por sus abuelos, particularmente por su abuela, mientras relataba ello entró al espacio JH quien antes de iniciar a responder puso especial atención a las palabras de H, ella señaló que dentro de su familia nadie la maltrataba, entonces JH intervino diciendo: *“No tiene que decir mentiras, diga la verdad que nadie le va a decir nada malo, sólo sea sincera, yo he visto como le pegan sus abuelos y sus papás, ¡ah! Y también sus hermanos”* H bajó su mirada, sonrió con nervios, volvió a mirarlo, nos miró a todos, y dijo: *“si, es verdad, pero igual sigo queriéndolos a todos, a veces es porque me porto mal otras no sé, pero yo los perdono rápido”*; manifestó, por último, al igual que JH, F y M que le gusta escribir, leer e ingeniar historias y que su interés por seguir aprendiendo es continuo, porque así podrá leer más adelante cosas más grandes e interesantes. Cabe aclarar que las entrevistas se realizaron dentro del mismo espacio y los niños y niñas se dieron la oportunidad de intervenir en las narraciones de los demás porque así lo solicitaron en acuerdo conjunto.

JH da paso a resolver su entrevista, ojea todas las preguntas, pasa una hoja tras otra sin responder, las mira, repasa nuevamente cada hoja, vuelve al inicio, suelta el lápiz y dice:

“Problemas tienen todas las familias, pero de pronto nosotros peleamos más, la mayoría se lleva bien con su mamá, pero yo no, y no me gusta, me duele, a veces me desespero y no sé qué hacer, siento que nadie me quiere y nadie me entiende y me dan ganas de hacer lo que hizo mi hermana K, escaparme de la casa. Mi mamá y yo nos pegamos, ella me pega y yo le pego, cuando eso pasa lloro mucho, K también llora todo el tiempo, M nos cuida, aunque a veces es cansona y a F lo cuidamos los dos, es duro, pero se puede. Lo que menos me gusta es que me hagan bullying en el colegio porque voy sucio y aunque me bañe siempre me dicen lo mismo”.

Cierra la historia, toma el lápiz y empieza a responder las preguntas a su manera. JH, dentro de las diversas situaciones que vive dentro y fuera de su familia, ha atravesado fuertes crisis que lo han llevado al intento de suicidio en más de una ocasión, la desesperación lo ha llevado a tratar de atentar contra su vida con cualquier elemento que tenga cerca e incluso aprovechando las condiciones del contexto. Días después D y C responden la entrevista de manera individual y privada, dicen que prefieren hacerlo así porque hay cosas que no les gusta contar, lo único que señala D durante la jornada es que él no tiene papá diga lo que digan sus hermanos, hace silencio y se destina a resolver las preguntas.

7.5.2.3 Descripción del taller de exploración

Inicialmente durante la primera jornada en la cual se dio desarrollo al taller, se invitó a los niños y niñas a la pequeña galería en la cual se instalaron diversas imágenes alusivas a la pérdida y a las difíciles condiciones de vida por las cuales se puede atravesar durante la infancia, frente a está, algunos niños y niñas optaron por no acercarse a la misma, manifestando que las representaciones allí expuestas no eran de su agrado, mientras otros niños realizaban interpretaciones de cada una de ellas, para finalmente manifestar su interés respecto a alguna o algunas imágenes dispuestas allí; una de las niñas por ejemplo realiza la lectura de varias imágenes, mientras relaciona y establece una historia entre las mismas, manifestando que en una de esas imágenes la niña está llorando porque se le murió el papá, pero en otra de ellas al volver a verlo está feliz; dichas interpretaciones la llevan a dialogar con las maestras alrededor de la ausencia de sus padres; otra de las niñas señala una fotografía y expresa que de esa manera le han matado a un tío a quien quería mucho; de igual manera uno

de los niños también señala otra imagen e identifica en la misma una figura paterna con su hijo y hace alusión al recuerdo de su padre a quien, según lo manifestado, vio durante su infancia y no recuerda claramente.

Una vez todos los niños y niñas perciben las imágenes de la galería, se les invita a apreciar los dos cortometrajes (Papaoutei- Stromae y Padres monstruosos), culminados los mismos son convocados para establecer un diálogo alrededor de la experiencia posibilitada durante la jornada, teniendo en cuenta la galería y lo audiovisual, frente a ello, algunos niños y niñas realizan interpretaciones de los mismos y expresan que durante el video de padres monstruosos, la mamá y el papá se encuentran separados y entre los mismos existen tensiones a pesar de que cada uno se lleva bien con su hijo; respecto al video de Papaoutei- Stromae, manifiestan que el papá no podía moverse, y el niño llamaba su atención cantando y bailando. Por otro lado, otros niños y niñas dialogaban acerca de lo que aquella experiencia ha suscitado o recordado, manifestando la cantidad de veces que sus padres se han divorciado, las situaciones de maltrato que han evidenciado dentro de sus hogares, ya sea física o psicológica, la ausencia que sienten por parte de sus figuras paternas, cuando trabajan o incluso cuando están presentes, dado que en algunas ocasiones según los niños y niñas sienten su rechazo.

Con lo anterior, se establece un diálogo con los niños y niñas alrededor de las experiencias previas, durante el mismo no solo se manifiestan los gustos y disgustos alrededor de ellas, ya sea porque visualmente no eran cómodas para ellos, como en el caso de un par de niños quienes sintieron recelo frente a la galería o en el caso contrario se equipara según los mismos niños que a partir de las vivencias se identificaron y reconocieron situaciones similares a las cuales han atravesado durante algunas ocasiones. Lo anterior también trajo a colación experiencias que les han marcado la vida, por ejemplo, algunos dialogaban acerca de la pérdida significativa que ha generado la muerte de algunos miembros de su familia, la ausencia de algunos otros seres queridos en sus hogares porque se han marchado o las diversas situaciones que experimentan y los inducen a repensar su existencia, el cariño que sienten hacia ellos, entre otras manifestaciones que surgían durante el desarrollo de los talleres.

7.5.3 Análisis de los instrumentos de recolección

En este apartado se hace necesario el análisis de las afirmaciones que hacen los implicados en la investigación dentro de las entrevistas y del posterior taller de exploración (a

manera descriptiva e interpretativa) que se realizó con los niños y niñas de casa taller las moyas. También, cabe resaltar que el estudio que se estableció parte de las categorías asignadas en cada uno de las entrevistas formuladas tanto a los niños como a los adultos o acompañantes.

7.5.3.1 Análisis entrevista los acompañantes de casa taller “Las moyas”

El análisis a continuación descrito cuenta con la participación de cuatro personas encargadas, dos de ellas Nicolasa Díaz y Mateo Díaz fundadores de la casa taller y Lorena Laverde, Sandra Gualteros quienes apoyan los procesos de los niños y niñas, además de ser jóvenes líderes de la casa. También, es preciso señalar las categorías que se tuvieron en cuenta para la entrevista a los adultos, estas son: Aspectos generales, aspectos familiares, conocimientos generales y abordaje, aspectos emocionales, referentes a la literatura.

Primera categoría: Aspectos generales

El total de la población encuestada manifiesta que conoce a los niños y niñas más exactamente hace unos 12 años, (que coincide con el tiempo en el cual casa taller se concibe como un escenario alternativo de construcción para niños, jóvenes y adultos). Los dos fundadores incluso logran hacer un barrido histórico con sus afirmaciones al señalar que incluso conocen a los niños desde que estaban en el vientre y que han pasado por tantas generaciones que saben con certeza cómo se configura la estructura familiar de cada uno de los niños asistentes. Desde luego, las líderes también reconocen a los niños “*hace mucho tiempo*”, (Lorena Laverde) además porque son jóvenes entre los 21- 22 años, en los cuales han podido presenciar el crecimiento de los niños y niñas entrevistados. Esto con relación a la primera pregunta que se estableció.

Ahora, respecto a una de las preguntas que se enfoca hacia la cercanía del adultos con los niños y niñas de casa taller, se puede establecer que tres de los cuatro entrevistados logran una opinión que se enmarca en afirmar que su relación es cercana, pues, incide que todos sean residentes del mismo sector, pero además, que los niños visualizan en ellos personas de las cuales pueden recibir amor, respeto, formación de vida, además sujetos que sirven para desahogarse, con lo anterior se hace referencia a la afirmación de Lorena Laverde quien señala

que: “ *Yo pienso que mucho, porque ellos suelen desahogarse conmigo*”. Es evidente que los adultos acompañantes infieren que la relación que mantienen con los niños y niñas es cercana, porque se plantea a estos adultos como figuras o bases fuertes de construcción personal, casi que en su mayoría estos adultos logran estar muy cerca de una aparente base parietal. No obstante, una de las entrevistadas menciona que su relación es cercana porque ella asiste todas las tardes y les ayuda cuando puede, dejando ver que también no solamente ella sino otros jóvenes asistentes comparten con los niños de manera directa, esto, se hace de manera esporádica.

Segunda categoría: aspectos familiares

En esta categoría surgen opiniones que, aunque sean distintas coinciden en el mismo punto: La situación familiar de los niños y niñas de casa taller es compleja y se percibe que para cada uno de los adultos existe una tensión con los padres o parientes de los niños, reconociendo que con relación a las pautas de crianza o formación no han sido las más óptimas y desde luego eso ha generado en los niños repercusiones graves. Con relación a la pregunta que evidencia si conoce a los padres, si logra dialogar con ellos.

Los cuatro encuestados afirman que desde luego conocen a los padres (algunos de ellos cuando fueron niños asistieron también a Casa Taller), esto no implica cercanía, los diálogos solo se llevan a cabo en el momento de recoger a los niños. Igualmente, las conversaciones giran en torno a permisos, novedades o inquietudes de la casa taller y de sus hijos, aun así, son padres que evidentemente no asisten a la casa, no participan en ningún taller y que su lugar es más desde la inasistencia y la poca importancia a estar pendiente del proceso de los niños. Esto confirma las declaraciones de los niños en cuanto a las ausencias que hacen durante la jornada del día a día de una manera tan naturalizada en donde la ausencia y el abandono parece ser un síntoma común.

Ahora bien, en relación con las preguntas si desde el lugar del acompañante conoce alguna situación familiar compleja de los niños y niñas y sí podría hacer alusión a una de esas situaciones. Las dos jóvenes líderes, Lorena Laverde y Sandra Gualteros afirman que sí reconocen una situación familiar compleja de algunos niños (en la entrevista dejan explícito los nombres de los niños quienes consideran que si atraviesan por una complejidad pero además hacen alusión a momentos específicos por los cuales algunos niños han tenido que

pasar, por ejemplo, la situación de tres hermanos y las múltiples agresiones que reciben de sus padres, haciendo énfasis en la historia de los hermanos con respecto al trato que recibe y da de su madre. Otra mención, que hacen las líderes se refiere a la situación de una de las niñas en donde su mecanismo para recibir atención se hace a través de la no retención de esfínteres, del descuido físico y emocional, añadiendo que su contexto familiar se permea por el machismo y desatención.

En cambio, los dos fundadores reconocen que, si hay situaciones complejas en la mayoría de los niños y niñas, aunque no hacen una profundización sobre quiénes y mencionan que no conocen a detalle una situación familiar compleja, afirmando también que conocen algunos detalles de ciertos niños y niñas que han pasado por dificultades.

No obstante, en relación con la pregunta: ¿tiene conocimiento de si la situación por la cual pasa el niño/niña ha sido tratada o consultada con algún profesional en la escuela u otro sector social?, la totalidad de encuestados asegura que no, que solo ha hablado con los padres y que no se recibe una atención especial por parte de ellos. Desde luego, este es un punto importante pues ha sido una de las motivaciones en las cuales el presente trabajo investigativo se ha llevado a cabo, logrando reconocer que ningún ente profesional o entidad a cargo ha intervenido en este tipo de situaciones tan complejas y que desde el lugar de las maestras existe una posibilidad para acoger este tipo de problemáticas y hallar alternativas que ayuden a mejorar las condiciones de todos los implicados.

Tercera categoría: conocimientos generales y abordaje

Esta categoría pretende abordar los conocimientos que tienen los adultos con relación a los temas o ítems que se tienen en cuenta para la investigación, es decir, pérdida, pérdida ambigua, duelo y elaboración del duelo y si estos son tratados a nivel educativo. En relación con esto se encuentra que dos de los adultos afirman que si existe un conocimiento sobre qué es la pérdida y cuáles son los tipos; mientras el tercero de ellos asegura, con un no, la respuesta. Esto por un lado sostiene la necesidad que se estableció al tener como un objetivo el proponer una serie de orientaciones que sirvan a los adultos acompañantes como un insumo para abordar este tipo de temas con una complejidad mayor. Pero por el otro lado, también este objetivo se proyecta como un espacio en el cual pueda haber construcción conceptual de los temas abordados y un manejo más desde la misma experiencia pedagógica y de formación

humana. Lo anterior se relaciona con las dos respuestas de los otros dos encuestados, quienes al responder las preguntas sobre los temas realizan definiciones que se basan en ejemplos, hipótesis u opiniones, que no están dentro de una definición conceptual, es más para definir por ejemplo los tipos de pérdida, una de las encuestada hace una ejemplificación con los sucesos familiares que ella ha tenido. Comprobando que resulta ser complicado responder a una pregunta que necesita una definición de orden disciplinar, teórica o conceptual.

Sin embargo, una de las preguntas que registró tenía vinculación con si el acompañante habla de pérdida con los niños y niñas aún dadas las respuestas anteriormente analizadas dos de los adultos responde que sí, que habla con los niños o como lo afirma Lorena Laverde “*si a veces llegamos a estos temas o ellos mismos preguntan e indagan*”. Dos que en sus respuestas anterior se basan en ejemplos para definir, entonces, la cuestión no está determinada solamente en un aparente vacío conceptual sino en la no certeza con la cual se aborda con los niños y niñas; encontrando que las dificultades están en el desconocimiento. Aunque es importante hacer acotación a la actitud e interés que tienen por saber e intervenir sobre los temas de esta investigación.

Cuarta categoría: aspectos emocionales

En este ítem se hace acotación a cómo desde el accionar de los adultos se interviene en situaciones en donde los niños y niñas están en una problemática o se encuentran en un estado emocional tensionante. Si bien, es necesario mencionar que los adultos consideran importante trabajar la emocionalidad de los niños, también se afirma que estos mismos expresan lo que sienten ante una situación de dolor. Lo interesante es que la mayoría de opciones que se ofertan en las preguntas las que tuvieron mayor selección son las que están acorde a comportamientos agresivos, es decir, que lo que los adultos perciben es que estos niños y niñas ante una situación de dolor expresan esto desde la agresión, represión o una abstinencia al diálogo.

Indiscutiblemente, el factor violencia es una condición bastante común en el contexto social y familiar en el cual los niños y niñas están, de allí que se haya naturalizado el hecho de golpear cosas, por ejemplo, como una manera de exteriorizar el dolor o sufrimiento. Aunque se reconoce que los niños y niñas están llevados culturalmente a responder desde la violencia es necesario enfocar la mirada hacia los patrones familiares que alimentan de una u otra

manera este tipo de accionar, lo anterior se ha logrado conversar con los niños y esto ha permitido entender el porqué de sus reacciones, no se pretende justificar, se entiende el trasfondo o más bien las raíces de porque la violencia ha sido una cuestión naturalizada.

No obstante, si bien la situación social y familiar es compleja, los adultos acompañantes reconocen la importancia que tiene trabajar con relación a las situaciones de dolor en los niños y niñas, también proponen alternativas que van desde el diálogo, acompañamiento y una de las encuestadas menciona que debe construirse una empoderación sobre ellos mismos. Todo lo anterior, permite entre ver que los encuestados si visibilizan la necesidad de trabajar este tipo de temas, además de vincular acciones que le permitan al niño trabajar en pro, es decir, al mencionar empoderación, se precisa que el sujeto también trabajé en la solución. Esto último también es una de las pretensiones más sólidas de la investigación, debido a que una elaboración del duelo implica que el niño reconozca todo lo que contiene y las alternativas con las cuales cuenta.

Quinta categoría: Referentes a la literatura

Esta última categoría tenía como objetivo establecer qué relación tienen los adultos con la literatura, finalmente, este tema uno de los más contundentes dentro de la investigación. Surgen dos preguntas que apuntaban hacia dos aspectos: El gusto por leer y los intereses literarios.

Sin embargo, es preciso señalar que los dos fundadores de la casa taller, sienten un gusto y atracción por la lectura además que lo que leen está relacionado con los intereses del momento, los proyectos que llevan a cabo, etc. Hay una conciencia de que en la literatura existen alternativas a los interrogantes que se suscitan y en parte es necesario resaltar que los fundadores de casa taller profesionalmente son maestros, entonces, se entiende la relación entre literatura y sujeto, en vista de que no se puede concebir que un maestro no sienta un interés por la literatura.

Si se hace referencia a las jóvenes, las dos respondieron que no, que no les gusta leer, que tampoco han relacionado la literatura como un medio para resolver conflictos y que prefieren que les lean. Por un lado, puede suscitar un análisis debido a la importancia y prioridad que se le da a los medios digitales al uso de las redes sociales, etc. Con lo cual se ha

demostrado que los jóvenes no leen con la frecuencia con la que se pretende que lean, añadiendo a esto es importante mencionar que las condiciones contextuales no son favorecedoras, por la limitación a la obtención de libros que impide un acercamiento a la literatura, aunque no se pretende justificar se comprende en parte que no hubo un acercamiento significativo en la etapa de la infancia por ejemplo, donde se hace necesario generar ambientes de aprendizaje o de interés.

Aunque, las jóvenes afirman que no les gusta leer, coinciden junto a uno de los fundadores encuestados en cuanto a los beneficios de la literatura y la pertinencia en la formación de los niños y niñas, señalando la importancia y los beneficios que van desde una mejora de escritura, de habla y de imaginación, también se señala que culturalmente se transforma el sentir y el pensamiento, considerando que de una u a forma la literatura puede convertirse en una salvación, hábito o un estilo de vida. Igualmente, uno de los encuestado afirma que, aunque la encuentre beneficiosa resulta imposible pensar que el hecho de leer y escribir sea oportuno dada la situación contextual de los niños y niñas de casa taller. Esto último, ha sido un reto en el cual las maestras a cargo han empleado en sus acciones pedagógicas la literatura y han encontrado que existe un interés oportuno para generar alternativas en las que los infantes vean en la literatura la posibilidad de sumergirse en otros mundos y hallar alternativas a distintos cuestionamientos.

7.5.3.2 Análisis entrevistas a los niños y niñas de casa taller “Las Moyas”

Durante el mes de Abril de 2018 se realizaron las entrevistas diseñadas para niños y niñas con el fin de determinar las afecciones a nivel emocional que están presentes continuamente y que influyen de manera directa en la cotidianidad de cada quien; cada categoría arrojó datos importantes que se enriquecen con diálogos afines a cada pregunta realizada, por ende el análisis elaborado no sólo se basa en lo netamente escritural sino también en la voz que emerge de cada niño y niña durante el proceso. El diseño de las mismas permitió hacer énfasis en aspectos generales y familiares de gran incidencia en la actitud, forma de relacionarse y visión o comprensión del mundo y lo que sucede a su alrededor; del mismo modo se profundizó en las distintas interpretaciones a nivel conceptual que se tienen sobre la pérdida, el duelo y la importancia de la formación emocional para finalmente hacer el

análisis respectivo al impacto de la literatura y las artes en la cotidianidad formativa de cada uno de los entrevistados.

Preguntas de aspectos familiares:

Dentro de los aspectos familiares se encontraban preguntas referidas a los años de estadía en el barrio y en casa taller, a las personas con las que viven niños y niñas y la relación que tienen con sus padres; de manera general todos y todas indicaron que viven allí desde que nacieron y que por lo tanto Casa Taller ha sido como su segundo hogar, frente a esta pregunta no hubo mayor intervención, caso contrario a lo sucedido cuando se empezó a tocar el tema de la conformación familiar de cada quién, desde ese momento surgieron emociones, molestias e incluso se reflejaron ausencias dolorosas y que están latentes con constancia; en su mayoría los niños y niñas que asisten a Casa Taller tienen un vínculo familiar bien sea de hermanos o primos y ello permite realizar una observación y análisis arduos en donde se evidencia la particularidad de cada quien y el nivel de afectación que tienen los distintos problemas y sucesos aun y cuando se trata de un mismo espacio y de un mismo hogar.

A excepción de la familia Lavado, conformada por JH, MR y FR, de J y V los niños viven la ausencia de la figura paterna y sus familias se conforman por más integrantes a parte de la madre, principalmente abuelos, tíos y en algunos casos primos; más allá de la respuesta clara a cada pregunta se generaron diálogos que permitieron comprender a fondo qué aqueja a cada uno, el porqué de sus silencios y demás actitudes; una vez mencionado el tema de las personas que vivían con ellos se des-ataban más historias como, por ejemplo, el porqué de la ausencia del padre, la molestia ante la presencia de alguno de los tíos o las faltas que se presentan, las personas a las que extrañan. Todo se hila de manera progresiva al hablar del tipo de relación que se establece con los padres, los gestos en el rostro cambian, las tonalidades de voz se vuelven graves o agudas de acuerdo a la situación, la necesidad de ser oídos empieza a hacerse cada vez más latente y empiezan a establecerse relaciones entre la pérdida y la confrontación que hacen los niños ante la misma.

Las relaciones no son buenas con el padre a nivel general, los niños y niñas acusan recibir maltrato por parte de los mismos, ya sea físico o verbal y asientan así mismo que con la madre la relación es más llevadera, aunque no sea la mejor, así mismo utilizando distintas

palabras y manifestando de formas diversas sus emociones se llega a la conclusión de que se sienten completamente afectados por este tipo de tratos que se generan al interior de la familia, incluso se hace constante el maltrato entre hermanos, el atribuir culpas al otro para lograr mayor cercanía con su padre o madre, en pocas palabras su actuar es definido por la necesidad de aprobación de sus padres lo que deja entrever que aunque presentes en cuerpo a nivel afectivo y emocional hay una marcada ausencia de las figuras paternas.

Cuando es la madre la que se hace ausente en el campo emocional, las sensaciones que se generan son aún más fuertes, dos casos particulares representan esta premisa, JH y M, aunque JH vive con su mamá la relación que tienen está dada desde la agresión física y verbal de ambas partes, el niño manifiesta el dolor que esto le genera e incluso la impotencia al no saber cómo sobrellevar la situación y transformarla; M no vive con ninguno de sus padres, sin embargo en el proceso de la entrevista hace mención de la falta que le hacen, principalmente su mamá, el apego que tiene hacia sus abuelos y la soledad continua a la que se ve sometida y que tanto la ha marcado. Cada caso en particular y cada historia tiene un porqué, un trasfondo, el mismo está dado por la ausencia de los padres en el desarrollo de cada uno de ellos; en este apartado del proceso es importante resaltar que aunque vivos los padres se hacen ausentes en la vida, en la emoción, en el progreso de cada niño y niña, aspecto que influye y determina de manera directa muchas formas de actuar y relacionarse, actitudes agresivas que se replican ante vivencias pasadas y demás; la formación emocional en este sentido está aislándose, opacándose y marcando la vida e historia de cada una de las infancias presentes en este espacio.

Aspectos referidos al duelo y la pérdida:

Siguiendo la línea de la ausencia física y psicológica presentes en la cotidianidad de niños y niñas, las preguntas aquí consignadas permitieron hacer un análisis enfático en aspectos de conocimiento general, concepciones e hipótesis creadas. En un primer momento las reacciones ante preguntas como: ¿tus padres están separados? ¿Te hacen falta cuando trabajan? ¿Cuánto tiempo trabajan? O ¿te gusta que trabajen? Fueron de desconcierto, había silencio por unos minutos y la respuesta en general acentuaba que, aunque les guste que trabajen para poder comer, comprar ropa y demás, sienten que su ausencia es muy prolongada

y tratan de refugiarse en otras personas: hermanos, amigos o abuelos, aunque afirman que no es lo mismo y que poco a poco sienten que los ven menos. La ausencia física empieza a convertirse en otro factor determinante, los niños y niñas están la mayor parte del día compartiendo con pares o personas ajenas a su hogar y dado el momento de compartir con ellos se generan discusiones, malos ratos, tensiones o simplemente hay prioridades que suplir como reforzar aspectos académicos de cada uno, de algún modo el compartir desde el afecto o conversaciones frente a lo que les sucede en el día bajo el calor del interés, preocupación e importancia, son espacios que generalmente no se propician, no se les da la oportunidad de compartir lo que les preocupa o duele, porque hay una reacción directa al castigo, regaño y demás, por lo anterior los niños empiezan a optar por el silencio y sólo cuando establecen vínculos de confianza significativos se abren al diálogo sincero y permanente.

A pesar de la conformación familiar se han establecido vínculos y apegos afectivos con algunas figuras en particular, al preguntar quién es la persona a la que más quieren, las respuestas se inclinaban hacia alguien distinto a sus padres, aunque algunos de ellos hacían fuerte énfasis en la madre y ninguno en el padre, mencionaron a sus hermanos, abuelos e incluso amigos del barrio que consideran hermanos. B es un niño que vive con su padrastro, su mamá y uno de sus hermanos y manifiesta durante este proceso una continua preocupación por su situación, añorando además poder vivir solo con sus abuelos y alejarse de todos los demás. Su situación al igual que la de la mayoría se enmarca en una pérdida simbólica, emocional que se refleja posteriormente en reacciones agresivas o represivas, en silencios y llantos; las formas de expresión ante dolencias o problemas aunque varían tienen un componente en común, nunca se manifiesta con certeza lo que se siente, de algún modo se reprime y por lo tanto es importante educar en la emoción, en la capacidad de expresión, reconocimiento y aceptación, puesto que al volverse el silencio una constante el cuerpo, la mente y el alma actúan en función de la negación de un dolor inconcluso, insolvente.

Los niños a nivel general asocian la palabra pérdida a la muerte, mencionan la muerte de mascotas, familiares, amigos siempre en función de ello, además lanzan hipótesis referidas a la misma, “morir es ir al cielo, es tristeza, es dolor, es llorar mucho, es cuando alguien está muy viejito, se enferma y se muere” entre otras concepciones construidas permitiendo ver que aunque no se concibe en todos sus componentes, la pérdida si existe claridad sobre la muerte y

lo que la misma acarrea, aun así, es importante fortalecer la comprensión y construcción conceptual del término y de la incidencia del mismo en la vida, el mundo y la formación humana. A nivel general hay desconocimiento sobre lo que es e implica el duelo, los niños y niñas no tienen cercanía al término y muestran extrañeza, mencionando, además, que es esta la primera vez que escuchan mencionar del tema; la presencia de estas comprensiones en un contexto en el que a diario se viven experiencias de conflicto, agresiones, abandonos y separaciones es fundamental, la formación de niños y niñas exige una fuerte concentración en el campo emocional, entendiendo que es desde allí en donde se determina el actuar y el desenvolvimiento en cualquier campo social e individual, en congruencia a lo anterior, se hace necesaria la iniciación de estos procesos para el bienestar personal y comunitario.

Preguntas referidas a los actos creativos:

Una constante en niños y niñas es el interés por la lectura y la escritura, aunque éstas no estén fuertemente fomentadas en el espacio ni en la escuela, al enseñarse como un ejercicio repetitivo y tedioso el interés va desapareciendo, aun así, cuando existe cercanía a literatura que atrapa su atención y gusto la emoción surge, los deseos de aprender vuelven a fluir y el proceso se transforma; la formación en este campo lleva incluso a que los niños asocien literatura con series de televisión e historietas cómicas, entonces, la labor central está en reconocer qué es literatura para de este modo empezar a trabajar con la misma desde el sentir y la conciencia plena, ahora bien, permitir que estos dos campos se conviertan en un puente liberador, sanador, de identidad y formación no sólo cambia el sentido de la educación contextual sino además el sentido de la vida para cada uno de los participantes. El aprovechamiento de sus talentos y gustos permitirá que la expresión sea un aspecto continuo e irrevocable, pintar, dibujar, hacer manualidades, leer o escribir no sólo dotan, aunque marcan los intereses de niños y niñas no se priman ni se fortalecen en ninguno de los espacios. Es necesario que, en el barrio, la escuela y hogar se transforme la visión de la emoción, que los niños y niñas sientan que se interesan por su bienestar integral y que a su vez se forme para enfrentar, aceptar y solucionar conflictos, ausencias y pérdidas.

7.5.3.3 Análisis del taller de exploración

Al plantear el taller en diversas sesiones, los niños y niñas hallaban la relación entre

cada uno de los momentos y conforme se tocaban temas personales, se iban abriendo a una conversación más íntima en donde se exteriorizaba las dificultades emocionales, los retos, la ausencia de las figuras parietales y la complejidad con la cual tratan de generar alternativas para reprimir, porque, en primera medida uno de las conclusiones más fuertes, es que los niños y niñas aún están en una etapa del duelo que se conoce como la negación y básicamente prefieren reprimir o simplemente hermetizarse, de tal forma que evadan todo tipo de intervenciones que llegue a cambiar esa aparente estabilidad emocional, dicha conclusión se profundizará en un apartado en el cual, se dispondrá de las conclusiones obtenidas al final del taller.

Para la primera sesión los ocho niños convocados como muestra pasan uno por uno en la galería, la mayoría coincidió en que una de las fotos que más llamaba su atención es la de una silueta de una figura paterna que sujeta la mano de un niño. Uno de los niños, se remite a comentar que gran parte del interés que ubica en esta foto se debe principalmente a la relación que logra establecer con su infancia y su papá, quien, actualmente no está a cargo de la familia y quien hace años desapareció. La configuración familiar de este niño (B) en la actualidad es: su madre biológica, su hermano menor y su padrastro. Durante la conversación que se lleva a cabo con él luego de la galería o instalación fotográfica es, que reconoce que la ausencia de su padre ha sido determinante o un factor que ha sido reforzado por la manera en la que su padrastro mantiene una cierta distancia con él desde el afecto, es decir, la situación es compleja en el sentido en que desde el lugar del padrastro se le ha dado a entender que su relación es más desde el vínculo económico que en un plano parietal.

Otro ejemplo a citar, ocurre con una de las niñas (M) quien también elige la misma foto y la entrelaza con otra, al momento de conversar con las maestras ella expone su situación familiar: su madre biológica no vive con ella debido a los problemas que tiene con sus abuelos, ella siendo una pequeña de ocho años vive con sus abuelos maternos y un tío. Su configuración familiar ha sido compleja en los últimos meses dado que su mamá también se ha ido a vivir lejos y viene esporádicamente, ella al ver estas imágenes empieza a relatar lo mucho que siente la ausencia de su figura materna y las reacciones de llanto y tristeza que tiene cuando la recuerda. Este sin duda es uno de los casos más fuertes, pues es importante resaltar que el tiempo es un factor determinante en la manera en cómo se asimila la ausencia o

pérdida de algunos y aún más, cómo todo eso transgrede el comportamiento, actitud, perspectiva de vida de los niños.

También se encuentra que los niños no solamente ubican a sus padres con la galería sino se trae a colación los recuerdos de tíos, primos o familiares más cercanos, quienes, por diversas situaciones, en su mayoría síntomas de la violencia contextual, han fallecido o han sido asesinados. Circunstancialmente esta parte de las imágenes permiten a los niños hacer una relación directa con su vida íntima; en este primer momento solo se remiten a la narración de los hechos y no a una vinculación más profunda, sólo una de las niñas, (quien fue mencionada anteriormente) se adentra en su situación y relata de manera más detallada.

Ahora bien, con relación al segundo momento en donde están disponibles dos ayudas audiovisuales llama la atención las conclusiones con las cuales los niños logran crear a partir de lo visto, en ella una de las más significativas es: que es un padre que parece ser una estatua, maniquí, congelado y que tiene al lado a un niño que hace todo para que observe, lo relevante es que hacen algunas afirmaciones sobre el estado de ánimo del niño del video, comentando que muy seguramente es un niño que está triste por no recibir la atención del papá o porque muy posiblemente su padre ha fallecido. Con relación a esto, es claro que logran hacer una interpretación de la necesidad y carencia de afecto que sufren los niños cuando sus padres aún presentes físicamente no tienen una relación emocional con sus hijos. Al ser la primera sesión, los niños solo hacen el barrido e interpretación relacionan con algún aspecto de su vida familiar en un primer momento. Lo mismo sucede con el video de padres monstruosos en donde sus opiniones fueron más de un orden textual y dos de los niños parecen entablar la relación con su vida, a causa de que sus padres se han divorciado en múltiples ocasiones y esto ha hecho que sus dos hermanos restantes también sufran las consecuencias de no tener una figura paterna permanente.

Durante el segundo momento del diálogo lo que se evidenció en los niños fue una tensión y un rechazo al tener que tocar el tema tan directamente. Si bien, es importante mencionar que cuando se realizaron las entrevistas cada uno de manera personal con las maestras expuso sus condiciones familiares y mencionar el problema con la figura ausente, dentro de esta segunda sesión al ser un espacio colectivo la mayoría de ellos no vieron oportuno hablar sobre quien representaba esa pérdida en específico. Al contrario,

ejemplificaron con las experiencias de los demás su sentir, es decir, plasmaron que tenían una figura ausente, aunque no mencionaron datos específicos. Aun así, los comentarios realizados por los niños plantearon la posibilidad de confirmar que los niños y niñas sí reconocen que existe un problema y están motivados por la idea de que se les pueda dar solución. Ahora como conclusión durante las sesiones se precisaron algunos aspectos:

- El factor temporal incide en la manera en cómo los niños y niñas han asumido la ausencia. Esto quiere decir, que cada uno de los niños que intervino en el taller dio cuenta de cómo y de qué manera han correspondido con lo que se menciona anteriormente; algunos que sufrieron la ausencia de sus padres hace algunos años y han adecuado el silencio como una alternativa de calma, otros que recientemente están en ese proceso de separación están en pleno auge de un descontrol de emociones y les cuesta mucho hablar del tema o referirse a un punto en específico. No reconocen su situación desde un punto introspectivo y les cuesta manifestar o expresar lo que sienten de manera directa, prefieren vincularlo con ejemplos de otros o con la relación que establecen con el material disponible. Desde luego, la literatura juega un papel importante, permitiendo ser un canal favorecedor para que el trabajo gire en torno a exteriorización y creación.
- Concluidas y analizadas las entrevistas planteadas tanto a jóvenes, adultos, niños y niñas se reconoce que las mismas reflejan puntos de encuentro como, por ejemplo, la concepción de literatura que está dada desde la mecanización, es decir, desde las utilidades que tiene para encontrar información y apropiarse de conceptos que son pertinentes para el proceso formativo en la escuela, limitando así, la comprensión de la esencialidad de la literatura.
- Otra convergencia entre los entrevistados tiene que ver con las nociones de duelo y pérdida, comprendiéndolas únicamente desde el dolor y la muerte e incluso desconociendo los términos, manifestando así una necesidad de conocimiento e intervención frente a sus mismas problemáticas; los adultos y jóvenes concuerdan en el reconocimiento de variadas vivencias de cada niño y niña en las que posteriormente cada uno de ellos profundiza haciendo mención de una o más personas de su núcleo familiar que se ven involucradas en sus problemas cotidianos y situaciones de pérdida.

8. PROYECTO PEDAGÓGICO

La información obtenida a través de la aplicación de taller de exploración y las entrevistas representan un referente sólido que dota de veracidad y pertinencia la formulación de una serie de talleres que pretenden aproximar a los niños y niñas a los actos creativos literarios desde la necesidad misma de exteriorización y confrontación del vacío, ausencia, dolor o en general pérdida presente en cada quién, lo anterior, reconociendo que dentro de sus intereses y posibilidades de expresión se encuentra el uso continuo de la imaginación, la lectura e inmersión en historias fantásticas o reales y la escritura como manifestación de emociones que, aunque no es una acción cotidiana tiene significado y trascendencia.

En medio del silencio que acogen los niños y niñas encuentran en la creación una forma de expresión; dibujos palabras, historias y demás dan pie a conversaciones en donde ponen en escena su ser, sentir y angustias; la imaginación y fantasía combinada con realidad están involucradas en su cotidianidad, y como estilo de vida acogido se convierte en juego, posibilidad, forma de socialización y particularmente un modo de embellecer las problemáticas que atraviesan.

8.1 Diseño del proyecto pedagógico: Conocerme, sentirme y transformarme: el fluir del alma, la mente y el cuerpo en las travesías literarias

El duelo es un proceso que acarrea distintos momentos comprendidos de formas diversas y particulares de acuerdo a la situación y pérdida de cada quien, como proceso se comprende que su prolongación depende de cada persona y por ende no deben estipularse tiempos ni dar certezas de su efectividad, dado que su sentido es trascendental y transformativo. De acuerdo con ello para aceptar la ausencia debe reconocerse su existencia, el dolor que la misma acarrea y el impacto que ello ha generado en el sentir y pensar.

Los actos creativos se caracterizan por permitir la manifestación total del ser, del sentir, de la imaginación y el pensamiento por más triste, oscuro o alegre que este sea, permite la inmersión en mundos fantásticos con trasfondos reales, y, de mano de la literatura se permea el alma de una constante aventura, una aventura conocida a profundidad, aventura de la que se es

protagonista y guionista; el acto escritural conlleva a la magia de la liberación, los dolores sostenidos se concentran en negatividad, oscuridad y abismos, liberarse es necesario para seguir, para ser y para fluir. El mundo es movido por la emoción, la literatura retumba, cosquillea, pasma y alerta, crea un remolino de emociones que en medio de su enredadera centran, orientan y refugian, la literatura sana el alma, las palabras plasmadas crean memoria, lo que nunca se ha dicho al fin es liberado, puede dejarse ir, fluir para que otras palabras lleguen y generen impacto, para que otras emociones invaden el cuerpo y el alma, para que la pérdida al fin sea tan sólo un recuerdo, un recuerdo con transformaciones, un recuerdo comprendido, asimilado y finalmente un recuerdo que se ha dejado controlar y que aunque afecte no trasciende, no lastima, no ahoga lo que se es.

El duelo entonces se convierte en la magia de la literatura, en la magia de la creación, de la exteriorización y de la comprensión profunda de lo que ha sucedido, elaborar duelo se convierte en una aventura, una aventura con dolor, con negación, con crisis que poco a poco se apaciguan, que se aclaran y que en medio de un mar de palabras encuentran una salida, un por qué, una forma de liberarse, encuentran la aceptación, una luz constante, sin prisa e inapagable.

La intencionalidad central de cada taller es permitir la elaboración del proceso de duelo por pérdida ambigua mediante actos creativos literarios, con un sentido inicial, procesual y final. Siendo así, los talleres se organizan de la siguiente manera: el primero de ellos hace alusión al origen del vacío, el segundo la ausencia y los tótems como mediadores de la creación, el tercero parte de la figura ausente a la significación creativa, el cuarto trata la espiritualidad dentro de los poemas haiku, el quinto reconoce el origen de la ausencia a partir de la creación mitológica, el sexto compone la creación de kit de emergencia literario, el séptimo crea a partir de la simbolización del proceso de duelo desde la fantasía y minificción: los minicuentos y, por último, una tertulia de cierre que recoge todo lo suscitado y creado durante la implementación de la propuesta pedagógica.

8.2 Talleres

TALLER No. 1

EL ORIGEN DEL VACÍO

TEMA: identificación de la situación de pérdida

OBJETIVOS:

- Generar por medio del libro ilustrado el reconocimiento de la figura ausente.
- Significar la experiencia literaria desde la interpretación y simbolización de lo que la misma evoca.

MES/DURACIÓN: Julio – 2 sesiones

MATERIALES: Material audiovisual para el libro, siluetas de cartulina negra con un agujero en medio, papeles de colores, pócima mágica: Sortilegios de protección, papel origami.

LECTURA SELECCIONADA: “Vacío” de la autora Anna Llenas.



REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN

Literatura como autoconocimiento

La literatura esta vista como un arte que permite crear mundo, este arte convoca una relación estrecha entre: imaginación, ser y creación. Con lo anterior, se sostiene la necesidad de recordar para sanar, siendo este uno de los epicentros esenciales en un proceso de auto reconocimiento, pues, por medio de la literatura el sujeto es capaz de establecer qué tipo de situaciones implican un análisis introspectivo y de qué manera o a través de que recursos considera necesario resarcir o transformar la situación, evidenciando que su capacidad creadora se ajusta a sus necesidades.

Recursos literarios: Sortilegios y pócimas

Los sortilegios proceden de un ritual adivinatorio en donde a través del uso de palabras conjugadas que pretenden establecer un tipo de hechizo en el cual se dispone alguna intención en específico por parte de la persona quien está creando, dichos sortilegios se creen que surgieron en el tiempo medieval y además estaban relacionados directamente con la adivinación o las plegarias por algunos en la época. Con el transcurrir del tiempo, este tipo de sortilegios se trasvasaron al mundo de la literatura, más exactamente al campo infantil en donde se convierten en un juego de palabras que evoca un acto de escritura creativo, pertinente a la plegaria y que dentro del contexto infantil puede ser enriquecedor y fortalecedor en el proceso de formación de los niños y niñas.

Consecuentemente, autoras literarias colombianas de gran renombre como Irene Vasco (2011), (quien ha incorporado los sortilegios a sus múltiples producciones infantiles), asegura, alrededor de los beneficios de los sortilegios que: “Las recetas mágicas siempre son un éxito. Los niños se adueñan de ellas y creen a pie juntillas en el poder de las palabras rimadas” (p.4). Con lo anterior es claro que el uso e incidencia de las palabras en las creaciones son parte del logro y satisfacción en cuanto a la capacidad creativa de quien escribe. En resumen, se justifica la necesidad de escribir para plasmar las intencionalidades, perspectivas y formas de acoplar sucesos de la vida, de forma tal que eventualmente se aleje de los convencionalismos y potencie la creatividad escritural.

Bibliografía:

Vasco, I. (2011) *Escribir para niños y jóvenes*. Claves y pretextos de mi literatura.

Disponible en: <http://www.irenevasco.com/article.aspx>

FASES	ACCIÓN
1. INDAGACIÓN PREVIA	Se convoca una tertulia a partir de lo que suscitó el taller de exploración, (Es decir, de lo que genera el espacio del diálogo) además, se hace la presentación del inicio a las jornadas de los talleres que están pensados para una elaboración del duelo por pérdida ambigua a través de actos creativos literarios. Esto último, se hace necesario para visibilizar qué proyecciones, aportes o necesidades específicas consideran los niños que son elementales para incluir dentro de los talleres posteriores.

<p>2. MOMENTO DE LECTURA</p>	<p>Como herramienta primordial para el taller a iniciar, se hace uso del libro ilustrado “Vacío” de la escritora Anna Llenas. (El libro, es utilizado como material didáctico frente a la dimensión emocional de los niños y niñas pertinente para el proceso que se prepara). La presentación de este libro ilustrado se hace de manera audiovisual e individual para todos.</p>
<p>3. INDAGACIÓN POSTERIOR</p>	<p>En la indagación posterior se espera un diálogo con preguntas: ¿De qué se puede tratar el libro? ¿Qué dice la imagen?, etc. sobre lo que el libro en cuestión suscita. Este espacio pretende visibilizar qué tipo de referentes o concepciones tienen sobre la literatura o acercamientos de ésta.</p>
<p>4. ANIMACIÓN</p>	<p>Se cuenta con una silueta en cartulina negra, en el medio tiene un agujero que simboliza la misma situación de la protagonista del libro ilustrado. En dicha cartulina cada uno de los niños representa por medio de frases, dibujo, las siguientes preguntas: ¿Cuál es el punto de origen del vacío de Julia? ¿Con que o que lleno el vacío? ¿Cuál el punto clave dentro del final del libro? ¿Cuáles son los elementos principales para entender ese vacío?, etc.</p>
<p>5. CONVERSATORIO</p>	<p>Este momento está planteado para abrir un diálogo con los niños y niñas respecto a su situación de pérdida, a partir de las preguntas: ¿Han sentido algún vacío y que lo ha generado?, etc.</p>
<p>6. CREACIÓN</p>	<p>Una vez cerrado el momento de diálogo sobre la figura ausente de cada uno de los niños, esto, da paso para la creación de pócimas sortilegios, premisas, etc.) Que permite encontrar la manera en como los niños a través de sus propios recursos literarios logran materializar sus necesidades frente a un posible duelo. Las pócimas son pequeños sortilegios en forma escrita, que están almacenados en una caja mágica, además se dispone de papeles sin ningún tipo de texto para que cada uno de los integrantes pueda crear un sortilegio o pócima.</p>
	<p>En este momento surge la creación de un búho en origami, lo anterior también cuenta con una explicación mitológica del animal elegido (esto también se hace esencial por el</p>

<p>7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA</p>	<p>mismo énfasis y conexión cultural- espiritual). Se refiere a las atribuciones de algunas tribus norteamericanas en las cuales el Búho es el símbolo y guardián de los secretos del bosque). Cada uno de los niños con su respectivo Búho tiene la oportunidad de develar sus secretos con la creación en sí y entrar en dialogo indirecto con la figura ausente.</p>
<p>8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE</p>	<p>Para la socialización se recogen todos los elementos creados: Silueta, pócima y búho para permitir una precisión y análisis de lo que cada uno de estos elementos genera, pero además para precisar sobre la figura ausente y establecer qué tipo de recomendaciones por parte de los niños para el siguiente análisis.</p>

Descripción y análisis de la acción

Los talleres para este ejercicio investigativo abarcan tres temas centrales: el primero de ellos hace alusión al proceso de elaboración del duelo, el segundo el proceso creativo de cada uno de los niños y como los recursos literarios materializan la elaboración del duelo.

Para este primer taller, es necesario visibilizar cual es la figura ausente de cada uno de los niños y niñas participantes. Si bien, las **pérdidas ambiguas** suscitan un ciclo tedioso porque, esto implica que lo ambiguo está dado por dos factores: la mayoría de perdidas están relacionadas por un lado, con el aspecto físico, (es decir, separaciones forzosas, muertes o ausentismo permanente de la figura de apego) o por el otro lado, el aspecto emocional, en donde está registrado: las extendidas jornadas laborales de los adultos responsables de los niños, factores asociados con el maltrato físico que hace que su relación emocional sea completamente nula. También, puede darse una pérdida parcial: sus padres nunca han estado, es más se desconoce su paradero o algún dato que les permita establecer algún tipo de relación.

Es por esto que, en la primera fase del taller, denominada indagación previa, lectura del cuento e indagación posterior se hace uso del libro ilustrado “Vacío” de Anna Llenas, a continuación, se busca la generación de preguntas que apuntan hacia cuales los referentes que tienen los niños y niñas sobre la literatura para dar espacio a la presentación del libro. En el momento de cuestionamiento se obtienen conclusiones de sus acercamientos con la literatura: en primer lugar, para los niños y niñas participantes, la literatura ha sido un elemento de tensión en su formación educativa con lo cual algunos expresan el distanciamiento o rechazo. En segundo

lugar, no hay una diferenciación precisa para ellos entre un libro educativo, un texto informativo, los diversos géneros, la literatura y sus diferentes clases, etc. En tercer lugar, solo conciben la literatura como una herramienta de índole educativa y no como un lugar de encuentro. Aun así, disfrutaban la lectura en voz alta de los textos, pero no expresan (por el momento) un interés por una relación directa con la literatura. Además, es importante mencionar que el libro ilustrado elegido para este taller se ajusta a las necesidades, pero también se reconoce que en términos literarios no es un libro cercano a las producciones literarias infantiles.

En el momento de observación y escucha del libro, cada uno de los niños iba haciendo conjeturas necesarias sobre el transcurso de la historia, sobre el personaje principal y de la situación conflictiva que presentaba. Es entonces cuando al finalizar la presentación, se invita a los niños y niñas a plasmar en un pliego de papel, (a través de dibujos, frases, o relatos) aquello que ha suscitó “Vacío”. Sus representaciones gráficas fueron dibujos de caras tristes y palabras que hacían alusión a la soledad y el vacío. Una de las niñas, realiza un dibujo y comenta a las maestras que trató de reflejar la tristeza que le produjo la historia de Julia (la protagonista del álbum), pues asimila que el orificio en el cuerpo que tiene Julia, tiene relación con la soledad y manifiestan la similitud entre la historia y su vida personal.

Luego, se hace entrega a cada niño y niña de una silueta con un orificio en el centro de la misma (tal como la protagonista lo tiene) y se les invita a plasmar allí: aquello que sienten les hace falta, alguien o algo que necesita Julia o ellos mismos para solventar el vacío (dado que algunos hicieron mención a sentir similitud o identificación con la situación de la protagonista). Algunos de ellos relacionan el vacío con la soledad o con algunas pérdidas que han sido significativas en su vida (bien sean familiares, mascotas, objetos, etc.) Entonces, desde sus experiencias algunos aconsejan y plasman en sus siluetas que el amor, los amigos y la paz pueden ayudar con el vacío. Ejemplos más específicos son: una de las niñas (M) dibuja una silueta con su forma corporal y en el medio, realiza una cara triste y por detrás escribe “con amigos, amor y paz”, Por su parte el niño N. 4 (D) hace una figura de Robot y en uno de los ojos lo hace fuego y otro ejemplo, con el niño.7 (B) realiza su figura delgada, de menor tamaño y escribe “con familia, amor y juguetes”.

En este taller y solo en el momento de conversación, se presencié específicamente cuál era la pérdida de figura ausente de cada uno de los niños. (A continuación, se anexa un cuadro

con las especificaciones de la muestra, la figura y la situación actual).

Niño	Figura ausente	Situación
Niño 1 (S)	Papá y mamá	Largas jornadas labores, su hermana mayor (12 años) asumió su crianza. Poca presencia física y nula relación emocional.
Niño 2 (JH)	Mamá	Presencia física ausencia emocional
Niño 3 (F)	Papá	No presencia física ni emocional. (separación y abandono prolongado)
Niño 4 (D)	Papá	No presencia física ni emocional. (separación y abandono prolongado)
Niña 5 (M)	Mamá	No hay presencia emocional (su crianza la asumieron sus abuelos).
Niña 6 (SA)	Mamá	Hay presencia física, pero abandono emocional. (largas jornadas laborales)
Niño 7 (B)	Papá	No presencia física ni emocional.
Niño 8 (J)	Hermano	No hay presencia física pero si emocional (distancia del lugar de ubicación entre los dos).

La siluetas creadas por niños y sus escritos fueron más dicientes a la hora de comprender el nivel de afectación que tiene de por si la ausencia o el vacío para ellos, entonces, por ejemplo, el niño (D) quien realizó una forma de robot con un ojo ardiendo en fuego y el otro (niño B) realizó un cuerpo de un ninja y alrededor dibujo monstruos, sus explicaciones para esto fue: “

siempre hay algo que arde” y para el ninja es que: “siempre habrá monstruos que atacan todo el tiempo” además exaltan algunas de las acciones o actividades más recurrentes de este tipo de personajes. Probablemente, sus representaciones están premeditadas por simbolizarse a través de estos personajes (que en su significación popular están asociadas como símbolos de escudo o por sus cualidades en torno seguridad o protección). Cabe notar en lo anterior que sus siluetas creadas están acorde a sus formas de ser e interactuar, esto se relaciona a que estos dos niños, en particular son los que más afectados están por su situación, su actitud, comportamiento y formas de interactuar dejan ver la incidencia que ha tenido en su personalidad y la manera en como hacen reiterativo su dolor. Aun así, se rescata la capacidad de imaginación y creatividad dado que fueron los únicos quienes optaron por realizar una figura distinta a la que tienen corporalmente.

Otro ejemplo a citar y como resultado de la manera en como la pérdida ha sido un factor permanente de dolor, es la silueta la niña (M), quien ya se mencionó anteriormente, su situación como se expresa en el cuadro se ve reflejada por la ausencia parcial de su madre biológica y por la necesidad que expresa para poder comprender el porqué de su situación. Por tal razón, es necesario mencionar que cada uno de ellos hace énfasis a cómo llenar el vacío y todos coinciden en elementos esenciales como: amor, familia y amigos, es decir, para los niños el vacío se solventa con las interacciones a nivel familiar y social y la importancia emocional que esto tiene.

Solo, en el momento de la pócima los niños empiezan a abrirse y a dejar entrever cuáles son las dificultades que tienen con las ausencias y desde luego cómo la asumen. Así que, se tomó la idea de los sortilegios como pócimas y se pretende crear una que pueda ayudar a llenar o al solventar el vacío. Todos los niños participaron añadiendo en papeles de colores y en una gran olla de barro los nombres de sus familiares, las palabras y cosas que los ayudarán a sentirse mejor en caso de tener un vacío. Es entonces como algunos sortilegios tienen peticiones específicas como: “que me proteja de la oscuridad que me provoca el tigre”, “quiero que me proteja del fuego que sale de las bestias” “que me proteja de las espadas que lanzan los monstruos”, entre otros. Dejando en claro que a partir del trabajo realizado conciencia más evidente sobre la situación que los aqueja, pero además se ve reflejado el poder de la escritura y de la invocación o de la validez que se le dan a este tipo de plegarias. Las tendencias de la mayoría de los niños en el momento de crear los sortilegios para las pócimas fue hacer preciso en si lo que necesitan de modo que sus textos reflejan más su necesidad, añadiendo una

simbolización pertinente para su plegaria. Lo anterior corresponde al punto central del taller inicial, pues al ser un primer ejercicio de intervención da cuenta la necesidad de brindar este tipo de acciones concretas que permitan ver desde que perspectivas los niños asumen la situación, formación y transformación paulatina de vida y la manera en como materializan a través de la literatura, que para este primer taller da cuenta de que aunque se emitieron juicios de distanciamiento con la literatura su escritura creativa dista de lo anterior.

Ahora bien, frente al proceso creativo en el momento de las pócimas los niños y niñas dejan en evidencia su capacidad para generar a partir de lo que se siente, teniendo en cuenta que las palabras pueden ser utilizadas según las necesidades del momento y que el mismo acto de escribir se convierte en un primer ejercicio de liberación, pues al exteriorizar, plasmar y materializar lo que se siente en compañía de otros que también se encuentran en la misma situación, el proceso se hace más ameno. Además, esto conlleva a tener mayor conciencia de la situación y a buscar alternativas que permitan una solución beneficiosa. Es decir, los sortilegios creados motivan el juego con el lenguaje, el uso de la imaginación y la creatividad innata, las ideas o lo que se quiere plasmar se ajusta principalmente a lo que cada uno de ellos necesita. Es importante mencionar que sus recursos literarios de los niños y niñas actualmente son mínimos, esto último, se tiene presente para abordar mayores niveles de recursos y herramientas que permita generar un proceso de transformación y enriquecimiento literario.

Evidentemente, en la última fase de transformación simbólica y cierre, esto lleva a la creación de una representación gráfica de un animal con el cual los niños y niñas pueden exteriorizar lo que sienten, así que se piensa en un búho en origami, en parte por las connotaciones mitológicas (guardador de secretos del bosque) pero además se plantea como una alternativa momentánea en la cual los niños contemplan la posibilidad de contar lo que les sucede así sea de manera privada (esto, para que en parte los niveles de confianza y seguridad hacia las maestras como al trabajo investigativo se afiancen). Entonces, el niño (JH) manifiesta su preocupación de la siguiente forma: " *Profe, necesito hacer más búhos tengo muchos secretos y me da miedo que solo un búho no me alcance, ¿puedo hacer más?*" esto, da muestras de lo significativo que ha sido el proceso en conjunto pero además de que en ellos si existen interrogantes que están relacionados directamente con su dimensión emocional y con las carencias que tienen dadas por la ausencia de la figura de apego.

En el momento de cierre y para cada uno de ellos es esencial el taller, pues sus opiniones aciertan en la necesidad de generar este tipo de espacios para hacer visible lo que se siente, quién o quiénes son el punto de origen de la ausencia y algunos factores que se añaden a lo anterior. Además, por parte de los niños y en aras de ir a la par con la metodología investigativa, realizan algunas retroalimentaciones en las que se incluyen algunas recomendaciones como: añadir mayor presencia a herramientas de orden espiritual (dadas las lógicas del contexto en donde se lleva a cabo el proceso) y el uso de diversos recursos literarios que sean acordes a los intereses de todos.

No obstante, lo que se evidencia en el primer taller es que la mayoría de niños y niñas no han iniciado un proceso de duelo por varias razones entre estas: no hay conciencia de que su situación puede considerarse como una pérdida por el mismo carácter ambivalente pero además por la no claridad por parte de los adultos implicados.

Además, se señalan algunos aspectos, como: la figura ausente de más de la mitad de los niños de la muestra son los padres. Añadiendo a esto, la ausencia en un gran porcentaje es más de orden emocional y se incluyen factores de trabajo, abandono y carencia de un vínculo afectivo, maltratos físicos y muy poca interacción entre las dos partes. Inclusive, en este taller se da cuenta de que sus procesos creativos aun no tocan directamente la ausencia o el conflicto emocional que suscita la pérdida ambigua, es por esto que buscan hablar desde la situación del otro e ejemplificar, pero fueron pocas las veces en las que se habló de manera más dicente o por lo menos más analítica sobre la situación.



Sin embargo, cada uno de los niños crea y da muestra del potencial creativo y de la manera en como sus intenciones están enfocadas en generarle un lugar e intervención correspondiente a la pérdida. Igualmente, existe la comprensión por parte de las maestras sobre las razones y distintos motivos por los cuales a los niños y niñas se abstienen para hablar sobre la situación y en la sociedad actual, a todas las personas se les restringen cada vez más los espacios y momentos para hacer visible el miedo, los temores o el dolor, estas emociones han sido culturalmente reprimidas más aun en una población a veces tan infantilizada como los niños y niñas.

Las tendencias durante el taller, se vieron en la necesidad del componente familiar y la dimensión emocional para la formación, el carácter distorsionado que tienen los niños sobre la literatura (convirtiéndose en un reto dentro del proyecto investigativo), el grado de afectación

que tiene la ausencia, el proceso creativo de los niños y niñas que en este taller se dio desde la imaginación y la simbolización y el margen de proyección para los siguientes talleres teniendo en cuenta las retroalimentaciones dadas.

TALLER No. 2

LA AUSENCIA Y LOS TÓTEMS COMO MEDIADORES DE LA CREACIÓN

<p>TEMA: Estructuras totémicas como iniciación de la elaboración de duelo</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realizar un acercamiento a la pérdida referida a la figura ausente mediante la lectura y creación literaria a través de un ejercicio analítico, reflexivo y simbólico. ● Reconocer las implicaciones de los tótems desde su significado cultural y de sanación.
<p>MES/DURACIÓN: Agosto – 2 sesiones</p>
<p>MATERIALES: Porcelanacrón, hilo acerado, palos de pincho, moldes, papeles de distintos colores para las frases.</p>
<p>LECTURA SELECCIONADA: “El árbol rojo” del autor Shaun Tan.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>
<p>REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN</p> <p>Proceso de duelo: reconocimiento emocional</p> <p>La introspección que se elabora a partir de múltiples experiencias permite que exista la apertura emocional; reconocer lo que aqueja, lo que duele y se oculta provoca la iniciación de un</p>

proceso en el que reconocer, afrontar y aceptar se hace necesario para resurgir y transformar el ser; en este sentido la creación literaria, las simbologías construidas y todo tipo de manifestación del sentir se da como iniciación misma del proceso de duelo, desde la individualidad y la colectividad, desde el reconocimiento de realidades, desde el acaparamiento de los miedos, ausencias, olvidos y angustias, en últimas, iniciar este camino implica abordar la complejidad de la emocionalidad que habita en cada niño y niña, la significación que tienen los procesos de exteriorización, el sentido y valor de lo que se comunica.

La magia de la palabra

Generar emociones, transportar a otros mundos, confrontarse con la vida misma, construir, infinidad de características se atribuyen a la palabra, pues la misma es capaz de transformar la vida y el ser de una persona, aún más, la palabra escrita resignifica y da sentido a todo lo que conocemos, construye pensamiento, redefine concepciones, permite hacer nuevas visualizaciones de las experiencias vivenciadas. Remitamos la palabra escrita a la literatura, llena de riquezas, poetizada, embellecida, realista y soñadora, la literatura dentro de su multiplicidad funcional evoca al ser, el sentir y la creatividad, conecta al alma con la palabra, con la cultura, la verdad y la realidad, en este sentido la palabra es la herramienta a la mano para interactuar, crear y re-significar. Desde luego, el cumulo desde nuestra lengua es gigantesco y conlleva a pensar en la multiplicidad de usos que tiene tan solo una palabra contando así con una magia propia en la cual puede ser diversificada y llevada en un contexto específico cambiándole totalmente el sentido que se le ha relegado universalmente.

Estructuras totémicas: relación cultura-creación

Entre la palabra surgen otras variantes que la convergen, como lo es la cultura y los procesos en los cuales los humanos dotan de significado distinto a las palabras y artefactos que se emplean en un determinado tiempo cronológico. Siendo así, los tótems son objetos naturales o simbólicos con los cuales se les atribuyen algún tipo atributo o significado del individuo que lo porta. En su mayoría y gracias a las primeras civilizaciones indígenas del continente americano, estas tomaban a los animales como amuletos gracias a su representación, es decir, que básicamente son animales a los que se les atribuye alguna característica o habilidad que permite ser un oráculo de protección. Cabe mencionar que los tótems, no son protecciones que eligen a la

suerte, sino que bajo las prescripciones míticas se cree que estos oráculos están presentes desde el nacimiento de cada ser humano y que cada uno de ellos guarda o contiene un animal en específico, pero también, se valida la protección de estos tótems ante la necesidad específica de cada quien.

Bibliografía:

Allende, I. (1985). La magia de las palabras. *Revista Iberoamericana*, 51(132), 447-452.

Sigmund, F. (1913) Totem y tabu. *Algunas concordancias entre la vida anímica de los salvajes y la de los neuróticos* (Vol. 351). Ediciones AKAL.

FASES	ACCIÓN
<p>1. INDAGACIÓN PREVIA</p>	<p>Inicialmente se presenta a los niños y niñas el libro establecido para la jornada y a partir del mismo y de su imagen, se plantean preguntas tales como: ¿Por qué creen que se utilizaron dichos colores en la portada?, ¿Qué tipo de sensación producen en ustedes tales colores?, ¿con que podríamos relacionar esos colores?, ¿Qué tipo de elementos aparecen en la ilustración?, ¿Qué pueden interpretar de dicha imagen?, ¿de qué creen puede tratar el texto?, entre otras.</p>
<p>2. MOMENTO DE LECTURA</p>	<p>Lectura del libro álbum “El árbol rojo” del autor Shaun Tan en un espacio en forma de Maloka ubicado en el parque de la casa que se cubre de telas y con simbologías referentes al libro como por ejemplo el árbol rojo, sombras, animales tótem y demás con el fin de contextualizar a niños y niñas dentro de la historia y la acción misma.</p>
<p>3. INDAGACIÓN POSTERIOR</p>	<p>Este momento se centra en el reconocimiento de los análisis e interpretaciones que los niños y niñas hacen del libro, la temática y la simbología que dentro del mismo se encuentra, para ello se pregunta a cada niño ¿Qué representa para ustedes el árbol rojo? ¿Qué quería comunicar el libro? ¿Han atravesado por una situación similar? ¿Qué es lo que más les llamó la atención? ¿Con qué se identifican?, y poco a poco desde miradas distintas ir construyendo comprensiones y reconociendo realidades de manera interna y colectiva. Este momento de diálogo,</p>

	<p>expresión de ideas y sentires permite hacer un breve acercamiento al momento de animación mediante una pregunta central que se realiza luego de haber dialogado alrededor del libro, ¿Han escuchado hablar alguna vez sobre dijes protectores? Con el fin de recoger los saberes previos que se han construido desde su familia y contexto para posteriormente hablar de las estructuras totémicas.</p>
<p>4. ANIMACIÓN</p>	<p>De acuerdo al reconocimiento de la simbología del árbol rojo y los conceptos establecidos sobre los dijes protectores, se presenta a niños y niñas el concepto de estructura totémica como un objeto, o en este caso animal al que se le atribuyen cualidades protectoras y características propias espirituales, posteriormente se muestran ejemplos varios de tótem con representación animal dando las características de cada uno con el fin de que los niños y niñas se identifiquen con uno o sientan mayor atracción por alguno de estos. Por ejemplo, el Ave Fénix es un tótem que busca la regeneración y metamorfosis interna permitiéndose comenzar de nuevo cuando sea necesario, la ballena representa la ayuda al otro y la necesidad de superar dolencias en cualquier ámbito, el camello ayuda a sobre pasar obstáculos en los distintos cambios a lo largo de la vida y del mismo modo se caracterizan los demás animales tótem provenientes de distintas culturas.</p>
<p>5. CONVERSATORIO</p>	<p>Una vez se ha dialogado acerca de lo comprendido como tótem y las características atribuidas al mismo, se conversa acerca de aquello que más llama la atención a los niños y niñas respecto a dichos elementos, las características que logran identificar, cuales generan mayor impacto en cada uno y porque, invitándolos a seleccionar uno de los mismos, con el cual sientan pueden identificarse, para dialogar un poco acerca del porqué su elección.</p>
	<p>Tras la identificación del animal tótem con el que sientan mayor afinidad de acuerdo a las necesidades de cada quien se procede al momento de creación en el que cada uno construye el tótem en porcelanocrón a modo de dije (puesto en un collar armado con hilo acerado una vez se sequen las figuras) que de ahora en adelante se guarda como amuleto, cabe resaltar que este proceso se inicia por parte de niños,</p>

<p>6. CREACIÓN</p>	<p>niñas y maestras en formación. Serán brindados materiales diversos que se acoplen al porcelanocrón y se darán distintas imágenes e ideas para la realización y el moldeo de cada animal; mientras se va dando la construcción se pide pensar en un nombre para el tótem de acuerdo al sentido que el mismo tiene para cada niño, niña y maestra, un nombre que simbolice lo que éste representa poniendo en juego su creatividad y sentir.</p>
<p>7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA</p>	<p>La creación literaria representa el inicio del camino a la transformación interna, la palabra tiene el poder de sanar, simbolizar, expresar y soltar, por ello, al culminar los tótem se procede a realizar una petición especial al mismo a través de la palabra escrita, es decir, mediante una frase cada uno pondrá de manifiesto que es aquello que necesita ser protegido y subsanado de manera poética contando con el apoyo, guía y acompañamiento continuo de las maestras, por ejemplo, si la frase es: quiero que me proteja de la soledad, se transforma y manifiesta embelleciendo cada palabra: cuando la luz se apagué y la oscuridad invada, el águila con su vuelo despejará la penumbra y atraerá la esperanza. Claramente abordando ello poco a poco y haciendo acercamientos a la construcción de analogías desde la creatividad y relaciones que los niños y niñas establezcan. Esta frase se lee en voz alta para ser compartida entre todos.</p>
<p>8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE</p>	<p>Al finalizar el taller se dialoga sobre gustos, disgustos, lo que el taller genera en cada quien, las preguntas o inquietudes que surgen y los aportes e ideas, qué se dificulta y demás, este momento busca que cada quien comparta su experiencia desde el sentir y el desarrollo en cuanto al hacer individual y la opinión colectiva teniendo en cuenta también las preguntas orientadoras que suscita el libro.</p>

Descripción y análisis de la acción

En esta oportunidad al presentarse a los niños y niñas el libro planteado, realizan intervenciones a partir no solo de lo que se interpreta de la imagen y la simbología de dichos

elementos (un barco de papel, la sombra del mismo, la hoja de un árbol y una niña) los cuales, según ellos, son analogías respecto a la soledad, el vacío y la tristeza, sino también expresan la relación que logran establecer con algunas situaciones, comportamientos o sensaciones que experimentan cotidianamente, las cuales han llegado a afectar en su vida de manera significativa, algunos de los niños, incluso sienten la necesidad de hacer mención respecto a ello por tal razón aluden a la soledad, la ausencia y el abandono, relacionando el mismo con dicha persona; uno de los niños (B) por el ejemplo interviene expresando que la niña se encuentra en el barco de papel porque ha sido abandonada; dicho abandono es el mismo que ha experimentado por parte de su padre a quien no ve hace muchos años, e incluso siente lo mismo de su madre, pues a pesar de vivir con ella pareciera no interesarle nada relacionado con él. Por otro lado, teniendo en cuenta la interpretación realizada por el niño, una de las niñas (M) también plantea aquello que suscita la portada haciendo mención a que dicha niña puede encontrarse en ese barco porque está sola y triste debido a que no está con su mamá, haciendo alusión a dicha figura maternal ausente en su vida, quien se ha marchado de la casa y ha generado un gran impacto en su vida, por tal razón se niega a creerlo y guarda la esperanza de que algún día vuelva por ella.

Tales intervenciones no solo permiten identificar los diversos **procesos de duelo** que llevan los niños tras la pérdida sino también las actitudes adoptadas por los mismos, las cuales reflejan la interferencia en su desarrollo y las interacciones que establecen, pues se encuentran aislados y la mayor parte del tiempo tristes, sin ánimo de relacionarse con los demás. Mientras otros de los niños reconocen el apoyo y valoran los vínculos afectivos establecidos con sus pares, pues a medida que comparten e interactúan en varios escenarios alrededor de diversas dinámicas, afianzan dichos lazos y reconocen en el otro el apoyo, la ayuda, la contribución, etc., frente a situaciones que los agobian o tensionan particularmente.

Cabe resaltar que dentro del proceso de duelo existen diversos factores por las cuales se denomina que hay una **perdida ambigua**, uno de ellos radica en que se genera un dolor emocional que no es preciso de una despedida clara o real, produciendo ansiedad ya que tal pérdida permanece sin aclarar, por tal motivo algunos de los niños y niñas aún se interrogan acerca del porqué sin entender los motivos o las circunstancias que llevan a la persona ausente a alejarse de ellos. Incluso algunos quizá por la negación o porque no lo desean, prefieren no dialogar o hacer mención directa de tal persona prefiriendo callar; dicho aspecto es respetable teniendo en cuenta que cada uno elabora su proceso de duelo y dentro de la transformación o **acto**

creativo se busca que los niños y niñas no solo identifiquen y traten de resolver tal pérdida de la manera más sana, sino que se integren, sean parte y realicen miradas introspectivas que posibiliten el fluir de dicho proceso desde adentro, potencializando así la dimensión afectiva, para que su desarrollo sea integral y cada vez se le permita más ser, desde su esencia misma.

Culminada la conversación previa se da paso a la lectura en voz alta del libro y a medida que se desarrolla la historia los niños y niñas realizan interpretaciones más allá de lo que oyen, pues prefieren percibir y detallar cada imagen a profundidad; incluso todos realizan interpretaciones y creaciones a partir de lo visual, pues les parece curioso que en determinada parte del libro la niña se encuentra dentro de una gran botella y es dicha situación la que motiva de nuevo al niño B a intervenir manifestando que quizá *“está en el sufrimiento de la soledad”* pues no tiene a nadie, está sola y triste aquella niña. Al mismo tiempo se dan interpretaciones alrededor de aquellos elementos que aparecen durante el desarrollo de la historia, a partir de los cuales se identifican y se relacionan aspectos particulares de la vida cotidiana, por ejemplo los barcos con los problemas, la cohibición relacionada con el candado, frente al cual un par de niños (SA y B) coinciden en que *“es usado para cerrar las puertas al mundo increíble”*, así como a ellos en algunas ocasiones los castigan en sus casas y les prohíben salir o asistir a casa taller; por ende al igual que la niña (según lo manifestado en el libro) tampoco tienen idea de que hacer frente a las diversas situaciones que afectan de manera negativa su dimensión afectiva y emocional.

Posterior al momento de lectura, el dialogo, la expresión de ideas y sentires, se interroga a los niños y niñas acerca de los dijes protectores, planteándose: ¿Han escuchado hablar alguna vez sobre dijes protectores o tótems?, esto con el fin no solo de recopilar sus saberes previos sino a su vez de dialogar acerca de lo que representan dichas figuras y los beneficios de las mismas; por tal razón las docentes comparte con los niños saberes relacionados con las propiedades que se les atribuyen desde algunas culturas latinoamericanas a los animales, que son los dijes espirituales o tótem, que los compone, cuál es su intencionalidad, etc. Esto último se presenta a los niños y niñas para brindar la oportunidad de reconocer todo el contexto cultural de lo que van a realizar. Culminado lo anterior se presentan los animales escogidos previamente por las docentes según las necesidades, gustos e intereses de los niños y niñas, por tal razón dichos animales son: mariposa,(tótem= cambios internos y externos positivos), ave fénix (regeneración

interior, nuevos comienzos y metamorfosis interna), guepardo (gentileza vital, para seguir en la lucha con base en los fracasos que le han hecho mejor), grillo (cambios internos fuertes, resurrección y una metamorfosis muda), araña (construcción de redes en la vida, es decir, búsqueda de buenas elecciones y análisis constante de la vida), oveja (equilibrio y nueva búsqueda dejando atrás las malas decisiones o momentos complejos), cóndor (rescate urgente en la vida) y cisne (purificación interna y afloramiento de una belleza genuina).

Durante el **momento de creación** cada uno de los niños a partir de sus intereses y deseos selecciona el animal con el que sienten mayor afinidad plasmando en su dije a una figura ausente de acuerdo a la relación o vínculo emocional que tiene con el mismo, por ejemplo, B, elige el cóndor y mientras realiza el mismo en el Porcelanicrón expresa que busca a través de dicho dije la protección frente a la ausencia de su padre biológico, pero también deposita en él la esperanza de mejorar la relación con su madre. Otros de los niños y niñas (M y S) se basan en los detalles de sus dijes realizando las mismas características de los animales, pero prefieren no dialogar acerca de ellos, argumentan que no ven preciso compartir la protección que le atribuyen; esto además puede relacionarse con la situación actual de los niños teniendo en cuenta que experimentan el abandono parcial por parte de sus padres de familia, ya sea porque los mismos trabajan excesivamente (en el caso del niño S) o porque se han marchado de la casa (en el caso de la niña M) y tal situación aún es difícil de entender y esclarecer para ellos. Lo anterior tiene relación con la decisión de algunos niños y niñas al momento de elegir el tótem que quieren realizar, pues no solo tienen una idea clara acerca de la figura ausente respecto a la cual desean hacer alusión, sino también la protección que buscan a través de dicho dije, pues la mayoría ansían un rescate en su vida debido a las afectaciones que ha generado tal pérdida inconclusa, tal alejamiento que han tenido con su figura de apego, es por ello que al realizar la elaboración de los amuletos prefieren aquellos que impliquen cambios, transformaciones, regeneraciones, inicialmente de adentro hacia afuera para que a través de los mismos aflore la sanación, la belleza del ser y la superación, perdonando el pasado y teniendo la capacidad de convertir el dolor en fuerza, para de tal manera renacer y comprender el destino y la vida misma; por tal razón la mayoría prefiere elaborar representaciones de animales totémicos como la araña, el ave fénix, el cóndor, el cisne, la mariposa y el guepardo.

Tales animales son dicientes no solo a partir de su figura y la protección atribuida por culturas primitivas sino a su vez por el color y la significación otorgada por cada niño y niña, por

ejemplo, se resalta el proceso realizado por dos de los niños quienes, a partir de la elaboración del dije plantean situaciones que los aquejan y relacionan aquello que suscita tal experiencia con el color que eligen para atribuir al mismo; el niño B manifiesta que: “*yo elijo el cóndor al ser un animal guardián, que busca recuperarse además tiene lo que yo necesito*” de igual manera plantea que no pintara el mismo pues el color blanco, propio del porcelanicon utilizado, representa la esencia y el inicio de las cosas (proceso de duelo que pretende iniciar); tal color suele simbolizar la pureza y la paz, aliviando, aclarando y limpiando las emociones, los pensamientos y el espíritu, cosa que al parecer necesita el niño para apaciguar la pérdida y el rencor que siente hacia su padre biológico. Por otro lado, una de las niñas (M) decide realizar una mariposa debido a que la misma “*es linda y puede cambiar de forma*” según ella, tal dije cuenta con el color rosado debido a que es su color favorito y el de su mamá también; esta tonalidad suele ser relajante e influyente en las personas induciéndolas a sentir cariño, amor y protección (cosas que recibía la niña por parte de su mamá).

La creación de los **tótems** también da pautas para visibilizar la manera en como algunos de los niños han asumido su realidad familiar, es importante resaltar que para algunos de ellos la situación no es un problema, porque aún no conciben la complejidad del asunto, otros debido a lo reciente, hasta ahora están empezando a construir un reconocimiento real de la situación pero existe otro grupo de niños que registran una negación total de la situación que no logran vincular el asunto con su aspecto emocional. Desde luego, a partir de lo que surge o emerge de este taller se reconoce que algunos de los niños están en una etapa entre la negación e ira, mientras otros o no han iniciado tal proceso o están a punto de continuar con el mismo a partir de la aceptación.

Los análisis que cada niño y niña realizan del libro álbum y de la pertinencia del tótem escogido para sí mismos permite que el momento de **creación literaria** o simbolización se dé desde el sentir, la creatividad y la sinceridad plena sobre su emocionalidad; al plantearse la pregunta: ¿De qué te gustaría que te protegiera el tótem? salieron a colación dolores guardados y angustias continuas, pues los infantes se remitieron a varios sucesos de su vida en donde hicieron mención a personas importantes como amigos, abuelos, padres, madres y demás familiares, dándose así un primer acercamiento al reconocimiento emocional y a la exteriorización de las afecciones causadas por ausencias de figuras significativas; se empezó a relacionar cada aspecto mencionado con “algo más” ese algo más lo daba cada niño y niña poniendo en juego su creatividad e imaginación, este momento significó el inicio de grandes elaboraciones a posteriori.

El niño D, por ejemplo, habla desde el lugar del maltrato que recibe por parte de su abuelo y su papá, menciona que desde el mal uso del lenguaje a la hora de referirse a él y el maltrato físico que cada uno le proporcionaba se generaba una profunda tristeza que no sabe cómo remediar, tras hablar de ello se dispuso a la realización de la frase que indicaría cuál era su mayor necesidad de protección, sin pensarlo dijo que quería ser protegido del maltrato que estas dos personas le ocasionaban. Al momento de crear su frase, relaciono a su abuelo y a su padre con algo más, expresando: *“son como ogros, ¡ah! Y todo lo que me hacen son como explosiones porque me dejan sin aliento y ganas de nada”*, con base en ello la frase fue acomodándose y complementándose hasta quedar: *“Me cuida del ogro que con su sable causa explosiones”* el sable representa las palabras mal dichas o el contacto físico inadecuado.

Una de las niñas (M) mediante su acto de creación reitera el desasosiego que genera la ausencia de su madre y la presencia intermitente desde el rechazo y la apatía; para ella el tigre es el animal que mejor representa a su mamá: agresiva, fría, esquiva y generadora de miedo (así la describe) y la oscuridad es toda emoción que se genera con el actuar de la misma; empieza haciendo varias relaciones *“abismo, dolor, no... es muy común, ¡Ya sé! ¡Oscuridad! Queda perfecta”* replanteándose una y otra vez la característica dada al sentir sin que ello se solicite por parte de alguna de las maestras, surge como una necesidad en la que cada cualidad debía encajar con la otra ya dada: *“que me proteja de la oscuridad que provoca el tigre”* a medida que escribía iba manifestando lo que esto le generaba, recordaba el miedo que surgía cuando su madre la regañaba y también la tristeza cuando a pesar de ello, volvía a irse. En otro de los casos, las lágrimas se hacen presentes, los gestos empiezan a cambiar, el silencio se apodera del niño y unos segundos después, tras realizar la pregunta, B rompe en llanto, se aísla pidiendo que se respete este espacio que ha decidido tener para sí y pasados varios minutos vuelve pidiendo ser escuchado; su dolor y reacción se debe a los recuerdos que trajo para él pensar en la palabra protección pues desde hace mucho tiempo ha dejado de sentir ello por parte de alguna de las personas más importantes para él, *“quiero que me proteja de las malas compañías”*, dice, sin pensarlo, sin forzarlo, *“si, los problemas con mi padrastro y mi mamá han hecho que me junte con personas que sé que no son buenas”* para relacionar lo anterior habla de las malas semillas, de los árboles que no crecen bien porque desde la raíz algo lo ha detenido: *“Quiero que me proteja de las raíces de un mal árbol”*.

Del mismo modo, algunos niños y niñas que prefirieron y se reusan inicialmente a

manifestar de qué quieren ser protegidos, dicen que no sienten que necesiten protección, sin embargo, al oír las creaciones y manifestaciones de los demás toman la decisión de participar desde su propia historia de vida, S ya ha establecido relaciones en su mente a medida que escucha a los otros, y aunque no entra en detalles señala que quiere ser protegido del maltrato que recibe por parte de una persona a la que quiere, sin decir quién: “*Quiero que me proteja del fuego que sale de las bestias*”. Mientras SA, toma la decisión de contar todo lo que pensó mientras oía a sus compañeros, habla de su mamá, de la preferencia que ella tiene por sus hermanos y el abandono que siente le ha otorgado, previo al acto de transformación simbólica el espacio se desarrolla en torno a una conversación necesaria en donde la emoción desborda sus palabras, diciendo: “*Aleja a los lobos que tiran diablos sin parar*” relacionando al lobo con su mamá y cualquier otra persona que busque lastimarla, y los diablos en representación del maltrato, del dolor. Habla del diablo como el mal en relación con la religión y del lobo feroz que aparece en los cuentos que ha leído, una composición intertextual en la que se impone la forma en la que comprende su realidad. En otras de las protecciones solicitadas se plantea: “*Que me proteja cuando me invaden las tinieblas*” (M), “*Qué me acompañe cuando esté en un agujero sin fondo*” (SA) “*Me protege de las cuevas vacías en una noche negra*” (D) y estas tres creaciones tienen un hilo conector: el miedo, se manifiesta desde cada una la necesidad de sentirse protegidas cuando sienten miedo a la soledad, al abandono, cuando sienten que personas importantes para sí (no mencionan quién) se alejan cada vez más de ellas.

Es notorio que con el apoyo necesario los niños y niñas van más allá del lenguaje coloquial, su **acto de creación** se rige bajo el sentir en conexión con la cultura y lo que la misma les ha brindado, por ejemplo, uno de los niños en particular (D) refleja que la necesidad de desahogo fomenta la profundidad en su forma de ver y percibir el mundo y las situaciones que lo involucran, por ello continuamente narra historias fantásticas que crea en ese preciso momento.

La entrega puesta en este primer acercamiento a la **escritura poetizada** es un ejemplo claro de la importancia que cada uno/a da a su sentir, las relaciones establecidas con los objetos o figuras con las que se realizaron permiten ver el impacto que las situaciones y ausencias tienen en su formación, las metáforas utilizadas son fuertes en cuánto a las características que cada figura ofrecía, ogros, bestias, explosiones, fuego, noches negras, malas raíces y demás aparecieron para representar a padres, madres, abuelos, malas amistades, sentimientos de soledad, maltrato y miedos; su significado va más allá de la mera comparación, figura para cada

uno un malestar, una fuerte invasión en su ser que no saben cómo solventar, de la que quieren ser protegidos, un dolor convertido en penumbra, indeterminado y desapacible. Incluso llama la atención de las maestras la situación de una niña en particular (S) quien en el taller diagnóstico evidencia el desasosiego que genera la relación con su mamá, en donde inicialmente hay silencio y negativas ahora existen respuestas concretas, afirmaciones serenas y sentires definidos, que se expresaban con mayor claridad.

Tales creaciones implican recuerdos, la formación cultural y lo que han aprendido dentro del espacio de Casa Taller, permiten que estas relaciones cualitativas se den, la necesidad impuesta a través de la **creación literaria** permite significar el sentir, comprenderlo desde otras alternativas y realizadas diversas analogías (raíces, semillas, arboles, mal crecimiento de las plantas, etc.) se acerca poco a poco a la multiplicidad de posibilidades, de caminos que conllevan a la aceptación, al enfrentamiento y la transformación.

Es importante reconocer que, así como algunos dejan fluir sus emociones con el acto de creación, otros, aunque crean desde el sentir, prefieren seguir guardando sucesos e historias personales hasta el momento en el que sientan pueden soltar y asimilar; está entonces quién admite de manera inmediata y quien, aunque reconoce se mantiene en la negación y el silencio, ambas posturas son significantes y van a representar elaboraciones y procesos distintos con una similitud: la transformación. Cada revelación es progresiva en cuanto cada proceso particular, de algún modo **la escritura** permite que manifiesten aquello que no saben cómo decir con palabras, se convierte entonces en una fuente de inspiración que va permitiendo poco a poco exteriorizar cada sensación generada; cada palabra otorga un recuerdo para cada quién, la memoria es el pilar de esta creación, significa emoción, representación y añoranza.

Este taller representa la posibilidad de un primer acercamiento al sentir de los niños y niñas, se ahonda desde varios puntos en las ausencias, dolores, afecciones a nivel emocional y el reconocimiento de las personas más significativas para ellos, se refuerza la necesidad de ciertos vínculos permitiéndose ser sinceros consigo mismos y poco a poco hacer alusión a las situaciones que han significado su actuar y su formación emocional hasta el momento; la capacidad creadora impuesta en las elaboraciones escriturales con dirección a la transformación poética permite evidenciar las múltiples miradas que tienen los niños y niñas de la vida y del mundo, no existe limitante para su imaginación a pesar de las situaciones por las que han atravesado, al contrario, precisamente ello es lo que impulsa su necesidad de manifestación, de

relacionar y caracterizar, pues esto representa una manera de comunicación en la que sienten son comprendidos, escuchados y en las que los demás pueden involucrarse desde la empatía, así, empieza a evidenciarse **la escritura** como acto liberador, como manifestación pura del ser.

TALLER No. 3

DE LA FIGURA AUSENTE A LA SIGNIFICACIÓN CREATIVA

TEMA: Significación de la ausencia a través de la personificación: lenguaje analógico-metafórico.

OBJETIVOS:

- Simbolizar a la figura ausente a través de la personificación como herramienta literaria de comunicación.

MES/DURACIÓN: Agosto – 2 sesiones

MATERIALES: Siluetas de los elementos de libro (estrellas, lunas, señales de tránsito, entre otras), caja mágica, papel acuarela, acuarelas, pinceles, hojas de colores.

LECTURA SELECCIONADA: “La vida sin Santi” de la autora Andrea Maturana.



REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN

El color en conexión con la emoción.

El ser humano no solo ha atribuido significado a aquello que lo rodea sino a su vez también a aquellas tonalidades características del mundo y en gran medida dichas atribuciones reflejan la

manera en la que lo percibimos, las diversas gamas de colores, por ejemplo, suelen simbolizar diversas cosas, la gama cromática fría (azules, verdes y violetas) da cierta sensación de tranquilidad, relajación y a su vez pueden expresar soledad y lejanía, mientras la gama de colores cálidos (amarillos y rojos) son colores excitantes que suelen expresar fuerza y alegría; dichos significados son definidos por la relación cultural existente con la naturaleza y la conexión que sentimos con la misma.

Recursos literarios: Metáfora, comparación y Personificación

La creación literaria implica el uso de recursos literarios, poéticos, estilísticos que embellezcan, transformen y simbolicen el sentir, la palabra. Dentro de estos la metáfora y el uso de analogías es un hacer cotidiano y está presente en el lenguaje coloquial utilizado por jóvenes, adultos y niños; cuando se dice: toqué el cielo con las manos, se está haciendo el uso de metáfora, se sustituye un elemento dándole otro nombre que contenga una característica o significado engrandecido, exaltado de aquello que se quiere comunicar.

Este tipo de herramientas le permiten al niño comprender el mundo y la realidad desde otra perspectiva, es así como las distintas herramientas lingüísticas tienen un importante impacto, por ejemplo, la personificación acompañada de la metáfora alientan la creatividad del niño y la niña y permiten la expresión del sentir desde caracterizaciones con un sentido, emoción y significados claros para sí mismos; personificar es en pocas palabras dotar de características animadas (humanas) a objetos inanimados, es decir, caracterizar a un objeto como si sintiera, pensara, hablara y actuara, y, la personificación no se limita sólo a la caracterización de objetos sino también de representaciones simbólicas, por ejemplo la muerte. Comparar también es una forma de hacer analogía (transformar expresiones, conceptos y palabras relacionándolas con otras que ya existen, creando expresiones nuevas).

Biografía:

Espinosa, G & otros. (2003) *Artesanías de la palabra. Experiencias de quince escritores colombianos*. Bogotá: Panamericana

Itten, J. (1992). *El arte del color*. Limusa.

Danesi, M. (2004). *Metáfora, pensamiento y lenguaje: Una perspectiva viquiana de teorización*

sobre la metáfora como elemento de interconexión. Sevilla. Colección Mínima del CIV. Editorial: KRONOS S.A.

FASES	ACCIÓN
1. INDAGACIÓN PREVIA	Inicialmente se ambienta con figuras u objetos que aparecen en el libro escogido buscando que los niños y niñas establezcan hipótesis sobre la significación de los mismos y la intencionalidad del libro para posteriormente entablar relaciones entre la lectura y las acciones previstas; así mismo, se pretende que los niños y niñas hagan una descripción detallada de alguno de los elementos con el fin de sensibilizarlos ante la creación poética y posibilidad de nuevas formas de expresión, una descripción puramente objetiva es un inicio que permite palpar el mundo, ver con detalle y posteriormente relacionar objetos y significados haciendo uso de metáforas, analogías, etc.
2. MOMENTO DE LECTURA	Lectura del cuento en voz alta “La vida sin Santi” de Andrea Maturana. En la ambientación se pone a prueba el juego de voces y de ambientación musical acorde al tema del libro elegido.
3. INDAGACIÓN POSTERIOR	Se retoma la descripción de los objetos en la indagación previa y se busca que los niños y niñas a través de lo escrito logren profundizar en los aspectos que relataron. Es decir, a partir de lo descriptivo se retoma las características más relevantes de ese objeto y de estas se busca hacer una comparación que lleve al niño a metaforizar lo planteado.
4. ANIMACIÓN	Teniendo en cuenta el ejercicio metafórico se invita a los niños y niñas a simbolizar a la figura ausente desde la imaginación, pensar en ella desde sus características físicas, personales y emocionales.
5. CONVERSATORIO	Una vez han identificado aquella persona que sienten ausente se invita a relacionar la misma con algún objeto, animal, personaje o persona, de acuerdo a la creatividad de cada uno retándose a hacer relaciones, comparaciones de características para posteriormente socializar dichas elecciones y expresar por qué la sienten ausente, que ha significado esa persona en sus vidas, y a que se debe la relación planteada.

<p>6. CREACIÓN</p>	<p>Al identificar el objeto, animal o personaje con el que han relacionado la figura ausente, se procede a la caracterización y personificación del mismo a través del uso de comparaciones, analogías, metáforas y demás, por ejemplo, si se toma como representación una roca pueden hacerse comparaciones como: es dura y fría como el hielo, utilizando este tipo de enlaces comparativos; a su vez pueden incluirse metáforas: su textura es la oscuridad palpable, y también personificando objetos inanimados en caso de que sea seleccionado alguno diciendo, por ejemplo: siempre luce seria, triste, pensativa y enojada; entre otras múltiples formas de caracterizar desde la creatividad, imaginación y relaciones con el medio y el sentir de acuerdo a lo que cada uno quiera expresar. Para ello se habla de recursos lingüísticos como la metáfora comparación y personificación dando ejemplos de los mismos para tener mayor claridad y que de acuerdo a lo que quieren comunicar hagan uso del o los recursos que consideren pertinentes.</p>
<p>7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA</p>	<p>Al culminar el proceso de caracterización – personificación se procede a plasmar lo escrito de manera simbólica a través de una pintura en acuarela en donde se figuran las palabras escritas, las metáforas creadas. Se pretende también otorgar un sentido y significado al uso de cada color, enlazar el mismo con un sentimiento, que cada uno tenga una intención dentro de su creación.</p>
<p>8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE</p>	<p>Durante el cierre se dialoga acerca de aquello suscitado durante toda la acción y se socializará la creación realizada a partir de la simbología atribuida a la ausencia que sienten, afecta sus vidas, de igual manera se indagará acerca de la selección de gama de colores implementados en dicha creación y la manera en la que ha sido plasmada la representación simbólica; a su vez el espacio está destinado a la resolución de dudas, a la acogida de propuestas y a la posibilidad de contarles las distintas asociaciones y significaciones que el color tiene.</p>

Descripción y análisis de la acción

Casa Taller tiene dentro de su estructura una casa en el árbol, espacio destinado para los niños y niñas en donde se lleva a cabo este taller. El primer momento está predispuesto para que a través de algunos objetos e imágenes colocadas en el lugar realicen interpretaciones del libro álbum seleccionado y mediante la observación logren identificar, describir y significar los distintos elementos. Este primer momento da muestra de la capacidad interpretativa y creadora de las niñas y niños al lanzar hipótesis desde el uso del lenguaje analógico, desde la puesta en escena de interpretaciones a partir de lo que conocen o crean en historias diarias, además de ello existe un alto grado de identificación entre la interpretación-observación y la propia experiencia. *“Eso, esa bola grande con muchas cosas dentro es el mundo, el mundo como lo vemos los niños” (F)* este grado de significación trasciende el acto mismo de creación, hay una necesidad interna de comunicar de una manera distinta, un modo en el que son comprendidos y el lenguaje utilizado para ellos es accesible, divertido y dinámico.

Comparar el mundo con una figura semicircular sin bordes delineados en donde el único color está en las figuras que se encuentran dentro de él y el resto se cubre con una capa de negro demuestra las simbologías que (F) manifiesta cotidianamente de uno u otro modo: el mundo es divertido porque cada quien lo hace divertido, lo negro son las cosas malas que se encierran en un círculo deformado por la sonrisa de alguien más, *“Cuando el bien vence al mal, cuando el dolor vende al amor” (F)* y su tamaño se explica por el maltrato que indirecta o directamente le ocasionan a él y todos los que quiere; las figuras coloridas representan la esperanza, lo bueno dentro de lo malo, aquello que aunque parece inalcanzable con una lucha insaciable se convierte en verdad, en luz.

Teniendo en cuenta lo anterior, se continúa el proceso con el ejercicio de observación ¿Qué ven en las imágenes y en los objetos?, una sombra representa la pérdida, la ausencia y distancia, una silla vacía significa un alma que ya no está, alma porque aunque un cuerpo esté no necesariamente quiere decir que los sentimientos se manifiesten, que el ser sea, tal y como el niño (JH) lo manifiesta en su interpretación alrededor de la imagen de la silla; existe una asociación entre pérdida y sentir, hay una nueva configuración en donde perder no significa no volver a ver en todos los casos, para ellos además es dejar de palpar al otro desde su emoción.

Al iniciar el momento descriptivo en contraste con las interpretaciones realizadas, una de

las niñas manifiesta que la imagen *“Es un círculo gigante y negro, parece un hoyo sin fondo y tiene alas de fuego rojas, naranjas y amarillas, tiene cinco círculos, parecen ojos, y otros cuantos regados por ahí, como si se escaparan”* (SA), en su descripción hay objetividad, subjetividad y una construcción literaria propia, existe una historia, un fondo y un por qué, el ejercicio metafórico trasciende la mera descripción o comparación, las alas de fuego son libros que sobresalen en la imagen: el poder de la literatura y el saber, el color descrito de manera objetiva, los cinco círculos que parecen ojos son aros y lunas pequeñas, ella los compara con los ojos de su mamá en distintos estados de ánimo y aquellos que parecen huir representan el momento en el que empieza a irse y dejar de observarla; además de ser un ejercicio de creación desde la interpretación se convierte en una plasmación de la vida misma, los análisis realizados se sujetan a las emociones, experiencias y pensamientos que la persona vivencia en el momento.

El ejercicio mismo permite que se haga alusión a los viajes realizados junto a su familia, (de acuerdo, con una de las imágenes la cual contiene algunos equipajes), otros por su lado, manifiestan frente a la silla con una mancha negra en su asiento que quizá *“alguien que estaba sentado allí habría dejado dicha marca al marcharse”*, *“como el vacío de la soledad”* expresa (B). Esta intervención permite a las docentes identificar el énfasis reiterativo por parte del niño frente al vacío y soledad, alusión que se ha hecho constantemente y que se ha visto determinante debido a la situación familiar que enfrenta. Por otra parte una de las niñas (M) toma en sus manos un oso de peluche y no lo vuelve a soltar mientras manifiesta *“es igual al que me dejo mi mamá”*, dicha expresión permite identificar la necesidad de la niña por relacionar los objetos o las experiencias con aquella figura de apego que está ausente, su madre y los obsequios dados por parte de ella en el corto tiempo de convivencia.

Seguido a esto, se realizan inferencias alrededor de la intencionalidad del libro elegido: *“La vida sin Santi”* de Andrea Maturana y frente a esta surgieron hipótesis que tenían en cuenta lo observado, por ejemplo: *“De pronto se trata de un viaje al espacio, porque hay naves y estrellas, y buscan a el que estaba sentado en la silla”* manifiesta (F) quien se interesa por recopilar los comentarios expresados por sus amigos, consecuentemente para el momento de la lectura, las intervenciones de los niños giran en torno a la sorpresa pues no esperaban que la historia abordara situaciones en las cuales se visualizara cómo una niña resuelve el vacío de alguien a través de distintas soluciones que suelen ser llevadas a cabo cotidianamente en la realidad.

Reconocer la ausencia promueve la generación y búsqueda de soluciones a largo plazo pues saben bien que al ser una pérdida ambigua no precisa de un hecho eventual o final para terminar con el duelo sino que requiere alternativas que logran mitigar la ausencia, generar un espacio de aceptación y de transformación con relación a la situación que los encara. Frente a todas aquellas sensaciones que genera la lectura, se plantea a los niños y niñas que en una sola palabra describan: “¿Cómo han tratado de solventar dicho vacío?”, sin dudarlos muchos coinciden que su amigos de casa taller los hacen felices, que jugar y compartir con ellos los hace olvidar lo malo. Esto da pautas para entender como el espacio de Casa Taller ha sido una cumbre para encontrar el afecto, protección y seguridad ante muchas de las situaciones que los aqueja, entre esas las más fuerte y que es epicentro del presente trabajo investigativo.

Se hace necesario comentar que durante los talleres, algunos de los niños han sido permanentes y totalmente dispuestos al proceso, otros van a la par de aceptar la situación y generar diálogos con sus pares pero además existen otros niños que recurren a llevar acabo la acción sin querer dar explicaciones. Esto, también es comprensible, pues durante el proceso de duelo al ser a modo personal cada uno elabora según sus fines, interés, su necesidad y visibilización del problema. Es decir, que en este punto cada uno de los niños lleva su proceso según sus afines y ha sido motivo para replantear constantemente la creación de cada uno de los talleres.

La observación detallada y la descripción objetiva hacen parte de un proceso previo de sensibilización en donde se busca que los sentidos se conecten con el sentir y con la creación, cuando la observación, la escucha, el tacto y el olfato se fortalecen la sensibilidad y capacidad de embellecer el mundo también lo hacen, es esto justamente lo que se hace evidente durante el proceso de personificar a una de las figuras dispuestas en el espacio, una con la que más cercanía sienten; al tomar el objeto aparece de inmediato una descripción objetiva que empieza a combinarse con el entorno, con su ser; los ojos del oso ya no sólo son ovalados, grandes y negros sino que además parecen unos binoculares o unos cohetes enviados a la luna; el cabello ya no es simple cabello, crespo o lacio, se convierte en una lluvia de fuego inapagable, así mismo ya nada es solo nada, es nada combinada con la emoción, con el espacio, con el cielo, con el mar, con la imaginación; es esta la magia de la personificación, del uso de figuras literarias que permiten que la lírica se convierta en parte misma del ser, se convierte en hábito expresivo divertido, creador y soñador. Para cada uno de ellos personificar empieza a ser gracioso y entretenido, de manera

colectiva se complementan la descripción metafórica de un mismo objeto, lo haya escogido quien lo haya escogido, lo importante empieza a ser reconocer cómo el otro percibe y observa algo que con anterioridad se ha hecho desde otros ojos y desde otra voz.

La imaginación vuela, los sentimientos empiezan a aflorar, un muñeco rápidamente se transforma en una tía con una enfermedad terminal que ha perdido todo su cabello y a quien quiere recordarse con su melena pasada: *“quiero llevarla en mi mente tal y como era antes de esto, con su cabello precioso, su enorme sonrisa y su amor, su infinito amor”* (Viviana) sus ojos se cristalizan al tiempo que sonrío, se silencia, toma su lápiz y empieza a describir a un ser completamente mágico con características únicas, un ser que vuela, sonrío es poderoso y fuerte. Otorga características animadas a objetos o atributos inanimados, particularidad misma de la personificación, pero además de ello, al igual que Viviana los niños y niñas entienden el valor de este tipo de semejanzas, de las comparaciones y de la creación, la literatura con sus poderosas herramientas permite recordar, sentir, enfrentar, creer y vivir la esperanza.

Un balón se transforma en meteorito, en recuerdo y en ausencia. Demian prefiere no escribir, pero a medida que dibuja narra su historia y personificación. Ese meteoro gigante fue el causante de que *“un guerrero se partiera una pierna hace millones y millones de años”* *“mi tío se partió una pierna jugando fútbol, fue la última vez que lo vi pero el golpe fue tan fuerte que te aseguro que no fue un balón ni una patada, tengo dos opciones, fue un meteorito, o fue otro guerrero con sus armas. Solo esas dos cosas podrían vencer la increíble armadura que mi tío tenía, perdón, el guerrero, era gigante, con sus pies podía aplastar a quien quisiera pero no lo hacía y con sus manos lanzaba hechizos a quienes quisieran lastimarme, ya no está, pero espero que algún día vuelva”*. La palabra trasciende, la necesidad de manifestar provoca que las historias se mezclen entre fantasía y realidad, el niño y la niña se sinceran para liberar todo aquello que en su momento no pudieron decir o que aun quisieran decirle a quien no está. El uso de estas herramientas no fortalece sólo la imaginación sino su sensibilidad ante el mundo, su capacidad de asumir las vivencias y contratiempos desde otro punto de vista y desde otra perspectiva, su mundo empieza a transformarse, su mente fluye en contraste con sus emociones.

El último espacio de la transformación y socialización, ha generado un lugar para el acopio colectivo, es decir, un momento en el cual todos los niños comparten su proceso en de acuerdo a su forma de interactuar pero además según las distintas interpretaciones llevadas a cabo por las docentes, esto, sucede, para sentir el acompañamiento seguro por parte de todos.

Esta etapa del duelo es crucial, pues con la aceptación se genera una tendencia a renovar y romper el esquema de lo sucedido.

Así, para el momento de la simbolización a través de la pintura. Algunos de los niños trataron de hilar su proceso creativo de manera tal que el producto final fuera totalmente de su agrado. Este proceso creativo cabe resaltar que está evidenciado en: reconocimiento de la situación, análisis personal de cómo solventar y plasmar y originar una idea que esté acorde con lo anterior. Entonces, para citar alguna de las creaciones más significativas surge la de Brayan: quien pinta un paisaje con tonos fríos y en la mitad dejar una especie de diente de león (planta) Y al compartir su pintura comenta.” *Se llama diente de león, el señor J va espolvoreando sus pétalos profe, alejándose de su tallo, raíz y todo lo que un día lo acompañó*” el diálogo que generan los otros niños, se remite a la simbolización del diente de león, Fabio expone: “*es cierto que cuando uno sopla un diente todas sus partes salen volando y el diente se queda peladito, solo*”. Sin lugar a dudas para Brayan se hace necesario que su situación sea reconocida y que se valore el proceso pero además, poetiza la situación es decir, el término de palabras, objetos y símbolos durante los talleres le permiten la generación de alternativas que se ajustan a su necesidad como niño, es decir, a la imaginación, creación de lo posible y al uso de lo que está fuera de lo cotidiano.

Otro ejemplo del momento de la pintura, sucede con la representación que hace Nicolás, en donde se ve a un astronauta y al compartir con todos su representación comenta: “*se llama Nicolás va a la luna, estoy solo con mi hermana ella está atrás fuimos a buscar unos zapatos interestelares que nos permitan viajar por toda la galaxia*”. Aquí, el diálogo surgió en torno a la relación afectiva entre Nicolás y su hermana, así mismo la mayoría de niños haciendo alusión a esto. Aquí, una de las premisas más importantes frente a la pintura es el carácter fantasioso que Nicolás ha impregnado en cada una de sus creaciones, no pierde de vista el emplear distintas alternativas que sirvan para ejemplificar una situación, aunque él aún sigue en un proceso de aceptación y transformación de la situación.

Un último ejemplo, se instaura en la creación visual de Fabio, quien expone un mono viviendo entre lianas en la selva, totalmente solo. Al compartir expone lo siguiente: “*Este es mi mono, él vive en la selva, come plátanos y desde hace años vive sin nadie porque de bebe sus padres se fueron lejos, pero como los animales ya después grandes viven solos pues yo ya lo hice grande*” El diálogo de los niños se llevó más al plano de ¿Por qué vive solo? Entonces, sucede

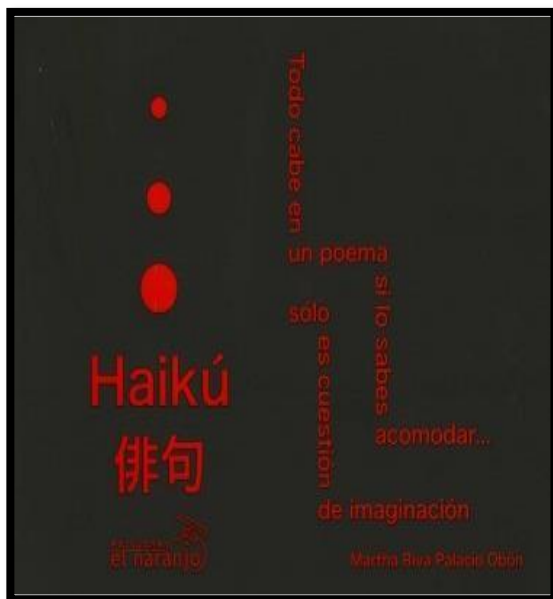
algo particular y es que un grupo de niños esta en defensa de su condición de vivir solo, porque ha estado abandonado desde chiquito y sobrevivió y otros a favor de que debería vivir con otros monos. La situación en sí, se prestó para establecer como los niños a partir de distintas situaciones generan alternativas que están acordes a su experiencia pero en los dos grupos que trataron de hacer una polarización de la situación se puede ver que el carácter mítico sigue prevaleciendo y que cada uno de ellos entra en la sintonía de intervenir en la situación de manera fantasiosa y siguiendo la misma línea literaria del creador.

TALLER No. 4

LA ESPIRITUALIDAD DENTRO DE LOS POEMAS HAIKÚ

<p>TEMA: Creación de poemas haikú en conexión con el ser y la transdormación en el proceso de duelo.</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Alentar la creación mediante un ejercicio de meditación que posibilite el encuentro con el ser y la posterior exteriorización del sentir a través de la elaboración de poemas haiku que permiten el diálogo indirecto con la situación de pérdida o figura ausente.
<p>MES/DURACIÓN: Agosto – 2 sesiones</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● MATERIALES: tótems realizados previamente, grabadora, hojas blancas, telares para ambientar el espacio, lápices, pliegos de cartulinas.

LECTURA SELECCIONADA: “Haikú, todo cabe en un poema si lo sabes acomodar, solo es cuestión de imaginación” de la autora Martha Riva Palacio Obón.



REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN

Diálogo espiritual: confrontación

La elaboración de duelo comprende un proceso individual que atraviesa por momentos específicos, en este sentido es preciso reconocer y confrontar la pérdida para trabajar sobre el impacto que la misma genera; para dicha confrontación el diálogo directo o indirecto (dependiendo del tipo de pérdida) se hace necesario y fundamental, expresar el sentir (en este caso desde la creación a partir de la escritura) a esa figura permitirá que la aceptación poco a poco se dé y la transformación se genere.

Poesía concreta: Poemas Haiku y la representación visual con los caligramas

Los Haiku son estructuras poéticas que pueden contener aproximadamente 3 versos de cinco y siete sílabas, así: “En virtud de la estética del Haiku, puede concluirse que su ideal es expresar en pocas palabras nuevas experiencias {...}, Ese procedimiento creador supone la liberación del individuo de los límites del lenguaje y del proceso puramente intelectual” (Cantella, (1974) p.649). Es la recreación verbal del Sartori, o sea, el momento de la iluminación” (P.641). Esto último indica que el mayor atractivo de estos poemas es evocar mucho con pocas palabras y llevar tanto al creador como al lector a una mejor comprensión de las distintas realidades, manteniendo la relación anteriormente mencionada. Bajo la representación visual se hace uso de los caligramas que también son poemas en donde la tipografía debe concluir en un producto gráfico (dibujo, representación o ilustración) a partir de

lo que surge en términos escriturales. Es decir, buscando que la imagen sea tan diciente como la misma creación y producción del texto.

Bibliografía:

Cantella, B. D. (1974). Del modernismo a la vanguardia: la estética del haikú. *Revista Iberoamericana*, 40(89), 639-649.

Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* (Vol. 2). Ediciones Colihue SRL.

FASES	ACCIÓN
1. INDAGACIÓN PREVIA	La creatividad aflora cuando el cuerpo y la mente están en un estado de calma, de encuentro y relación, por ello este primer momento se destina a la realización de un espacio de relajación en el que los niños y niñas pueden liberar energía, sentir aromas, sonidos y escucharse entre sí, además de ello el cuerpo empieza a estimularse de manera importante siendo también eje central del proceso creativo. Por lo anterior, se realizan distintos ejercicios corporales como estiramientos, movimientos varios y quietud absoluta; silencio, emisión de sonido, contacto con el otro y demás con el fin de disponerse en totalidad para el espacio de lectura literaria y creación colectiva e individual.
2. MOMENTO DE LECTURA	En un segundo momento se lleva a cabo la lectura en voz alta de algunos poemas Haikú del libro: Haikú: Todo cabe en un poema si lo sabes acomodar... solo es cuestión de imaginación (Martha Riva Palacio Obón, 2007) mostrando los mismos como posibilidad de reflejar realidades desde la palabra fantástica.
3. INDAGACIÓN POSTERIOR	Se posibilita un espacio de diálogo entorno a la experiencia previa comprendida en el espacio de relajación y la lectura en voz alta de los poemas, de igual manera a través de preguntas orientadoras como: ¿Qué son los poemas Haikú? ¿Tendrán alguna relación espiritual? ¿Qué se puede interpretar de los poemas leídos? ¿Qué suscitaron?, entre otras, lo anterior con el fin de construir saber alrededor de otras formas de poetizar y transformar la realidad, además de otorgar herramientas para crear

	desde la simplicidad.
4. ANIMACIÓN	Este momento es comprendido por un espacio de meditación ambientado únicamente por paredes unicolor y sin objetos distractores a los alrededores, el silencio y la mirada fija permiten que los niños y niñas lleguen a un punto de concentración en el que pueden encontrarse consigo mismos en conexión con su pensar y su sentir.
5. CONVERSATORIO	Se establece un diálogo con los niños y niñas alrededor de la experiencia anterior en donde se comparten sus sentires a través de preguntas orientadoras que promuevan la expresión libre e interpretación múltiple: ¿Qué vieron mientras estaban en frente de la pared? ¿Qué sintieron? ¿En qué pensaron? ¿En algún momento se sintieron incómodos?, entre otras, para así dar paso al momento de creación.
6. CREACIÓN	Para complementar el encuentro consigo mismos a través de la meditación y el ritual se procede a la creación de poemas haikú de manera individual en donde el niño y la niña serán libres de plasmar su sentir y pensar de acuerdo a lo que su necesidad interna suscite en el momento.
7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA	De manera colectiva se realiza la creación de un poema, el cual es presentado a través de un caligrama, consiste en un poema, frase, palabra o conjunto de palabras cuyo propósito es formar una figura acerca de lo que trata el poema, en el que la tipografía caligrafía o el texto manuscrito se arregla o configura de tal manera que crea una especie de imagen visual, esta imagen se lleva a cabo en un gran telar que es expuesto en Casa Taller.
8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE	Se hace la socialización del porqué se crea o escoge determinadas figuras, de las interpretaciones que surgieron en el proceso y del mismo modo se hará énfasis en la importancia del sentir y la expresión de cada quien y cómo su emoción influye o afecta al otro.

Descripción y análisis de la acción

Este taller comprende tres aspectos importantes: la meditación, el acto de creación desde

los poemas haikú y la transformación simbólica dada en la elaboración conjunta de caligramas, por ende el análisis comprende el impacto de la meditación en el acto de creación, la creación misma y las interpretaciones alrededor del potencial de los poemas y el cómo y porqué de la representación simbólica del caligrama.

La relajación (conciencia del yo) es un elemento y momento que permite el encuentro total del ser, del niño y la niña consigo mismos y con sus propios pensamientos, estos aspectos son los principales protagonistas del primer momento; los niños y niñas generalmente están inquietos e impacientes, pocas veces se dan este tipo de espacios en los que la tranquilidad y la calma se hacen presentes, es importante reconocer que junto con el ser la corporeidad debe ser atendida e involucrada; siendo así, los ejercicios realizados evocan el estado del cuerpo, las dificultades o posibilidades de este y la importancia del manejo de la respiración: “*Me duele*”(B) “*No puedo estirarme, siento algo aquí*” (señalando la espalda) (S), “*Se siente rico*” (J), entre otras manifestaciones que dan cuenta de las tensiones o alivios a nivel corporal. Cada aspecto nombrado juega un papel importante dentro de la meditación pues es un momento de conexión consigo mismo, en donde se reducen los niveles de estrés y se modifican o equilibran las emociones de los presentes, además de lograr un estado de conciencia plena en el cual se enfocan en sus pensamientos y emociones suscitando un aura en donde prima el silencio y la concentración.

La literatura ha logrado remover y revolver sentires, angustias, incógnitas y dolores, en este punto hay un reconocimiento de la persona ausente, hay una comprensión de la pérdida ambigua, siendo así las palabras ausencia y pérdida representan para ellos trascendencia. Los poemas haikú no sólo representan la posibilidad de comunicar, de poetizar la realidad, también en este punto son símbolo del sentir, son transformadores del pensamiento y generadores del mismo, funcionan como herramienta pedagógica para fomentar la creación por lo tanto la imaginación juega un papel clave, metaforizar se ha convertido en una forma divertida de comunicar, en una necesidad de embellecer la palabra desde lo cotidiano, en definitiva la literatura ha significado renacimiento, renacimiento desde la emoción, desde la visión y concepción sobre la lectura y la escritura, la transformación desde la formación académica y formación emocional se ha venido dando para convertirse todo ello en parte misma de cada individuo, en algo que aunque independiente se conecta dentro de sí para expresar necesidades, emociones y sentimientos.

Al reconocer el fondo y contenido de cada haikú se hace un análisis mismo de la situación y momento de duelo de cada quien, es una ventana del alma que ha denotado aceptaciones, miedos y retos. Por ejemplo, la transformación del niño (D) Quien al inicio señalaba que no quería saber nada de su padre y negaba su existencia ha sido gratificante, al punto en que reconoce ahora que las visitas a casa de su abuela también eran por su padre, llamándolo así: “papá” con serenidad, calma y reconociendo que hace parte de su vida: *“Esto huele muy rico, (tomando una se las esencias ubicadas en el espacio) me recuerda cuando íbamos a donde mi abuela” (F)*, *“A donde mi abuela y donde mi papá”* replica (D), en otro momento y lugar su reacción hubiese sido de furia y negación pero ahora en sus relatos e interpretaciones empieza a manifestar recuerdos gratos e incluso fantasías sobre aquello que quisiera vivir con él si estuviera cerca o pudiesen volver siquiera a verse.

Se procede a la lectura de los poemas Haikú no sin antes retomar las hipótesis de los niños y niñas frente a la pregunta ¿Qué creen que es un haikú? Para la mayoría esta palabra representa algo nuevo, desconocido, uno de ellos dijo *“Me suena a algo Japonés” (J)*, otra manifestó *“A mí me suena a algo de tejer, no sé, tal vez sentimientos...”* y entre murmullos y curiosidad se da paso a la definición de Haikú y a la explicación del porqué de la lectura escogida. “La posibilidad de estar bien después de tener un nudo en la garganta” o la confusión de no saber cómo actuar aún, aunque se tenga conciencia de la situación, evidencia la función de un rol específico dentro de cada situación, el duelo no es un proceso con tiempos definidos ni pasos para acatar al pie de la letra, por ello las comprensiones realizadas alrededor de los haikú leídos demuestran que cada niños asume su situación y la del otro de manera distinta y con una perspectiva particular: *“Es simple, es cuando uno ya no puede más con algo, si, o sea, pasa algo muy muy fuerte que hace que uno sienta que no puede más, y es verdad, uno no puede más y no sabe qué hacer hasta que encuentra amigos y más personas que sienten lo mismo”* esta interpretación da cuenta de la manera en que el proceso avanza, del paso de un estado a otro, de una forma de ver el mundo a otra, estar en el fondo es posible siempre y cuando la salida la encuentre desde un acto resiliente en compañía del otro, un otro empático, comprensivo y con su propio proceso, una retribución emocional, social y colectiva.

Tras la realización de los ejercicios iniciales se procede a un momento de encuentro con el espacio, el alma y el pensamiento, mirar a un punto fijo sin objetos alrededor ni colores llamativos que evoquen o predispongan el pensamiento genera que cada quien se concentre en su

espacio, en su momento y en su mente. Este momento deja como resultado palabras lanzadas esporádicamente como: “¡Qué calma!” “Me siento livianito” o también reacciones como “me puse a pensar mucho y me dolió la cabeza” todo ello influye en las acciones realizadas posteriormente, algunos mantienen la mirada fija mientras continúan manejando su respiración o por el contrario realizan movimientos que les permitan reducir la tensión con la cual han llegado al espacio; finalmente el corpus y la intención del ejercicio promueve la necesidad del encuentro con el ser, de la formación humana y ello prima dentro del rol docente, permitir que niños y niñas se involucren espiritualmente con su contexto, con la sociedad, y con su proceso formativo entreteje redes de saber, sentir y hacer que se reflejan a la larga en la cotidianidad e interacción de cada persona desde la emoción y la razón.

Consecuentemente, al momento de empezar a crear los Haikú, cada uno de los niños pone en juego: su situación, su capacidad creatividad y la materialización para llevarla cabo, entonces, algunas elaboraciones se precisaron de esta manera dejando ver el alcance que tiene la poesía en los niños como un lugar de transformación. Con los Haikú elegidos al azar, el dialogo de los niños giran en torno a: la necesidad de reconciliación con un padre de quien se renegó y a quien se necesita. A una madre ausente a causa de factores socios económicos que afectan la contención de un hogar, y en otros casos el gusto por la soledad y lo que la misma representa pues uno de ellos deja ver que en ese estado nadie puede maltratarlo ni física ni verbalmente y esto asegura la calma aunque un vacío aun exista. En todas las interpretaciones los niños ponen de manifiesto la necesidad de ser oídos desde su propia realidad y ello se evidencia también en los haiku que se crean de manera individual y colectiva.

La creación de los haikú como acto de creación liberador pone en juego la imaginación y problemática de los niños y las niñas; *“El caballero Demian fue a la guerra sin compañía ¿Será que el guerrero Tobías lo acompañará o no? (D)* Su padre representa a Tobías, esta creación manifiesta el deseo de emprender un nuevo camino junto a él aunque sólo es una posibilidad, no se crea una dependencia, hay un reconocimiento de él como su padre, como un ser que está vivo y que existe aunque no esté cerca, en este sentido, Tobías tiene la opción de acompañarlo para enfrentar los retos, obstáculos y problemas que puedan venir aunque si decide no hacerlo el guerrero será él mismo “su fuerza interna, una fuerza que lo acompaña de ahora en adelante” (así lo manifiesta). En cuanto a la estructura y fondo de los poemas Haikú aún hay elementos faltantes aunque es un acercamiento grato y dicente, poco a poco se comprende cual

es la intencionalidad comunicativa y cómo el sentir en unas cuantas palabras puede ser manifestado. Es importante hacer mención de su intención y necesidad, la creación del Haikú representaba libertad de expresión y temática pero tanto niños como niñas involucraron su historia en cada poema.

Igualmente sucede con el Haikú creado por la niña (SA) en donde se expone: *“Tristes; la abuelita esta triste en la casa, cantando una canción de tristesa”* al compartir la estructura de su Haikú hace énfasis en. *“yo lo escribí cortico, porque así se escribe corticos pero que se entiendan, aunque puede que no sea una abuelita, puede ser un papá, mamá un niño o cualquier otra persona que quiera cantar por tristeza, la canción debe sonar a algo que duele todo el tiempo y que hace sentir que falta algo”* (SA) su diálogo estuvo marcado por hacer ver que su comprensión fue clara y dicente frente a su creación, tuvo en cuenta la estructura, el uso de palabras y enmarcó sobre todo el simbolismo con respecto a cómo sonaría una canción de tristeza, es decir, suscitó un momento para hacer la comprensión real de su Haikú, invitando a cada uno de los niños a tratar de hacer una interpretación con lo que ella había escrito. Desde luego, en este proceso de elaboración del duelo, los niños y niñas están en un punto en el cual han generado procesos de reconocimiento y ya existe una conciencia real de la situación, ahora el punto crucial es en la transformación que poco a poco va materializándose y dejando ver que cada uno de los niños concibe la ausencia de la figura ausente de manera tal que pueden plasmarlo y transformarlo para subsanar la ausencia.

Los haikú de cada niño quedan de la siguiente manera:

F: Miedo: Al alma le da miedo que a la mitad de la noche aparezca un loco con un machete y que ese loco sea un león.

J: El niño sin amigos: Estaba tan solo y sin quererlo se hizo amigo de una hoja, la mejor hoja.

JP: El gatito: El gato camina en las nubes y se encuentra un huevo de oro con un ángel que contiene los secretos.

B: Volar: El gato en la casa durmiendo, vuela en el cielo, roncando sin parar rompe la almohada, despierta, come.

ML: Cosas felices y cosas tristes: en el mar hay sirenas tristes y felices y son felices porque pueden conocer cosas nuevas.

Reconociendo que el duelo es un proceso independiente de acuerdo a la situación y vivencias de cada persona, es importante hacer mención de los miedos, angustias y dolores que

aún no quieren ser enfrentados aunque ya se reconozcan; esto sucede con (M), (F) y (SA), quienes mediante sus creaciones y diálogos recalcan sensaciones varias que desde el pasado les siguen aquejando. Fabio particularmente centra su discurso y explicación en el maltrato que su padre les ha proporcionado a él, su madre y sus hermanos, inmediatamente menciona que el personaje de su Haikú será un león, un loco león porque solo así puede describir a su papá, en sus palabras *“me da miedo que todavía al verlo, mi papá se vuelva loco y nos pegue de la nada, si, él siempre nos pega y grita por todo, todavía me acuerdo cuando le pegó a mi mamá y yo lloraba mucho”* seguido a ello su Haikú quedó: *“Al alma le da miedo que a la mitad de la noche aparezca un loco con un machete y que ese loco sea un león”* al compartirlo dice: *“espero no tener que verlo, al menos no todavía”* y sonríe.

La pérdida ambigua representa una necesidad de perdón, una pérdida inconclusa que necesita solventarse y sanarse para enfrentar miedos y abrir caminos, en este sentido cada proceso posee un valor único, cada progreso y transformación por mínimos que sean representan una nueva oportunidad, un nuevo paso dado y evoca además nuevas formas de ser consigo mismos y con el otro. La particularidad de la literatura y en este caso de los poemas Haikú representa una posibilidad de expresión sincera, les permite ser concretos y a la vez completamente sensibles, esto, llama su atención de manera significativa y el goce por crear desde la escritura empieza a ser notorio, escriben y reescriben hasta llegar al punto en el que consideran han dado a conocer lo que piensan o sienten, allí precisamente está el valor y la riqueza de estas formas de accionar pues además de ser desde la palabra, construyen y reconstruyen una y otra vez comprendiendo el valor de lo creado y la magia de la escritura.

Las relaciones empiezan a fortalecerse, la confianza es un eje fundamental del accionar emocional y creativo, cuando (F) construye su Haikú lo comparte con (D) y los demás quienes apoyan cada palabra aportando a la renovación del mismo, por ejemplo Samuel le dice: *“si te da miedo aún es porque tu corazón siente miedo, el miedo viene de adentro”* y en ese momento Fabio toma la decisión de transformar el nombre del sujeto que inicialmente abría paso a su historia, originalmente era *“A mí me da miedo”* y con esta intervención tras unos segundos de silencio dice: *“Si viene de adentro tiene que ser del alma”* y justo allí surge el cambio. Elaborar duelo involucra al otro en la medida en que se le permita acercarse e intervenir, en este sentido cada uno ha sido parte crucial del proceso del otro, hasta este punto la fraternidad crece y se solventa desde la comprensión y la empatía.

Finalmente, como ejercicio y construcción colectiva surge la **creación** de los caligramas en donde con anterioridad se habla de lo que estos son y la intencionalidad de los mismos, así, cada uno de los niños en términos colectivos conversa sobre que figura consideran pertinente para registrar los Haiku expuestos. Este momento deja ver que la capacidad creativa y el uso de los símbolos les permiten concretar la acción sin perder la noción de que se puede jugar con las palabras, de manera tal que se salga de lo conceptual o lo técnico. Las figuras elegidas fueron: un ojo y una guitarra. Los niños se agrupan y sostienen que al elegir el ojo quieren simbolizar la posibilidad de ver mucho más allá de lo que se escribe, es decir, de encontrar en lo escrito una ventana a la iluminación. De igual forma quienes decidieron estar en la guitarra sostienen que ese instrumento sirve para plasmar, decir o escribir todo lo que alguien puede sentir. Es entonces, como la creatividad se consolida como idea dentro de lo social, pues es bien recibido o asociado por un grupo en específico, pero además esto genera un espacio para la reflexión y el conocimiento de sí mismos, del otro y del mundo.

Segunda parte

La segunda sesión destinada a la condensación de los poemas Haikú es una clara muestra de la incidencia e impacto proveniente del hacer literario; como primer aspecto es importante resaltar el progreso que a nivel escritural y de comprensión lectora se presenta, aunque esta no sea la intención del proyecto, ello acompañado de imaginación y capacidad creadora: escritura y creaciones libres, dadas desde la necesidad del sentir y del ser. Los niños y niñas exigen un tiempo para la lectura, aún más, para la lectura individual, comprensión y posterior elaboración, lo que ha fortalecido la intención comunicativa de cada creación; este tipo de aspectos se dan como interés propio al ser ellos quienes a través de la reconstrucción continua de los haikú muestran la necesidad de acercarse cada vez más a la intencionalidad del mismo.

Tras las comprensiones de los haikú leídos y las interpretaciones de los creados los niños y niñas condensan esta tipología textual en una frase: *“Es un reto para quien lo lea y una verdad para el que lo crea”* (Niños y niñas) esta comprensión es clara, los niños y niñas han llevado su nivel interpretativo más allá, encuentran la esencia de las tipologías textuales, las creaciones propias y ajenas, el sentir y la vida misma están expuestos en pequeños poemas, así lo dejan ver los haikú creados. El lenguaje analógico se ha convertido en parte de su cotidianidad a nivel verbal y escrito, comparar la sanación emocional con una herida causada por una cortada en la

piel demuestra que más allá de ser un ejercicio meramente momentáneo se ha convertido en una herramienta comunicativa.

Leer en voz alta los poemas haikú elaborados y aceptar las interpretaciones dadas a los mismos de acuerdo al conocimiento que cada quien tiene de las variadas situaciones hace parte del proceso de duelo en donde la confianza, empatía y compañía del otro se vuelven un pilar fundamental, ya no hay pena ni recelo ante lo que se vive, por el contrario se crea una necesidad de exteriorizar el sentir, de ser oídos y retroalimentados; al mencionar: “*Se las voy a leer y todos van a interpretarlo ¿sí?*” (*Niños y niñas*) se crea una necesidad de comprensión ante la situación de pérdida y ante el proceso de duelo, indirectamente el niño o la niña esperan que alguien más de su punto de vista frente al proceso que ha recorrido hasta el momento, esto significa aún más cada creación y cada espacio que logra darse de diálogo y socialización. Así mismo es fundamental el espacio propio que se reclama, aunque el otro es parte de la evolución obtenida, el encuentro con el ser y el sentir desde la individualidad es clave para comprenderse a sí mismo, para saber qué está pasando y qué se necesita, ello también permite que la creatividad aflore y el sentir se condense, que el ensayo y el error den frutos satisfactorios para cada quien, es así como cada poema cuenta un proceso distinto, un sentir transformado y una necesidad interna.

Las creaciones se enmarcan en tres aspectos dicentes del proceso: **Sanación: (Felicidad, amar, distancia), transformación: (libertad, renacimiento, sensación), incertidumbre: (Soledad, sirena).** La sanación encadena los haikú en donde se comunica y evidencia la aceptación y afrontamiento de la situación desde una perspectiva resiliente, por ejemplo: “*Felicidad: Mi corazón, millones de piquetes de avispas... sanación.*” (SA) este poema para ella representa el paso de la negación y el reconocimiento a la aceptación y confrontación de la pérdida, los piquetes de avispas representan las heridas ocasionadas por su mamá a nivel emocional: abandono, maltrato, indiferencia, descuido y demás, tras este proceso se llega a un punto en el que cada sensación y malestar se alivia, tal y como lo manifiesta “*el corazón ya no duele*” los piquetes están sanando, poco a poco gracias a la compañía y comprensión de sus pares y las personas involucradas en el proceso, a la posibilidad de expresarse a través de la palabra suelta aquello que ataba el malestar emocional generado, el cambio en la actitud hacia los otros da cuenta de ello, al iniciar trataba con agresión verbal y física a los demás, el grito era recurrente y la tonalidad de su voz fuerte en todo momento, poco a poco esto se ha ido transformando al punto en que las agresiones se convierten en abrazos, en palabras de aliento

para los demás y el grito se transforma en melodía, en escritura.

Podría existir la pregunta de por qué estos poemas haikú no caben dentro de la categoría de transformación, la respuesta es concisa, aunque hay confrontación de la pérdida y aceptación de la misma no se ha hecho un ejercicio neto de transformación que viene posterior a ello, aun así, representa un avance sumamente significativo; “*Amar: El amor como el arcoíris, varía, viene y se va.*”(M) ante la creación y la explicación dada (M) da cuenta de lo que ha significado el proceso de separación con su mamá, lo que para los demás ha significado abandono ella lo interpreta como necesidad, su madre está ausente porque necesita trabajar para subsistir, aun así pone de manifiesto la persistencia del amor reconociendo que las emociones momentáneas y los dolores que causa la ausencia no dañan su sentir; su mamá a veces fría, a veces amorosa, presente y ausente significa para ella el amor, el arcoíris representa las variantes en su emocionalidad de acuerdo al tiempo que comparte con su mamá, se torna colorido u opaco, representación de ausencia y presencia, de ambigüedad. El haikú nombrado: “*Distancia*” también representa la sanación, el reconocimiento y la confrontación: “*Como agua y aceite, como fuego y agua, caminos divididos... olvido.*”(B) con el pasar del tiempo la situación de (B) ha venido transformándose a medida que reconoce la situación y trata de asimilar la misma en beneficio común y propio, aunque su vida ha venido desarrollándose en variados contextos, con distintas figuras de apego a causa de la separación de sus padres, sus hermanos se convierten en las personas más significativas; agua y aceite, fuego y agua, estas simbolizaciones representan a sus padres, dos personas diferentes que han tomado caminos distintos pero el olvido no representa olvidarlos, dejarlos atrás, el olvido significa la superación de lo ocurrido, el olvido en este caso es sinónimo de perdón, a pesar de las diferencias y distancias existentes el perdón es lo que reconcilia el pasado con el presente, es la oportunidad para transformar su realidad y resignificarla.

Transformación: esta categoría representa la simbolización misma del proceso de duelo, en pocas y dicientes palabras se recogen las transiciones y cambios dados, se actúa sobre la situación y se le da un nuevo sentido, nuevas sensaciones se generan: “*Libertad: mar y suspiro, por fin el perdón.*”(F) para él el perdón ha sido necesario, la reconciliación con su padre se convierte en un nuevo objetivo; recordar los momentos buenos y revivirlos de ser posible hace parte de su proceso y en dado caso de que no se dé reitera que la fuerza sigue estando en él, dentro de él. El mar hace alusión a la calma o tranquilidad, el suspiro al alivio o satisfacción y

finalmente el perdón a la sanación, la libertad es el punto clave, al nombrar su poema: libertad ha dado una nueva significación a su proceso, ha transformado la situación dentro de su creación, la libertad para él es el perdón, la reconciliación, el querer entablar una nueva relación.


La fuerza del sentir promueve el accionar, el haikú “*Sensación: la sangre que corre a galopazos, movimiento*” (D) da cuenta de otras formas de transformación, la sangre representa los sentimientos y los galopazos el impacto que los mismos tienen en la vida de (D), hay todo un movimiento, una ola de transformaciones, un desacomode del sentir, lo antes era rabia hacia su padre ahora es comprensión sus voces han dejado ver que la experiencia de vida de su papá ha sido difícil y que tal vez sea ello lo que dé cuenta de forma de actuar; moverse, el cuerpo y el alma fluyen a la par, la regeneración transforma y simboliza la vivencia. Lo mismo ocurre con el poema “*Renacer: vamos, el camino es largo y en su recorrido volver a empezar*” (JH) en donde se muestra la esperanza, el reconocimiento del tiempo, presente, pasado y futuro, el reconocimiento de la vida y su valor, volver a empezar en el recorrido significa problematizar y resolver continuamente, (JH) nunca un nuevo comienzo ante las variadas situaciones que atraviesa: el maltrato de su familia, en el colegio, las responsabilidades dadas y demás, poco a poco encuentra un motivo para mantenerse y sobrellevar la situación, está actuando sobre ello, busca la re-significación.

Como ya se había reiterado cada proceso es independiente, por ello la categoría incertidumbre representa un reconocimiento y aceptación si acción, se sigue en la propia búsqueda de soluciones, de aspectos que solventen la situación “*Un ruido se oye, solo es mi eco.*” (S), “*Entre ahogo y llanto, se fue.*” (J) , soledad y sirena son dos haikú que muestran la simbología de la ausencia, por un lado el eco actúa como analogía del olvido y desapego que el niño (S) recibe de su familia, por otro el ahogo y el llanto representan la empatía de (J) hacia la situación de su hermano al tiempo que vive su propio proceso de duelo por no poder tener a su familia reunida, las situaciones aunque distintas son el reflejo de un hecho inconcluso, vivencia que aún no se enfrenta con las personas involucradas. Cada niño y niña hablan desde su situación y buscan explicar el porqué de su poema: “*Sentir es estar vivo pero es mejor sentir cosas buenas que cosas malas y rencores*”(D), “*Se siente algo chévere, como alivio, como que ya no tengo porque sentir rabia y es mejor así*” (F), “*Uno no debe dar lo mismo que recibe, tiene que dar cosas mejores y mi abuelito una vez me dijo que si quiero eso tengo que ser feliz, por eso quiero ser feliz*” (SA).

Finalmente el uso de los colores al momento de traspasar los haiku concuerdan con lo ocurrido en el taller anterior al pintar con acuarelas; los tonos fuertes simbolizan el cambio en el proceso, el rojo es utilizado en el poema “Amar” como significación de la fuerza del sentir, el color negro en el poema “Soledad” representando vacío e inquietud, el blanco representa libertad, calma, sosiego; de igual forma ocurre con los demás colores, se da un sentido propio en contraste con la escritura y es allí en donde el acto de creación se complementa, en la construcción de redes sensibles que orienten y llenan de sentido la escritura, el arte, el acto creativo.

TALLER No. 5

DEL ORIGEN DE LA AUSENCIA A LA CREACIÓN MITOLÓGICA

TEMA: El origen de las emociones desde el acto de creación: estructura mitológica
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> ● Afrontar la pérdida desde la creación literaria narrativa: mito, en donde mediante la imaginación se otorga un origen a emociones, objetos o contextos. ● Reconocer la importancia de la estructura de la tipología textual: mito.
MES/DURACIÓN: Agosto – 2 sesiones
MATERIALES: Bafle, música relajante, esencias, mitos, hojas, lápices, linternas, susurradores, elementos acústicos.
LECTURA SELECCIONADA: “El cocuyo y la mora” del autor Fray Cesáre de Armellada. <div style="text-align: center;">  </div>
REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN <p style="text-align: center;">Elaboración del duelo: procesos ante la ausencia</p> <p>Reconocer la existencia de la pérdida ambigua permite que el proceso de duelo se signifique de</p>

manera continua respetando los tiempos y momentos de cada quien; este tipo de pérdida al representar algo inconcluso y no definido provoca que la ausencia sea más sentida y trascendente por ello el trabajo tras el reconocimiento de la misma empieza a fortalecerse desde la voluntad, la aceptación y la exteriorización en conjunto con el otro reconociéndolo como parte fundamental del proceso. El enfrentamiento lleva consigo la liberación, la misma se da reconociendo poco a poco el porqué de la afección y el porqué de la ausencia abriendo camino a múltiples posibilidades en donde el sentir y el ser se fortalecen de tal manera que asumen lo ocurrido como una experiencia parte del recorrido por la vida y se constituyen desde la capacidad de la comprensión y la asimilación sin interrumpir o afectar sus demás procesos y devenires cotidianos.

El juego de Canta-Historias

Retomando los aportes de Gianni Rodari (1983) se toma esta estrategia y se modifica de acuerdo a la estructura e intención misma del taller, crear una historia a partir de una palabra que se da e ir inventando poco a poco permite que la imaginación florezca y el trabajo colectivo se signifique, inventar una historia con un aporte de palabras, personajes, situaciones y lugares por parte de cada uno de los integrantes busca comprender la forma de sentir y pensar de cada quien, podría decirse incluso que se trata de un juego verbal de polinomios fantásticos en donde todas las palabras se unen entre conectores significando una situación o sentir general. Es una posibilidad para crear en colectivo y hacer visible el pensamiento, sentir, angustia, felicidad o satisfacción de cada quien.

El mito como punto de partida para la creación

El mito es una de los recursos literarios con más incidencia creativa para c para las infancias. Autores como Eliade (1999) afirman que: “El mito se considera como una historia sagrada y, por tanto, una “historia verdadera “puesto que se refiere siempre a realidades”. (p.14). Lo anterior constituye la entrada para comprender desde el mito tiene un lugar sagrado por la índole histórica que contiene, es decir, que lo sagrado viene siendo las atribuciones culturales, étnicas y sagradas que puede contener este tipo de figuras. Una de las características más fuertes de los mitos es como está en juego la creación e imaginación de quien narra o reproduce la historia, pues siguiendo en la misma línea de Eliade sostiene que: *“Los mitos relevan, pues, la actividad creadora y desvelan la sacralidad (o simplemente la “sobrenaturalidad”) de*

sus obras. En suma, los mitos describen las diversas, y a veces dramáticas, irrupciones de lo sagrado (o de lo “sobrenatural”) en el mundo”. (p.14). Esto último, encaja perfectamente con las pretensiones que genera la creación de mitificar la realidad, es decir, trasladarla a otro espacio en donde pueda ser abordada de manera tal que sirva también para ser un proceso de liberación..

Bibliografía:

Eliade, M. (1999). *Mito y realidad*. Editorial Kairós.

FASES	ACCIÓN
<p>1. INDAGACIÓN PREVIA</p>	<p>Inicialmente se dispone como sitio geográfico para llevar a cabo el taller: el Bosque. El lugar cuenta con una ambientación para el sentido del olfato con esencias acorde a un espacio mitológico o de tradición oral que permita entrar en una especie de representación simbólica acorde a las pretensiones centrales del taller. Se hará uso también, de los mitos relacionados con los tótems creados durante el segundo taller: (Cóndor, mariposa, Ave fénix, Araña) de manera auditiva los niños podrán escuchar acerca de las historias detrás de los animales.</p> <p>Mito Cóndor: https://www.youtube.com/watch?v=uPLWb3m7dq4</p> <p>Mito Mariposa: https://www.youtube.com/watch?v=xAHo1byremc</p> <p>Mito Ave Fénix: https://www.youtube.com/watch?v=xAHo1byremc</p> <p>Mito Araña: https://www.youtube.com/watch?v=xdjBQcr4j04</p>
<p>2. MOMENTO DE LECTURA</p>	<p>Se realiza la lectura en voz alta del mito: “El cocuyo y la mora” del autor Fray Cesáreo de Armellada. (Se enfatizará en reconocer cual es el origen de este tipo de cuentos y del énfasis cultural que tienen los mitos).</p>
<p>3. INDAGACIÓN POSTERIOR</p>	<p>A partir de lo anterior, se busca generar un espacio de diálogo, el cual gire en torno a preguntas como: ¿Cuál es la relación entre los personajes? ¿Qué lo compone?, etc. Es decir, evocar un espacio en el cual se comprenda el mito como fuente de inspiración y representación entre lo místico y sobrenatural. Es decir, que este momento sea una antesala para el momento de la creación.</p>
	<p>A partir del momento de sensibilización y la lectura en voz alta, se convoca a los niños y niñas a reunirse en círculo alrededor de una fogata para dar inicio a la creación</p>

<p>4. ANIMACIÓN</p>	<p>conjunta de un mito, inicialmente uno de los niños hace alusión a un personaje del mito (que es de su libre elección) y describe algún aspecto del mismo, quien se encuentre a su lado teniendo en cuenta lo planteado continua y agrega más contenido a la historia, atribuye a dicho actor las características que desee, cualidades, habilidades, etc., desarrollando de manera conjunta dicha historia, sucesivamente. Lo anterior potencializa su creatividad para el momento de creación individual.</p>
<p>5. CONVERSATORIO</p>	<p>Se establece un diálogo alrededor de la experiencia de creación colectiva, planteando interrogantes que permitan tener conocimiento acerca de la experiencia de crear en colectivo, por ejemplo: ¿qué implicó crear a partir de lo que cada uno manifestaba? ¿Qué generó o suscito dicha historia? ¿Por qué se habrán atribuido ciertas cualidades o características a los personajes?, entre otras.</p>
<p>6. CREACIÓN</p>	<p>Se procede a la creación del mito personal de acuerdo al recorrido tenido hasta el momento y el paso por los distintos talleres y encuentros literarios, la creación es libre de acuerdo a lo que cada niño o niña quieran manifestar.</p>
<p>7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA</p>	<p>A partir de las experiencias posibilitadas con anterioridad durante este momento se pretende que los niños y niñas a través de distintos materiales (linternas, susurradores, elementos acústicos) narren el mito que han creado a sus compañeros, pero dicho relato buscará brindar una aproximación a una narración más dramatizada en la cual la ambientación permita un acercamiento a la manera en la que se conciben culturalmente los mitos.</p>
<p>8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE</p>	<p>Durante el cierre se habla de la esencia de cada construcción, el porqué de los personajes, el trasfondo de la historia teniendo en cuenta la mirada del otro desde la retroalimentación y comprensión que el mismo realiza.</p>

Descripción y análisis de la acción

Al dialogar con los niños y niñas acerca de los animales elegidos durante el segundo taller y plantearse que los mismos tienen historias, surge la necesidad de oír los audios míticos,

en ese momento las opiniones de los niños enmarcan la relación entre: la elección que tomaron en el taller dos y la identificación con algunas de las características que mencionan los mitos. Por ejemplo, el niño B, denota su interés en el mito del cóndor porque fue el tótem elegido, entonces menciona: *“El cóndor que elegí es un guardián de los bosques, pero perdió su familia y ahora vive buscándola”*. Cabe mencionar, que cada uno de los niños identifica dentro de los audios que hacen alusión a sus tótem, características y situaciones similares a las que ellos vivencian, el niño J por ejemplo, también hace mención a la araña y a su capacidad tejedora manifestando *“teje y hace una red así como uno hace amigos también”* mientras el niño B de nuevo intercede y plantea *“al igual que el cóndor a pesar de sentirme solo me gusta compartir con mis amigos”*, tales declaraciones y teniendo en cuenta las vivencias anteriores se identifica que los infantes durante su proceso de **duelo** no solo reconocen la ausencia y las afectaciones que esta genera en sus vidas (soledad, vacío, tristeza, etc.) sino a su vez el valor atribuido al acompañamiento de los otros como fuente de apoyo tras dicha experiencia.

Durante el segundo momento, tras presentarse el libro elegido y mencionarse el origen geográfico y cultural que posee, siendo este mismo propio de una tribu los niños y niñas sugieren la dramatización como herramienta de animación (debido a que parte del diálogo suscita que los mitos hacen parte de la tradición oral y que esto amerita un espacio para contar la historia de forma tal como lo harían los antepasados) así que los niños J y D deciden ser el cocuyo y la niña M: la mora. Además reconocen en dicha acción la posibilidad de incorporar aspectos que están fuera de lo literario y que recrean el juego entre la ficción y la realidad, aportando desde su esencia misma algo particular al personaje que representan, tal dinámica emana interpretaciones relacionadas con la intencionalidad de la historia haciéndose alusión al amor y el odio, *“porque primero la mora le dice al cocuyo que se casen y él dice que no y luego el cocuyo le dice a la mora y la mora le dice que no”* manifiesta una de las niñas (SA) quien también añade *“es que del odio al amor solo hay un paso y del amor al odio también, como cuando uno pelea con los papás y así”* dicha intervención se relaciona con la situación actual por la cual atraviesa la niña, teniendo en cuenta que durante muchos años no contó con el acompañamiento y el apoyo por parte de su mamá, quien ahora trata de acercarse a ella, pero dentro de su procesos de **duelo** se niega a aceptarlo, ya que considera que ahora no tiene sentido.

Al finalizar la historia, se establece un dialogo entre niños/as y maestras alrededor de aquello que se entiende o sabe acerca del mito, frente a ello surgen manifestaciones como: *“es*

como un cuento inventado de terror, una historia antigua de miedo”, algunos desconocen o no saben con exactitud que es, mientras otros solo lo relacionan con lo que han visto en su escuela afirmando: *“solo sé que es mito y leyenda, pero no me acuerdo bien”*. Por tal razón, una de las maestras explica: *¿Qué es? ¿Qué se pretende? ¿Cómo funciona?* etc. Es entonces, cuando los niños realizan un proceso introspectivo y comentan que recuerdan mitos contados por otros mas no su composición, por ejemplo, la niña SA señala: *“el mito de la patasola una vez mi hermano no lo conto y nos dio miedo”*.

Seguidamente, durante el momento de creación de los mitos, se percibe que cada niño y niña desarrolla un proceso de **duelo** totalmente independiente, pues si bien, no hay un tiempo definido ni limitado para que el mismo se dé, cada uno ha enfrentado, aceptado y emprendido un proceso de sanación a partir de aquella ausencia física o emocional que genera inquietud en sus vidas, lo anterior se percibe durante la **creación**, teniendo en cuenta que tal recurso literario permite dentro de la actividad creadora revelar historias verdaderas que siempre se refieren a realidades, poniendo en juego la fantasía, imaginación y creatividad, ante ello algunos niños al parecer identifican a partir de las posibilidades estéticas, creativas y de liberación, la posibilidad

Resaltan creaciones alrededor del origen de: la luz y la oscuridad, la soledad, el ser humano y las nubes. Respecto al primer relato uno de los niños (JH) hace énfasis en dos protagonistas “Semenia y Odosha” quienes son como la “luz y la oscuridad” pues mientras uno controla a los buenos y aleja a los malos, el otro controla a las personas para que hagan cosas malas y tiene el poder de oscurecer, dichas manifestaciones permiten relacionarlas con la vida personal del niño y los protagonistas de la misma (sus padres y él) debido a que no posee buena relación con ellos, ya que al parecer no les interesa aquello que pasa con sus hijos y muchas veces se centran es en el mal trato, por tal razón quizá hace alusión a la metáfora de la luz en cuanto a su deseo de superar dicha ausencia y la oscuridad con relación a las adversidades y las vivencias que ha experimentado a partir de la misma. De igual manera dentro de dicho relato se perciben otro tipo de afectaciones que han generado inquietud y han perturbado al niño emocionalmente, pues hace énfasis en que uno de los personajes trata *“... de ser bueno, pero mis amigos y mis padres no me dejaron”* pues considera a tratado de cambiar su personalidad debido a que en algunas ocasiones suele ser compulsivo y agresivo y esto no ha traído consigo cosas buenas, por ello su personaje solicita un deseo particular *“que le quite la ira”*; a pesar de tal reconocimiento y de la voluntad del niño por cambiar dicho aspecto, las personas se han

encargado se subvalorarlo.

Al exteriorizarse tales emociones se permite el reconocimiento y la regulación de las mismas desde la dimensión emocional, social y cognitiva, que están transformando siempre, la esencia misma del ser. De igual manera es la misma necesidad del niño de subsanar tal aspecto a nivel personal, que al plasmar o manifestar de diversas maneras tal situación siente y busca transformar sus vivencias, experiencias y concepciones internas, lo anterior se resguarda en una afirmación establecida dentro del mismo relato en la cual se expresa a pesar de todas aquellas afectaciones y poca voluntad de los implicados que se desea “*viajar al pasado para pedir disculpas a mis padres*”, pues reconoce dentro de su proceso de duelo que él también ha cometido errores y está dispuesto no solo a pedir disculpas sino a su vez a perdonar.

Por otro lado, el niño F hace alusión a la soledad, planteando que “*Hace mucho tiempo {...} vivía un dientes de sable dentro de una cueva oscura {...} se encontró con una hechicera y le exigió que si podía crearle un amigo {...} la hechicera al verlo tan triste le concedió un deseo {...} es así como el dientes de sable se extinguió y terminó convirtiéndose en un diente de león. Si los han visto saben que es una pequeña planta con miles de hojitas es decir con amigos iguales que lo acompañan*” tal relato y de acuerdo a lo manifestado por el niño durante la creación y socialización se identifica inicialmente que a partir de la comprensión que realiza alrededor del mito como estructura y elemento literario, reconoce que el mismo data de años atrás y al plantear originariamente a un león como animal representativo de la fuerza y la sabiduría solicita ayuda de su hermano para plantear el antecesor de dicho animal, por tal razón hace mención al dientes de sable pero a partir de él plantea la transición a un diente de león, aquella planta que simboliza la compañía pues la misma en su estructura representa en sí una asociación, un conjunto de partes. A partir de dicha creación también se identifica la relación y representación que hace el niño de su situación familiar valorando la transformación que de la misma ha generado, pues a partir de tal adversidad el niño desde la voluntad, la aceptación y la exteriorización en relación con los otros ha desarrollado un proceso de **duelo** dentro del cual ha tratado y logrado entender el porqué de las situaciones y la ausencia, posibilitando múltiples caminos en los cuales se reconoce y asume lo ocurrido como parte de la vida y aprende a partir de lo mismo para comprender y asimilar sin irrumpir o afectar los procesos y devenires cotidianos.

El mito creado por el niño D, por su lado, hace énfasis en el origen del ser humano y en

esto logra entrelazar la experiencia y la fantasía como una de las características que más resaltan y escribiendo lo siguiente: “ *Hace mucho tiempo atrás los humanos se crearon gracias a los peces, primero fueron peces, después fueron aves, después lagartijas, después tigres, después mono y se convirtieron en humanos {...}*” dentro de su historia y a medida que relata la misma además de hacer alusión a la soledad, menciona la carencia de afecto que siente en algunas ocasiones pero valora y rescata el acompañamiento que recibe por parte de sus amigos, quienes dentro de su proceso de duelo, no solo han brindado apoyo emocional dedicando palabras de aliento sino también le han permitido ser y expresar desde su esencia misma.

Finalmente, a partir del último relato y de la intervención que el niño (S) realiza a partir del mismo, se identifica el proceso de **duelo** que se ha elaborado y la situación frente a la cual hace alusión representando la ausencia y las afectaciones de la misma en su vida, al plantear “*Hace millones de años Adán y Santiago dos arañas {...} hablaban sobre lo vacío que se veía el cielo y pensaron que sus tejidos podrían adornarlo {...} y así se crearon las nubes*”. Tal ejercicio suscito en el niño la ausencia y afectación por la cual atravesó durante un tiempo al alejarse de su hermana quien era su única compañía y de quien más recibía afecto, pues debido a las extenuantes jornadas de trabajo de sus padres su hermana debió asumir el acompañamiento de su hermano después de las jornadas de clase, por tal motivo, dentro de su relato hace alusión al cielo, simbolizando el vacío que genero tal pérdida por ello durante mucho tiempo el vacío y la soledad se apodero de él mientras identificaba la manera de subsanar tal perdida; pero es precisamente tal experiencia la que permite al niño también identificar y replantear la presencia y compañía de sus padres, pues los mismos permanecen la mayor parte del tiempo fuera de casa y tanto sus interacciones como su apoyo y afecto se convierten en una carencia.


En síntesis, cada una de las creaciones míticas de los niños apuntó a sus interés y aunque se evidencian imprecisiones en cuanto a comprender la estructura del mito (en algunos casos) es necesario resaltar que cada uno de ellos logro concretar su proceso creativo con un resultado escrito que satisfacía sus interés y pretensiones, finalmente lo que se busca con la literatura es un placer que sucumba la necesidad de transformarse conjuntamente, es decir, materializar lo creado y que esto reincida en términos sociales. Por consiguiente, en el momento final de presentación todos los niños utilizaron las herramientas dispuestas (linternas, telas) para recrear su mito y poder compartirlo con los presentes; en este momento se generó un espacio de dialogo en el cual se conversaba sobre el mito de cada uno, se realizaban aportes, se identificaban relaciones, etc.,

posibilitándose a su vez la socialización acorde a lo creado, concluyendo el cierre en que algunos niños llegaron a la casa taller a volver a dramatizar las historias creadas, esto, en parte es un indicativo de que el taller supero las expectativas de todos.

En conclusión, la elaboración de duelo hasta este momento y la exteriorización de todo aquello que suscita la pérdida, en los niños y niñas ha permitido en algunos reconocer o subsanar el dolor y los vacíos transformando la realidad misma de cada uno, su vida social, afectiva y emocional, pues tal enfrentamiento ha posibilitado de alguna manera la liberación, y el fortalecimiento tanto del ser como del sentir.

TALLER No. 6

DICCIONARIO DE LA AUSENCIA Y KIT LITERARIO

<p>TEMA: Definición de emociones y sensaciones desde el sentir propio y recopilación de las creaciones literarias.</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definir mediante la creación literaria en dónde se pone de manifiesto el sentir, las emociones que han protagonizado el proceso de elaboración de duelo. • Potencializar las creaciones literarias como un referente social que comunica, expresa y transforma.
<p>MES/DURACIÓN: Septiembre – 2 sesiones</p>
<ul style="list-style-type: none"> • MATERIALES: Esencias, música relajante, bafle, palabras alusivas a la ausencia en otro idioma, hojas ecológicas, recipientes, cinta adhesiva, jeringas y elementos alusivos a un kit de emergencia real.
<p>LECTURA SELECCIONADA: “el monstruo de colores” de Anna Llenas.</p> <div style="text-align: center;">  </div>

REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN

El cuerpo como templo de creación: AcroYoga

El yoga ha sido una práctica ancestral que el humano ha podido contemplar al visibilizar la importancia de conectar el cuerpo con la mente. Se reconoce en el yoga y la meditación una fuente de conocimiento propio y crecimiento interior, pues los ejercicios corporales que se plantean posibilitan la conciencia y el reconocimiento de las sensaciones que se generan en el ser, dichas prácticas permiten descubrir y potenciar su vinculación con lo que cada uno piensa y siente, brindando la oportunidad a cada persona de realizar un trabajo introspectivo, dotando así al cuerpo y la mente de armonía y equilibrio.

El kit con antídotos literarios

El mundo de la literatura permite que los seres humanos contemplen la posibilidad de crear bajo sus intereses y pretensiones, más aún si se trata de crear en pro de los demás. El proceso creativo de los seres humanos y la generación de ideas tiene dos vertientes, por un lado, se haya la necesidad individual de generar, crear y materializar y por el otro se haya las expectativas e incidencias de lo creado para la sociedad. Lo anterior, constituye una entrada para tener en cuenta que la capacidad creadora al convertirse en un referente social, genera en los participantes la necesidad de hacer visible su experiencia, siendo este un buen ejemplo de un proceso de resiliencia, confrontación y transformación a través del alcance de la literatura, de la palabra escrita, de la confortación de ideas y del recogimiento de la vivido como fórmula para crear algo.

Bibliografía:

Colomer, T. (2005), *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de cultura económica.

Martín, A. E. Yoga, acroyoga y atención plena en Educación Física. *Tu ciudad y su entorno también enseñan Educación Física*, pp. 40.

FASES	ACCIÓN
	Teniendo en cuenta la riqueza que posee el yoga y a su vez el AcroYoga, al potenciar el conocimiento propio y el crecimiento espiritual con el otro, inicialmente se realizan ejercicios que permiten a los niños y niñas generar

1. INDAGACIÓN PREVIA	conciencia no solo de su cuerpo sino a su vez de su alma y espíritu, para con ello establecer una interrelación entre su aspecto físico y el emocional.
2. MOMENTO DE LECTURA	Durante el momento de lectura se plantea el libro “el monstruo de colores” de Anna Llenas, el cual permite a los niños y niñas conocer un poco más acerca de las emociones y las relaciones que pueden establecerse a partir de las mismas, respecto a situaciones o sensaciones que las generan. La lectura se plantea como, un momento de lectura compartida, es decir, cada uno de los niños podrá leer para sus compañeros siendo este un ejercicio colectivo.
3. INDAGACIÓN POSTERIOR	Una vez culminada la lectura en voz alta, se establece un diálogo con los niños y niñas alrededor de las sensaciones y relaciones que establece el monstruo de colores a partir de algunas emociones; dicha acción permite conversar acerca de los efectos y las situaciones que generan dichas emociones en la vida de cada uno, planteándose interrogantes como: ¿Qué genera en ustedes cada una de las emociones nombradas? ¿Qué situaciones suelen generar dichas emociones? ¿Encuentran identificación con el protagonista? entre otras preguntas que surgen necesariamente de los interrogantes de los niños y niñas.
4. ANIMACIÓN	A partir de los ejercicios de sensibilización y lo suscitado durante el momento de lectura, se plantea un juego de palabras relacionadas con las emociones, más específicamente con los temas centrales (ausencia, pérdida, duelo, etc.). Lo anterior también contará con sinónimos como: soledad, vacío, pérdida, abandono, alejamiento, separación, etc., tales términos se encontrarán en otros idiomas, para potenciar la capacidad interpretativa y creativa, y a partir de tales palabras los niños y niñas manifestarán ya sea a través de la escritura o la representación simbólica de lo que dichos términos podrían significar.
5. CONVERSATORIO	Se establece un diálogo alrededor de la pregunta: ¿Qué significado para ustedes cada palabra desde lo que conocen? y de las relaciones a partir de los términos que seleccionan evocando en este espacio un lugar al reconocimiento de las palabras, su base conceptual y las diversas interpretaciones. El conversatorio busca la generación y confrontación de

	ideas por parte de los niños y niñas.
6. CREACIÓN	<p>En el espacio de creación, se solicita a los niños y niñas la realización de un listado de palabras que tiene su respectiva definición según el criterio de cada uno de los niños. Lo anterior, pretende que se establezcan definiciones distintas a las convencionales por parte de los participantes, al final tal recopilación de cada palabra y definición estará en un pequeño libro denominado: “diccionario de la ausencia”.</p> <p>Esta herramienta es uno de los elementos más importantes para el momento de la transformación simbólica.</p>
7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA	<p>Teniendo en cuenta el diccionario creado por los niños, se plantea la oportunidad de crear un “kit de emergencia literario” (El kit en términos de estructura esta adecuado como se conoce en ámbitos medicinales, es decir, jeringas, píldoras, frascos, gasas, instructivos etc.) Pero su componente central es literario. Entonces, allí se dispone de: palabras, tótems, poemas Haiku, mini cuentos, y todo lo que niños consideren funcional dentro del kit.</p>
8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE	<p>Finalmente se socializa junto a los jóvenes y adultos de casa taller el “kit de emergencia”, aquella necesidad que lleva a crearlo y el sentido de todo aquello que contiene. Con la iniciativa de que todo el proceso de creación no solamente se instale en una alternativa de soluciones para los participantes sino para el contexto en el cual se ubican.</p>

Descripción y análisis de la acción

Inicialmente, al plantearse diversos ejercicios corporales alrededor del yoga y la meditación, los niños y niñas no logran establecer una conexión consigo mismos, lo anterior se hace visible cuando se distraían con facilidad o preferían molestar a su compañero. Pero, a medida que identifican en el espacio, un lugar de armonía, equilibrio individual y colectivo, logran entrar en un estado de concentración que les permite encontrarse en “paz” consigo mismos. Según el niño (D) manifiesta: *“se siente una paz, no hay ruido, podemos concentrarnos hasta puedo sentir el latido de mi corazón”*. Así mismo, establecen relaciones entre el cuerpo y

sus diversos estados de ánimo, uno de los niños manifiesta *“con razón cuando me pongo bravo me pongo rojo, apretó las manos y me dan ganas de pegarle a las cosas, porque uno ahí si no está tranquilo”* (F) mientras el niño (B) expresa *“yo si cuando estoy triste no me dan ganas de hacer nada, antes me siento es cansado”* mientras se ríe.

El trabajo que se realiza con el cuerpo ha permitido encontrar que para los niños y niñas es importante la relación entre: **mente- alma y cuerpo** pues a partir de sus pretensiones espirituales e ideológicas conciben estos tres elementos necesarios para cualquier trabajo que implique cambios en las perspectivas de vida. Es por eso, que tanto la meditación, como las caminatas hacia el bosque y el acroyoga (realizado en este taller) han sido estímulo para poder presenciar que se ha creado una comprensión frente a la relación desde: La **mente** como la originadora de todos los pensamientos, (es esa gran malla que acumula lo que racionalmente se constituye), el **alma**, evidentemente, el concepto (tiene una connotación espiritual), es la inteligencia que le permite al ser trasladarse a través del afecto, sensaciones y un sentir con una explicación más del cosmológica y el **cuerpo** que representa la comprensión de todo lo anterior.

Por tal razón, al momento de compartir con ellos la lectura en voz alta del libro, no solo identificaron y relacionaron las emociones que están dispuestas en el libro. Consecuentemente, manifiestan que al igual que el monstruo ellos tampoco entendían que era lo que sentían cuando experimentaban diversas situaciones, uno de los niños por ejemplo (D), manifiesta *“a mí a veces cuando me regañan o me tratan feo, me da rabia, pero también me dan ganas de llorar y muchas cosas que ni sé que es lo que siento”*, ante tal afirmación otro de los niños expresa *“a mí me pasa lo mismo y más como estoy solo porque mis hermanas estudian y mis papás trabajan, pues me aburro también y me siento más solo”* (S); y a medida que hacía alusión a alguna emoción la misma era relacionada con algo o alguien, por ejemplo: alegría= amigos, familia, casa taller; dolor= golpes; ausencia= aire en una bolsa gris, amor=abuela, entre muchas otras relaciones y analogías planteadas durante el desarrollo de la historia.

Teniendo en cuenta que durante los dos primeros momentos se logra establecer el dialogo alrededor de los efectos y las situaciones que generan diversas emociones en la vida de cada uno y las reacciones frente a las mismas, etc. A continuación, se les presenta a los niños y niñas algunas palabras en distintos idiomas que han sido dispuestas en el suelo, (dichas palabras son: ausencia, maltrato, turbio, inseguro, pérdida, impreciso, duelo, alejamiento, abandono, separación, soledad y vacío) solicitándose que seleccionen algunas de ellas y manifiesten ya sea

de manera escrita o a través de un dibujo: ¿qué dice allí?, ¿Qué puede significar tal palabra?, ante tal solicitud y con desconcierto toman algunas palabras con extrañeza, pues nunca habían oído y mucho menos visto tal palabra, algunos de los niños trataban de repetir la palabra varias veces para que a través del sonido y sus saberes previos se encontrara alguna definición que los satisficiera, inclusive algunos discutían en parejas o pequeños grupos.

A continuación, para explicar lo anteriormente mencionado es necesario reconocer que tipo de definiciones fueron dadas por los niños:

TÉRMINO	DEFINICIONES DE LOS NIÑOS DE CASA TALLER
Absentia (ausencia en latín)	<ul style="list-style-type: none"> • Tía • Sentía
Abus (maltrato en francés)	<ul style="list-style-type: none"> • Parecido al nombre de un tío que se murió • Bus • Aullido de lobo
Cloudy (turbio en inglés)	<ul style="list-style-type: none"> • suena a Claudia • cerrar • Di • Clon
Dangereux (inseguro en francés)	<ul style="list-style-type: none"> • Dan • Genios • Hechizo
Defeat (pérdida en irlandés)	<ul style="list-style-type: none"> • Defecto • Feo
Deditio (abandono en latín)	<ul style="list-style-type: none"> • Dedito • Tío
Deprehendimus (impreciso en latín).	<ul style="list-style-type: none"> • Desprendimos • Depredador • Nombre de un dinosaurio
Duel (duelo en inglés)	<ul style="list-style-type: none"> • Dos

	<ul style="list-style-type: none"> • Duele • Duelo
Remoteness (alejamiento en inglés)	<ul style="list-style-type: none"> • Remove • Remar tenis • Como un control remoto
Scaradh (Separación en irlandés)	<ul style="list-style-type: none"> • Cara • Escalar • Karate
Solitude (soledad en corso)	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud
Vacanti (vacío en corso)	<ul style="list-style-type: none"> • Vaca • Bacano • Vacante

Aunque, en un principio gracias a la capacidad creadora y a los saberes previos, los niños y niñas logran definir algunos términos, (esto se debe principalmente a que los orígenes de la lengua castellana están relacionado con el latín, idioma utilizado en algunas palabras), muchas de las palabras elegidas son fonéticamente similares al idioma con el cual se han constituido. Es por eso, que una de las niñas (niña M) al ver que produciendo el sonido inmediatamente genera relación con una palabra conocida así mismo podía definir el término. Lo anterior, suscitó en los otros niños la necesidad de emplear el mismo ejercicio fonético para llegar a una conclusión medianamente acertada o en el mejor de los casos, satisfactoria.

Ciertamente, el ejercicio fonético implica un proceso creativo en el cual cada uno de los niños dispone de sus elementos corporales y racionales para resolver un conflicto que implica en si una complejidad cognitiva. Sin embargo, los niños B y JH quienes son los de mayor edad de la muestra utilizaron sus saberes aprendidos en la escuela, es decir, sus clases de inglés para hacer una relación más precisa sobre algunas palabras que están escritas en ese idioma, es más, dentro del espacio hacen alusión a los niños sobre la facilidad que era comprenderlo, porque, por ejemplo: “Miren, esta es solicitud, porque tiene el mismo orden en las letras tanto en inglés como en español” (Niño B). Y aunque su afirmación no fuera del todo valida (si se quiere ver desde la traducción), pues es totalmente creativa y lógica la forma en como su opinión se solventa porque

establece relaciones desde sus conocimientos y la disposición creativa con la que intenta validar su afirmación

Seguido a esto, se solicita a los niños y niñas la realización de un listado de palabras con su definición en castellano según el criterio de cada uno, frente a tal dinámica cada uno se une con su compañero o pequeño grupo dialoga alrededor de algunos términos, las maestras también aportan algunas palabras a tal listado y cada uno se dispone a la crear. Transcurridos algunos minutos se consolida un listado de palabras y definiciones recopilando lo planteado por cada uno, lo anterior es redactado en una agenda denominada “diccionario de la ausencia”, en el cual se identifican circunscripciones y descripciones no solo alrededor de la pérdida y todas sus afectaciones sino a su vez a aspectos que logran contribuir a la superación de la misma, por tal razón aunque inicialmente se plantean y desarrollan términos como: *“Dolor: un hilo que traspasa, lastimar, cuando mi mamá no me ha puesto una cura, acción y efecto de los golpes (adentro y afuera). Soledad: la compañera del señor miedo, cuando los amigos se van de viaje, desespero. Vacío: la pieza faltante del rompecabezas, incompleto, cuando en medio de la gente no hay un sitio para ti, etc.”*, también se estipulan expresiones como: *“Alegría: cuando mi ser está en un lugar mágico sin nubes ni estudio, choco crispís, chocolate, un beso de desayuno, estar en familia (con los abuelos), estar en casa taller, ser feliz con lo que se tiene. Amor: acción y efecto de atender y ser atendido, cuando quiero a una persona y ella me quiere a mí, cuando veo una niña bonita, mi abuela, rio montaña en una mañana, de color rojo. Sanación: poner curitas (puede variar el tamaño), temascales”*, entre otras.

Es necesario profundizar en lo anterior evidenciando algunas de las definiciones que fueron dadas por los niños:

<p>Ausencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Había algo que se fue • Algo que pesa en el cuerpo • El aire metido en una bolsa gris 	<p>Dolor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un hilo que traspasa • Lastimar • Cuando mi mamá no me ha puesto una cura • Acción y efecto de los golpes (adentro y afuera) • La muerte.
<p>Alegría:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando mi ser está en un lugar mágico sin nubes ni estudio 	<p>Felicidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La llegada de un nuevo hermano • La familia

<ul style="list-style-type: none"> • Choco crispís • Un beso de desayuno • Estar en familia • Ser feliz con lo que se tiene 	<p>Jugar futbol y nadar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimo de alegría • Un abrazo, una caricia • Mi madre • Los juguetes
<p>Amor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acción y efecto de atender y ser atendido • Cuando quiero a una persona y ella me quiere a mí • Cuando veo una niña bonita • Mi abuela • De color rojo 	<p>Duelo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una caminata larga, como las de semana santa
<p>Miedo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un señor que se la pasa debajo de la cama de los niños. • Un hoyo... mi pensamiento • Un adulto, un niño: una guerra. 	<p>Soledad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La compañera del señor miedo • Cuando los amigos se van de viaje • Desespero
<p>Rabia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El impulso de un golpe • Tembladera • Un disfraz que me pongo 	<p>Vacío:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La pieza faltante del rompecabezas • El hoyo de Julia • Cuando en medio de la gente no hay lugar para ti.

En vista de lo anterior es pertinente analizar como los niños y niñas logran crear sus concepciones bajo unos referentes específicos, los cuales son: la simbolización, la ejemplificación con alguna situación en específico, la similitud de respuestas frente a lo que lleva un diccionario, pero todo lo anterior está generado desde la creatividad. Es importante profundizar en cada uno de los referentes mencionados tomando como ejemplo algunas de las concepciones elaboradas por lo niños. Inicialmente, las concepciones que fueron creadas bajo la simbolización como, por ejemplo: “Rabia: un disfraz que me pongo” esta fue elaborada por la niña M quien durante todas sus producciones utiliza el juego simbólico de las palabras para crear. Consecuentemente, muchas de las concepciones que ella otorga al diccionario estuvieron

encauzadas bajo ese referente, por tal razón se abre la posibilidad de contemplar que para los niños y niñas resulta placentero acoplar sus nociones lejos de los convencionalismos y dando rienda suelta a su capacidad de establecer sus opiniones de manera tal que cumplan con coherencia tanto en la forma en la cual se escribe como en la interpretación.

Desde luego, el referente de ejemplificación que fue utilizada por los niños: F, D, B y la niña S es importante mencionar que sus concepciones recurren a traer a colación ejemplos de su vida cotidiana que si bien en términos estructurales no cumple con las condiciones de un diccionario pues se aleja de los términos conceptuales y propone nociones que están pensadas bajo las situaciones específicas por las cuales pasa un niño. Lo valioso aquí, es como se da un significado bajo la visión de un niño o niña en este caso. Con esto se rescata el valor propio que se le debe dar a las infancias y a su manera de plasmar al mundo, aunque esto no solamente sucede con los tres niños mencionados sino con todos los participantes.

Frente a su proceso de elaboración del duelo los cuatro niños que están aquí inmersos y que acudieron a la ejemplificación, se encuentran en un momento que aceptación, transformación de la pérdida, pero desde perspectivas distintas.: por un lado, el niño B ha reincidido en que la pérdida se convierta en material para que en sus producciones literarias exista un componente creador, que abandona sentimientos de tristeza apuntado al perdón y reconciliación. Frente al niño F quien ha tenido evolución paulatina y sus emociones de rencor frente a la ausencia de figura paterna para trasladarla a un lugar en donde pueda abordar su ser introspectivamente, es decir, que sus producciones literarias están enfocadas en eso. Por su parte, el niño D desde su duelo ha permeado o reincidido en que sus producciones estén constituidas desde la emocionalidad que surge a partir de aceptar la pérdida.

Por último, el referente de similitud con el cual los niños S, J, JH elaboraron sus nociones fue a partir de sus conocimientos e interacciones con el mundo exterior retomando elementos propios de los diccionarios, ya sea en su estructura, forma u organización, es por eso que en múltiples significados creados esta la premisa de: “acción y efecto...” evidenciando que han tenido a la mano este tipo de herramienta y dentro de ella este cotidianamente se ven plasmado este tipo de premisas para definir algunas palabras. Pese a esto, estos tres niños han hecho de su proceso de elaboración un lugar más de análisis frente a la pérdida, es decir, de reconocer que en sus trabajos han dejado ver la necesidad de mejorar sus relaciones con las figuras ausentes y de trabajar en pro para que genere cambios en todos los implicados. Pese a la acción motivadora por

copiar algunos elementos de manera exacta surgen en el resto de sus creaciones elementos de orden creativo que renuevan esa visión de escribir desde lo que se siente, es entonces como al momento de plasmar: “acción y efecto de atender y ser atendido” para definir el amor, esto promueve que para cada uno de estos niños prima lo emocional además sus significados guardan la suficiente coherencia como para ser presentado ante los demás niños y niñas.

El acto de **escribir** supone también un reconocimiento del ser, es decir: para que un escritor pueda elaborar sus producciones tiene que pasar por un trabajo introspectivo en el cual es necesario conocer las condiciones en las que se está y lo que se quiere plasmar para hacer visible en la escritura parte de su identidad. A pesar de las condiciones en las cuales el escribir se presenta en los contextos más usuales por los niños, (es decir, la escuela y como sus metodologías tradicionalistas) esta aparentemente no guarda ninguna relación con ellos mismos o al menos no es lo suficientemente cercana para ellos, promoviendo como se dio en taller diagnóstico y en el primer taller un posible distanciamiento a la lectura y escritura. Evidentemente esto también obliga a la provocación por parte de los talleres trabajando la lectura y escritura a partir de lo que se siente y se quiere exteriorizar.

Al culminar tal acción, se solicita a los niños presentar a los miembros de casa taller el kit para conversar acerca de la necesidad que nos llevó a crearlo y el sentido de todo aquello que contiene, pero según ellos, la socialización debe llevarse a cabo durante el espacio de la tertulia ya que este es un ejercicio de corresponsabilidad y co-cuidado con el otro y siguiendo las mismas dinámicas e ideologías de casa taller frente a las cuales se debe tener en cuenta al otro no solo en el planteamiento sino a su vez en el desarrollo de las dinámicas, siendo las mismas por y para todos, por tal razón, solicitan a las docentes que la socialización se postergue, para la último taller procurando que todos los miembros del espacio estén presentes y el kit este completamente listo, ante ello las maestras se encuentran de acuerdo y se posterga el cierre del taller.

Como conclusión, el proceso de socialización o cierre no se llevó a cabo como se planteó, para los niños y niñas participantes es esencial que el proceso creativo cumpla con un carácter social que está enmarcado en: evidenciar los procesos por los cuales cada uno de los niños ha estado, pero también potencializar los vínculos emocionales de los acompañantes de casa taller en aras de que lo que está contenido en el kit genere un interés por acercarse al mundo de la literatura. Además, este proceso de creaciones literarias y la presentación a los adultos está pensado como una manera de reivindicar las condiciones en las cuales el acto de leer y escribir

ha sido beneficioso no solamente ante una pérdida sino porque es un acto que permite transformar perspectivas de vida, intercambiar opiniones, establecer nuevos mundos y hacer arte por medio de la palabra.

TALLER No. 7

SIMBOLIZACIÓN DEL PROCESO DE DUELO DESDE LA FANTASÍA Y MINI FICCIÓN: LOS MINICUENTOS

TEMA: simbolización de la transformación en el proceso de duelo mediante la elaboración de minicuentos

OBJETIVOS:

- Sugerir a los niños y niñas la creación de mini cuentos como alternativa de comunicación ante el proceso de duelo.

MES/DURACIÓN: Septiembre – 2 sesiones

MATERIALES: Crayolas, cartón paja, pintura negra, punzón, repisador o palos de pincho, libro recopilador de minicuentos.

LECTURA SELECCIONADA: ¡Venga le hecho un cuento! Bogotá, en cien palabras y Santiago en 100 palabras.



REFERENTES TEÓRICOS QUE APORTEN A LA ACCIÓN

Metamorfosis del duelo

Este proceso sugiere que lo creado cumpla con funciones liberadoras o sanadoras, puesto

que ya hay conciencia plena de que no hay irreversibilidad frente a la situación, precisando que las producciones tengan como epicentro la transformación. Teniendo en cuenta, lo anterior se reconoce la necesidad de plantear ejercicios motivadores que impulsen la capacidad creadora y el análisis introspectivo en aras de fortalecer el trabajo consumado hasta el momento y de promover un efecto trascendente en todos los aspectos de la vida.

El mini cuento como lugar de creación

Los mini cuentos son textos cortos, pero aun así tienen una gran complejidad estructural debido al poco uso de texto. Pero, aun así, debe ser lo suficientemente tentador para el autor y lector. Evidentemente, es necesario ahondar sobre el origen de este tipo de texto, entonces, en los mini cuentos el autor provoca el cuento, y el lector lo termina. Como diría Eco, son textos- mecano, (se refiere a la posibilidad de que los textos en su forma sean abiertos). Rojo (2009), define los minicuentos como:

Una narración sumamente breve, ficcional, con un desarrollo accionar condensado y narrado de una manera rigurosa y económica en sus medios. El minicuento posee carácter proteico, de manera que puede adoptar distintas formas. (p. 34).

Con relación a lo anterior, al evidenciar que los mini cuentos tienen un carácter proteico, lo que quiere decir es que este tipo de producciones literarias pueden cambiar de forma o idea. A pesar de esto, algunos teóricos no conciben los mini cuentos como parte de la literatura, este ha sido un debate en el cual autores como Rojo (2009) abogan por la incidencia de los mini cuentos como aportadores al mundo literario, pero además este tipo de textos nacen como un nuevo subgénero narrativo en el cual su intencionalidad está pensada bajo un gran peso literario. Ahora bien, siguiendo en la misma línea de Rojo, para esta autora los mini cuentos contienen un elemento esencial:

Los minicuentos tienen el elemento narrativo; el elemento ficcional; su extensión es breve –más que la habitual– y esta extrema brevedad genera que se agudicen los demás rasgos: la unicidad de concepción y recepción se acentúan, la intensidad del efecto es mayor, y, por supuesto, la economía es más grande, igual que el rigor y la condensación más apretada, ya que las palabras a utilizar son pocas y el espacio es menor. (p.50)

Cabe resaltar que sus mayores características indican en: la brevedad frente a su composición, la implementación de un argumento de manera intrínseca o no, la contención de distintas figuras o recursos literarios (los más influyentes son la poesía o la fábula), el cuidado y atención especial al uso del lenguaje empleado y un juego intertextual por parte de quien lo crea.

Convirtiéndose a su vez en un elemento beneficioso para potencializar la capacidad creadora ante alguna situación, pues es precisamente en su brevedad, complejidad y funcionamiento que se inhiben elementos como el asombro, imaginación y creatividad que materializan la producción de un texto lo suficientemente significativo.

Recursos literarios: Gramática de la fantasía ¿Qué pasaría sí?

Es una técnica de hipótesis fantástica que al igual que la anterior alienta la imaginación y las relaciones aparentemente ilógicas, mediante esta pregunta y el uso de un sujeto y un predicado se realizan distintas hipótesis que afloran la imaginación de quienes se encuentren involucrados, dentro de esta técnica, según Gianni Rodari: “todo se vuelve lógico y humano, se carga de significados abiertos a toda clase de interpretaciones, el símbolo vive una vida autónoma y son muchas las realidades a las que se adapta” (p. 24) Lo irreal se vuelve real, lo imposible se vuelve posible, los mundos y vidas presentes se cuestionan, combinan y reconstruyen a partir de las distintas creaciones que surgen.

Bibliografía:

Donzino, G. (2003). *Duelos en la infancia: características, estructura y condiciones de posibilidad*. Cuestiones de infancia, Vol. 7, pp. 39-57.

Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* (Vol. 2). Ediciones Colihue SRL.

Rojo, V. (2009) *Breve manual (ampliado) para reconocer minicuentos*. Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar. Caracas, Venezuela.

FASES	ACCIÓN
1. INDAGACIÓN PREVIA	En la indagación previa de este taller, se busca un diálogo frente a preguntas como: ¿Qué es un minicuento? ¿Qué lo compone? ¿Qué lo diferencia? ¿Cuáles son sus elementos característicos?, además, se busca recoger de manera somera algunas apreciaciones frente a los distintas creaciones literarias elaboradas por los niños, (lo último, para tener en cuenta para el cierre del proceso).

<p style="text-align: center;">2. MOMENTO DE LECTURA</p>	<p>Para el momento de lectura, se dispone de un libro que recopila algunos mini cuentos pertinentes, entre esos esta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatos vertiginosos: antología de cuentos mínimos, recopilado por Lauro Zavala (El autor elegido es: Eduardo Galeano: los orígenes) • ¡Venga le hecho un cuento!, Bogotá en 100 Palabras • Amor dudoso, la transformación del huracán y el aviso escritos por Zulma Martínez. <p>Cada uno de los niños de manera aleatoria tiene la oportunidad de leer uno de los mini cuentos de su interés.</p>
<p style="text-align: center;">3. INDAGACIÓN POSTERIOR</p>	<p>Este espacio está pensando para hacer oportuna la comprensión de la estructura de los minicuentos y el sentido de estos, teniendo en cuenta los aspectos que lo componen.</p>
<p style="text-align: center;">4. ANIMACIÓN</p>	<p>El momento de animación está pensando para que a través del recurso recopilado por Gianni Rodari en gramática de la fantasía: ¿Qué pasaría si...? los niños y niñas puedan responder y elaborar preguntas inicialmente relacionadas directamente con los minicuentos compartidos en el momento de lectura, tales interrogantes podrían ser: ¿Qué pasaría si no se viera más allá de los problemas? ¿Qué pasaría si la brisa y el viento se convirtieran en las amigas del huracán?, entre otras. Posterior a ello las docentes plantean preguntas bajo la misma dinámica con relación a la pérdida, algunas de ellas serán: ¿Qué pasaría si la soledad y el perdón juegan una tarde mientras se oculta? ¿Qué pasaría si la felicidad y la tristeza se hacen amigas? ¿Qué pasaría si la ausencia se pelea con el olvido? ¿Qué pasaría si el amor le gana la batalla al rencor?.</p>
<p style="text-align: center;">5. CONVERSATORIO</p>	<p>El conversatorio esta propuesto para la recopilación de respuestas con el recurso literario mencionado anteriormente, no solo para ver si la comprensión de los mini cuentos ha sido beneficiosa para todos sino también para suscitar y dialogar alrededor de la ausencia y sus afectaciones en ras de fortalecer la creación posterior.</p>
	<p>Este momento está dedicado a la creación de los minicuentos, (de manera individual cada uno de los niños</p>

<p style="text-align: center;">6. CREACIÓN</p>	<p>realizará su mini cuento teniendo en cuenta los parámetros dados con anterioridad frente a la estructura, intención, que tienen este tipo de creaciones). Para dicha creación el modo de presentación será a través de un grabado que tendrá de base, el cartón paja, las crayolas que colorearan toda la superficie y finalmente una capa de pintura negra que recubrirá el papel luego del secado cada uno de los niños tiene a la mano un punzón o repisador para plasmar la historia.</p>
<p style="text-align: center;">7. TRANSFORMACIÓN SIMBÓLICA</p>	<p>Una vez finalizado el minicuento a gusto e interés de cada uno de los niños se dispone este momento para hacer una respectiva lectura compartida buscando una retroalimentación por parte de los integrantes. Lo anterior, en aras de fortalecer el carácter de colectividad y de corresponsabilidad con el otro, pero además de potencializar el punto de elaboración del duelo en el cual cada uno de los niños se encuentra (transformación) en donde es indispensable la intervención beneficiosa de los demás.</p>
<p style="text-align: center;">8. SOCIALIZACIÓN O CIERRE</p>	<p>Una vez finalizados los ajustes pertinentes gracias a la retroalimentación cada uno de los niños compartirá su mini cuento con los adultos acompañantes de casa taller Las Moyas.</p>

Descripción y análisis del taller

Gracias al proceso construido con los niños y niñas la interpretación se convierte en el epicentro e inicio de todas las jornadas, la pregunta ¿Qué es un minicuento? Comprende diversas concepciones como “*es un cuento pequeño*” (Niños y niñas), “*no tiene que ser pequeño físicamente puede ser grande pero entonces la historia si es pequeña*” (Niños y niñas) y los diálogos se resumen en: “*Es una historia que dice mucho aunque se vea poco*”; el hacer literario ha estimulado su capacidad analítica y creadora, su mirada del mundo va más allá de lo meramente descriptivo o literal, hay una elaboración de pensamiento, se internaliza un concepto, se transforma, exterioriza y modifica de acuerdo a un nuevo conocimiento adquirido. Leer al azar para saber qué buscan comunicar los escritos es una estrategia muy acogida por los niños y niñas por ende son ellos los pioneros de que la misma vuelva a darse y de que todos y todas en algún

momento sean los/las protagonistas de este espacio; la lectura ha significado un momento de regocijo, adentrarse en otra realidad, una realidad divertida y con mil historias por contar, es una oportunidad de ser de otro modo, de sentirse líderes y poder comunicar a los demás a su manera.

Algunos de los minicuentos leídos traen a colación situaciones propias de las experiencias de los niños y niñas, por ejemplo ante el minicuento titulado: la música, que tiene como centro la metáfora de la mazorca arrancada que retribuye la herida causada, se realizan interpretaciones como: *“es que uno no debe hacer daño a los demás porque y si no eso se le devuelve, mientras que si uno dice cosas buenas y lindas es lindo, eso me decía mi mamá, por eso ella me decía que era linda, inteligente, juiciosa y así”* (M) el recuerdo que esta vez es traído a escena representa la sanación, ella recuerda a su mamá desde lo positivo, desde la alegría y los momentos cálidos que se vivieron, recuerda las palabras y consejos sin una gota de rencor; para ella la ausencia de su mamá tiene un porqué, el abandono ya no es un concepto ni modo de ver la situación, toma una actitud empática en la que prima comprender al otro para entender la situación, asumir la misma y resolverla.

En el quehacer literario y el disfrute del mismo la realidad se agudiza, el minicuento referido al padre que trabaja como estatua y le habla a su hijo hasta el final del día genera sensaciones varias en todos/todas pues es también su situación, una realidad construida y continua; se manifiesta la necesidad de hablar con sus padres y se sobrepone el silencio que ellos dan como respuesta. Su forma de ser se pone en escena así como las transformaciones que su personalidad ha tenido, por ejemplo ante “La transformación del huracán” y la metáfora intrínseca que tiene el minicuento (JH) plantea: *“A mí me pasa eso, cuando me pongo bravo, porque nadie sabe todo lo que yo paso en el colegio y a veces en mi casa y tras del echo me molestan, entonces por eso cuando me pongo bravo prefiero estar solo un rato para calmarme, pero a veces me siguen molestando entonces me da más rabia y no me puedo calmar”*, dentro de su proceso este tipo de reacciones fueron reiterativas, aún, cuando algo así sucede la alteración se da pero él mismo la regula desde el aislamiento y el silencio, son procesos que a largo plazo evidencian la metamorfosis, sin embargo este aspecto ha tenido un alto grado de evolución, con la aceptación de las ausencias emocionales desde sus figuras de apego decide actuar en pro de su estabilidad y tranquilidad, en pro de él y de los otros que han significado este camino.

Siguiendo el hilo del taller se plantea la estrategia ¿Qué pasaría sí? Que deja como resultado respuestas desde la resolución emocional, la construcción literaria y la capacidad

creadora. Las preguntas planteadas giran en torno a palabras y conceptos que se han transversalizado en el ejercicio investigativo; ante la pregunta ¿Qué pasaría si la soledad y el perdón juegan una tarde mientras el sol se oculta? La respuesta dada por (B) es: *“De pronto en medio del paisaje romántico lleguen a un acuerdo, la soledad aprende a perdonar y el perdón a valorar la soledad”* la trascendencia de éste análisis traspasa todo tipo de supuestos, siguiendo el recorrido de las elaboraciones del niño (B) esta afirmación es clara en el sentir, actuar y transformar, aprender a perdonar y aprender a estar solo, estar solo para perdonar, perdonar para afrontar la soledad cuando esta se dé y sea necesaria, ello recopila el proceso de (B), un proceso caracterizado por la necesidad de perdón y por la asunción de la separación que experimenta cuando se traslada de una vivienda a otra, tomar lo bueno de cada situación y contexto es ahora su prioridad aunque a veces, como en todos los casos hay días en qué no sabe cómo actuar.

De igual modo se da con las demás preguntas planteadas, decir *“quitar a la felicidad un poquito y dar un poquito de tristeza para que ninguna sea más feliz o triste que la otra”* (D) convoca al equilibrio, a encontrar en las experiencias negativas un aspecto por trabajar y fortalecer, un nuevo suceso que poco a poco conlleve a la plenitud; no se experimenta la felicidad sin un poco de tristeza, enojo y demás emociones, siempre es necesario un punto central tal y como (D) lo expresa. Si el amor le gana la batalla al rencor *“el rencor aprende la lección, se transforma, cambia o se disuelve”* (D) la emocionalidad mueve su ser y actuar, aunque a veces se torna solitario, aislado, o su actuar se guía por la rabia o resentimiento, la búsqueda constante de emociones que alientan al tejido de relaciones fraternales hace parte de su propio proceso de duelo y formación humana; los niños y niñas en este punto han significado su ser y lugar en el mundo a partir de las relaciones, del cuidado de sí mismos, su emocionalidad y el cuidado del otro.

El proceso de elaboración de los minicuentos recopila las creaciones dadas en cada taller desde la selección de figuras totémicas hasta la definición de palabras desde la emoción, los niños y niñas vuelven a ello para poder representar el proceso integrando todo lo ya realizado, sin embargo, al evaluar su propio recorrido deciden resumir ello en una palabra, personaje o vivencia para dar paso al acto de creación. Las construcciones se desbordan desde el sentir, imaginación y sentido:

(B) Olvido y perdón:

“Justo a las ocho tomaba el desayuno el olvido. A las 12: el perdón tomaba el almuerzo (ligero, apresurado)

Pero, a eso de las 8 de la noche era inevitable cruzarse.

Es entonces como un café y la noche hacen que dos opuestos se crucen.”

(D) Leopardo:

“En la selva amazónica va ligero, apresurado, trepando un felino: a veces, grande, misterioso, otras veces desesperado.

De trepar en trepar los árboles, de cazar bestias grandes y pequeñas llego a una conclusión: Siempre será bueno trepar el árbol más alto para contemplar la vista.”

(J) El alma:

“En el planeta lumilandia cada una de las luces al nacer tiene una misión: -viajar en un cohete tan diminuto, atravesar planetas lejanos, tierras extrañas y llegar a la tierra. Entonces, de manera sigilosa atraviesan los cuerpos humanos y adentro se ensanchan toman la figura del humano y ajustan su color según su figura. Aquí lo curioso es que los humanos no se dan cuenta del intruso que vive en ellos. O bueno, algunos sí, pero prefieren negarlo y otros pasan toda la vida sin notarla. La pregunta es: ¿Qué tantos invasores hay en nuestro cuerpo?”

(S) Realidad:

“Las horas se extienden y mi cuarto ahora es una selva, escucho murmullos juego con los animales; en el fondo los veo sentados juntos frente al gran árbol rosa, parecen felices, corro hacia ellos, ¡un momento! No debí ir tan deprisa, mi imaginación se desplomo, es de noche, mi cuarto es mi cuarto, mi vida es mi vida, soy yo frente al espejo, yo y mi reflejo”

(F) Perdón:

“- ¿Por qué te escondes? - dijo la luz

-porque aún tengo miedo – dijo la sombra

El reloj de arena dejo caer su último grano, ya estaba lista, la sombra ya no era sombra, el miedo ya no era miedo... la tempestad había acabado, unas grandes alas se abrieron, un destello de luz las reflejo en el cielo ¡por fin libre!, ya no dueles ya no hieres

... TE QUIERO – dijo el halcón desplegando sus alas y emprendiendo vuelo.”

(M) Eclipse:

“En la mañana durante un par de minutos irradia luz, transmite energía y amor... pero se aleja, así son las apariciones del sol. Mientras la luna es esporádica más lejana, fría, un poco dudosa.

A pesar de ello un día poco memorable el destino hizo que tales estrellas se cruzaran y al final, al parecer... solo al sol le importo permanecer a mi lado.”

(SA) Odio:

“Un día el niño odio se fue de paseo con el amor, bravo y a regañadientes se subió al carro y todo el camino se quejó de que no quería ir.

El amor solo lo miraba pacientemente y le aseguraba que todo iba a estar bien pero el odio hablaba entre dientes histérico, casi a punto de llorar. Al llegar se encontró con algo insólito: Había miles de niños odio corriendo en el parque, sonriendo, felices con los demás. Y entendió que de vez en cuando el odio tiene que irse de paseo para convertirse en amor.”

(JH) Vacío y lleno:

“Vacío era un viejo gruñón que le encantaba abrir huecos en todo lado, en la tierra, en el aire y cuando estaba más triste los hacia dentro de las personas. Lleno en cambio se la pasaba corriendo detrás de vacío tratando de tapan o cubrir todas sus fechorías, era dulce, amable y siempre estaba dispuesto hacer lo que fuera para evitar que vacío hiciera más huecos.

Un día, lleno no soportó más los desmanes de vacío así que decidió irse.

Ahora, la situación es más difícil, ya vacío no tiene a lleno y por ende ya no hay nadie junto a él y en el peor de los casos, ya todos hemos colgado avisos de se busca en toda la ciudad. ¡SI

USTED VE A LLENO NO DUDE EN LLAMARNOS!”

Por ejemplo, (B) narra a través de este minicuento su experiencia: dos padres separados, dos familias y entornos distintos que al momento del encuentro en donde él cambia de vivienda tienen que enfrentarse, es su realidad, comprendida, asimilada; olvido y perdón, su padre el olvido y su mamá el perdón: olvido por la separación abrupta que existió con él, perdón por los aconteceres, por la ausencia que ella representó aunque estuviesen en el mismo espacio, aun así están allí y al menos por ahora seguirán estando, sabe y reconoce que es él quien puede cambiar

la situación desde el afecto y la cercanía constante, es un proceso que se está iniciando con la asimilación debida de que pueda darse o no.

En el minicuento Realidad de (S) la soledad que él experimenta cotidianamente se refleja en esta elaboración, sus padres ausentes, el único momento compartido está dado desde el regaño, la impaciencia y el golpe, nunca están y cuando están solo se escuchan gritos, para (S) esta realidad no es fácil de manejar, valora la soledad por la calma que la misma representa ante las relaciones establecidas con su papá y su mamá pero también reconoce el daño que ello ha causado; no hay marcha atrás, él reconoce la situación, sin embargo aunque la acepta y asimila está en la búsqueda de solventarla y transformarla, es su propio proceso y lo que antes se guardaba para sí ahora es manifestado a los demás, sus creaciones dan cuenta de un proceso individual significativo que trasciende sus propias limitaciones; en un comienzo no creía en su capacidad para crear y escribir, por ende se convirtió en un reto para él, la transformación es evidente y ha significado un logro dentro de su proceso de formación emocional, humana y académica.

Cada historia cuenta años transcurridos tras una situación específica, cada quien desde los sentires metaforiza y dota de carácter fantástico su propia realidad, los niños (B), (D), (F), (JH) y las niñas (SA) y (M) dan cuenta de un proceso de re-significación de la situación, actúan en pro de la transformación de su historia asumiéndola y comprendiéndola, minicuentos como: Olvido y perdón, Leopardo, Perdón, Eclipse y odio simbolizan un proceso metamórfico en el que la elaboración de duelo está en un punto significativo, en donde la continuación de sus procesos se da desde la motivación propia y el apoyo del otro; las relaciones aquí son permisoras de la elaboración de duelo, son potenciadoras de la creación y fortalecen la confianza en sí mismos y en el otro.

Un último ejemplo se condensa en el minicuento titulado: Vacío y lleno, a necesidad de solventar los dolores y angustias que se generan a nivel familiar se refleja en los personajes vacío y lleno, las diversas adversidades por las que atraviesa son los desastres que vacío ha generado, es decir, la ruptura fraternal que se da en el hogar específicamente con la mamá; lleno representa la búsqueda de aquello que en la relación se ha perdido y quiere recuperarse; en este punto la transformación de la situación es fundamental, la búsqueda del lazo que los une representa la posibilidad de solventar el vacío, la ausencia, de complementar el perdón mutuo en el que se ha

encaminado. El lenguaje analógico impacta sus formas de comunicación, constituye una forma de comunicación que a través de distintas posibilidades de escritura transforma y orienta la situación emocional aclarándola, aceptándola y re-significándola.

TERTULIA DE CIERRE

“EL ENCUENTRO ENTRE MUNDOS LITERARIOS”

El propósito de esta tertulia está enfocado en la necesidad de recopilar, compartir e interlocutar todas las producciones literarias elaboradas por los niños y niñas de casa taller Las Moyas. La variedad de recursos literarios utilizados potencializó la creatividad, frente a la resolución de un conflicto con gran complejidad como lo es la aceptación de la ausencia. Lo anterior, es una premisa para compartir con los adultos acompañantes todo el proceso buscando que el ejercicio se convierta en un espacio significativo para fortalecer los aspectos emocionales, sociales y culturales de todos, puesto que son elementos claves dentro de los espacios en donde prima el co-cuidado y la colectividad.

Cabe resaltar que las producciones literarias son elegidas por el interés y afinidad de cada uno de los creadores, esto último, dado por el inmenso valor atribuido a cada producción escrita y a lo que suscita en términos personales; es entonces como: los mitos, poemas Haikú y los minicuentos son los ejes literarios del encuentro. Los ocho escritores innatos realizan su presentación evocando un espacio para la conversación amena, el encuentro de cada uno, la retroalimentación del proceso y los aportes.

La tertulia se lleva a cabo en las instalaciones del bosque cercano a casa, en ese orden de ideas, la organización queda configurada de la siguiente manera:

	Producción literaria elegida:
Niño (J)	Minicuento: El alma
Niño (S)	Mito: ¿Cómo se crearon las nubes?
Niño (JH)	Minicuento: Vacío y lleno
Niño (F)	Minicuento: Perdón
Niño (D)	Poema Haikú: Sensación

Niña (M)	Poema Haiku: Amar
Niña (SA)	Minicuento: Odio
Niño (B)	Poema Haikú: Distancia

Ahora bien, una vez se da inicio a la tertulia, el primer escritor procede a compartir su minicuento: el alma. J, elige la lectura en voz alta, sin ningún tipo de materiales, solo acude a su voz y a su creación plasmada en un material que también fue intervenido por él bajo sus intereses y afines. Luego de la lectura, viene un momento en el cual el creador puede entablar un diálogo con los adultos frente a preguntas como: lo que impulsó la elección del minicuento y algunas opiniones referidas a las producciones.

Es entonces como el niño (J), atribuye a que su elección del minicuento “el alma”, se crea a partir de los que esa adentro de cada ser humano y que no se ven. En palabras del niño, expone que: *“yo elegí escribir sobre el alma porque es algo que nos dicen que está dentro de nosotros, pero a mí nadie me dicho como entra o como llega al cuerpo. Entonces con ayuda de una de las maestras me puse a escribir en hojitas hasta que me saliera algo que me gustara mucho y pues, la profe me ayudó a corregir palabras y organizarlo mejor, luego de que lo leí me sentí bien pues sabía que yo había sido capaz de escribir tan bonito”*. Su opinión, se interpreta en como la literatura se convierte en un lugar potenciador para el cuestionamiento y sobre todo para la búsqueda de respuestas que más allá de contener la información precisa evoque el placer por el descubrimiento desde los distintos recursos literarios.

Seguido a esto, continua el niño S, quien fue el único que comparte el mito, antes de iniciar con la experiencia de la tertulia solicita que a cada uno de los adultos pueda ser entregado un trozo de algodón. Ya en el momento de la tertulia y antes de iniciar con la lectura, S, entrega el algodón, luego se da paso al diálogo para que intenten adivinar el escrito creado, en esto surgen varias nociones por parte de los adultos como: el mismo objeto en sí, sobre la textura, etc. Luego, el niño procede a la lectura, pero para cerrar hace la siguiente acotación: *“entonces, esto es así como yo creo que las nubes se crearon y lo que ustedes tienen en las manos es un pedacito de nube, no algodón, como decían algunos. Mi mito me ayudó hacerlo una de las profes y me gustó tanto porque comprendí como tenía que hacerlo, pero incluí también a mi hermana y la transforme en una arañita, porque a ella y a mí nos*

gustan las arañas. En un momento ella era la única que estaba conmigo y tuvo que irse, pero he entendido al igual que el final del mito que nunca dejamos de estar juntos así no nos viéramos". En el momento en el cual el niño tiene la oportunidad de dialogar con los adultos acompañantes, el análisis del momento evidencia que el mito para él fue una interrelación entre: la comprensión funcional y estructural de los mitos y la translocación de la situación de ausencia en la cual esta. Si bien, su figura ausente real no es representada en el texto queda claro que la intencionalidad de plasmar lo que se siente sin perder de visto los referentes vienen a ser un juego enriquecedor para el lenguaje.

A continuación, se da lugar a la presentación del niño JH, quien elige el minicuento elaborado en último taller para ser compartido con todos. Entonces, al leer, expone: *"el minicuento salió porque jugábamos a preguntarnos sobre cosas que tienen pareja, así, que la profesora me ayudó a pensar en la pareja de vacío y a mí también me gusto y me sentí feliz porque ya sé que a mí me gusta escribir si se trata de mí"*. En el momento de tertulia el niño cerró su intervención con la siguiente pregunta: *¿Cómo será lleno?* Con lo anterior es necesario hacer énfasis que los recursos brindados y la creación literaria producida no solamente fue internalizada en términos comprensión de la estructura, sino que en los niños también fue clave el uso de herramientas, figuras literarias y juegos con el lenguaje que están presentes en los talleres.

Pese a esto, el momento de compartir el minicuento: olvido y perdón, escrito por el niño F, al terminar la lectura, comparte su situación familiar de manera general reiterando que, aunque en un principio desarrollo las acciones con un aire de incrédulo pero que al final de sus creaciones y sobre todo de la que presenta, puede notar que al escribir existe un cambio no solamente en la redacción, comprensión de lo que se escribe sino del reflejo de quien es. Seguramente, la idea central de la afirmación del niño es el carácter de dualidad que tiene el acto de escribir pues, parte de lo que se crea de por si contiene un referente creativo y otro de identidad del autor.

Consecuentemente, los niños D, M y B quienes eligen el haiku como su creación emblema, cada uno de ellos comenta los motivos por los cuales comparte su trabajo, entre esos esta: la trascendencia que tuvo la historia del haikú, la relación con la formación del ser en términos de espíritu (que para ellos involucra la paz consigo mismo), la aparente simplicidad

del texto, pero a su vez la complejidad de construcción y la índole emocional. Los poemas haiku provocan un nivel de exigencia cognitiva amplio para los niños al tener elementos que precisan de determinadas pesquisas para su posterior elaboración.

La última creadora SA, enfoca la lectura del minicuento a la explicación del porqué elige compartir “odio” con los adultos hace alusión a las transformaciones paulatinas que ha tenido. Entonces, en el momento de interactuar con los adultos comenta: *Yo antes le pegaba a todo el mundo y me la pasa gritando, nadie le gustaba jugar conmigo. Luego empezamos hacer cositas con las profes, a escribir a pintar y cuando vimos el libro de los minicuentos de otros niños que han sido ganadores le dije a la profe que, si yo podía hacer lo mismo y ella me dijo que sí, entonces empecé a escribir sobre el odio y JH me ayudo con el juego de las parejas y así se formó amor y odio. Mi letra no se entiende, pero voy mejorando”* Es así, como el proceso creativo evoca un punto de resiliencia en el cual a partir del reconocimiento sobre la situación compleja a nivel familiar se logran cambios que favorecen todas las condiciones de vida. Sin embargo, es necesario reconocer que ella al igual que todos los niños participantes de la muestra logran de una manera u otra hacer una mirada retrospectiva de quienes son, de cómo se relacionan y como a través de un proceso tan complejo como su situación familiar ha generado múltiples cambios que los han favorecido de manera beneficiosa.

Sin embargo, es necesario recopilar algunas de las opiniones a las cuales llegan todos los integrantes de la tertulia:

- El carácter de la literatura como eje de autoconocimiento
- Los procesos resilientes de cada uno de los niños como un lugar propicio hacia la formación emocional en términos de cuidado
- La potencialidad de la literatura para trasladar al sujeto a nuevos mundos en los cuales existen retos que impulsan la búsqueda de nuevos conocimientos, interrogantes, es decir, la literatura como cuestionamiento permanente.

Estas son algunas de las conclusiones con las cuales los adultos materializan el proceso construido por los niños y las niñas, cabe anotar, que durante la tertulia los roles se invierten, lo usual es que los niños toman el papel de receptores mientras que los adultos son los ejes principales del evento. Pero, en esta tertulia son los creadores quienes llevan todo el proceso

de organización, temática y diálogo, evidentemente desde las visiones de los infantes. La tertulia también generó una reflexión sobre la importancia de considerar este tipo de eventos como un lugar de encuentro en el cual todos establecen relaciones y sugieren otras formas de intervenir, participar y proponer, evidentemente teniendo como centro la literatura y de fondo al ser desde la complejidad que le otorga los distintos sucesos que van pasando a lo largo de la vida.

Finalmente, es importante recopilar las conclusiones por parte de los niños en cuanto a los talleres como la tertulia suscitan, entonces:

- Uno de los componentes que debe ser imprescindible en la formación de los niños es comprender la esencialidad de escribir para exteriorizar, para identificar y sobre todo para contribuir en el fortalecimiento del criterio, carácter y las bases de autonomía que forjan indiscutiblemente la personalidad.
- Crear teniendo en cuenta la diversidad de los sujetos y la particularidad de sus situaciones, en esto, evidentemente la literatura es una defensora y promotora.

A modo de conclusión son muchas las pesquisas y los elementos reflexivos, pero los que más cobraron validez es que para cada uno de ellos la literatura, lectura y escritura toman un valor real que está situado en la necesidad de prescindir de ellas para transformar paulatinamente los sucesos, la forma en la cual se interviene y el ser. Añadiendo a esto, la literatura está pensada como el arte que rompe con los prejuicios, ideas y contradicciones convirtiéndose en un espacio para huir, resistir y porque no, para apelar por la formación que permita el desarrollo del ser desde toda su plenitud.

Sin embargo, más allá del trabajo investigativo, de los talleres y de la tertulia como cierre queda en la memoria lo vital que se convierte materializar lo que siente a través de un lenguaje artístico capaz de soportar la diversidad de personalidades, de situaciones complejas y de maneras de intervenir, de crear y lograr trascender.

El acto creativo dado desde la elaboración de minicuentos concluye en creaciones ficcionales y fantásticas impregnadas de realidad. La transformación que han tenido sus producciones en un ejercicio reconstructivo continuo da cuenta del corpus interpretativo que ha ido fortaleciéndose tras cada herramienta literaria involucrada; la literatura desde sus

infinitas posibilidades significa la escritura, imaginación y vida, figura la posibilidad de ser desde alguien más, de contar la historia propia o de otro desde la fantasía, el drama, comedia, tragedia, etc.; hay un respeto por la estructura y una alta comprensión de la intencionalidad de cada tipología textual, entonces, más allá de ser un acto liberador también se convierte en un hacer formativo, en una construcción de saberes continua que apunta a la interiorización de conceptos necesarios a nivel semántico y sintáctico, ello enriquece el proceso de manera tal que la escritura y lectura pasan de ser un quehacer obligatorio a un hacer cotidiano necesario, de confrontación y formación; la creación y el sentir literario no sólo permiten la elaboración de duelo, también dan cuenta de avances progresivos a nivel académico aun y cuando la intención inicial no se enmarca en saberes conceptuales ni netamente académicos, el aprendizaje surge por la curiosidad e iniciativa misma de los niños y las niñas, por la exigencia de mejorar a nivel estético y de profundidad cada construcción literaria, se encaminan como escritores, escritores que buscan comunicar sentires y verdades para sí mismos, sus pares, amigos y para su territorio.

CONCLUSIONES

El desarrollo de este ejercicio investigativo simboliza la transformación dada desde: el rol docente, la formación humana y sensible, la re-construcción de la realidad en los niños/niñas y por ende una nueva significación del papel del educador/educadora infantil en las escuelas, contextos alternativos y rurales. Los procesos de duelo y el impacto de la creación literaria entretienen nuevos modos de ser a nivel formativo y personal, esta investigación es muestra de la importancia que tiene la educación emocional y del impacto de la misma en la cotidianidad del ser humano; aprender a perder se convierte en símbolo de un acto resiliente en donde múltiples realidades se implican, tocan y regeneran.

Los procesos abordados con los niños, niñas y demás personas de la comunidad en contraste con la pesquisa teórica realizada dan cuenta de una nueva visibilización del educador infantil; la intención de la experiencia en un primer momento trae a colación las visiones que en el contexto se tienen sobre este rol minimizándolo a la mera enseñanza de contenidos disciplinares o la didactización de actividades manuales, es importante en este sentido hacer visible las miradas que se construyen desde la hipótesis en contextos donde la ausencia del educador se da desde un lugar humanizador y sensible, la rigurosidad con la que es entendido este quehacer lleva a sembrar supuestos que a la larga determinan los modos de ser dentro de un espacio y la imposición de barreras que con lo propuesto se fueron disolviendo; es así como cada persona desde el respeto y el aporte se acerca al proceso transformando concepciones propias que hoy cobran un nuevo valor: el maestro como un ser sensible y emocional.

El duelo como componente formativo aunque en el ejercicio específico es dado a consecuencia de la pérdida ambigua, debe ser tomado como proceso ineludible ante una situación problemática de carácter emocional, social y familiar; como forma de resolución y confrontación se convierte en una necesidad innata del ser; la recopilación de las experiencias de los niños y niñas da cuenta del duelo como proceso de creación, muestra cómo el componente literario abordado desde el sentir se convierte en parte misma del individuo y la gran influencia que la integralidad de los saberes educativos tiene en esta construcción. La ausencia, el abandono, extrañar el cuidado o protección, hacen parte de la realidad de cada

quien y por ende la significación otorgada respeta cada particularidad.

Una de las conclusiones más importantes alrededor del componente: formación y duelo está en reconocer que toda reacción hace parte del proceso, que los cambios se dan de manera progresiva y los tiempos son prolongados, no es un ejercicio o proyecto para un periodo definido, se trata de una construcción para toda la vida encaminada desde la labor del docente en pro del enriquecimiento espiritual, es decir, aunque los avances o cambios evidenciados evocan transformaciones actitudinales, relacionales e internas, hay conciencia acerca de que ello es solo el inicio de una metamorfosis constante con altas y bajas, esto no quiere decir que se lleve a cabo como acciones esporádicas dadas de manera segmentada pues la educación debe aportar constantemente a este tipo de procesos dentro de la formación académica.

Este trabajo puede desarrollarse desde el momento en el que los niños y niñas manifiestan cambios en sus formas de actuar o se sinceran comunicando la situación, lo que les aqueja; desde el componente pedagógico y formativo no se pretende caracterizar a nivel psicológico, pero si entender la situación hilando sucesos para desde herramientas educativas y de trascendencia cultural como la literatura, contribuir a las vivencias personales que agobian al niño y la niña posibilitando un camino de liberación y fortalecimiento, un camino que muestre otras formas de resolución y en donde se demuestre la importancia que en la escuela o cualquier espacio en donde la relación niño-educador se presente, se da a la formación emocional y sensible.

Parte del enriquecimiento tanto para el contexto como para el proceso formativo está en el aporte realizado al espacio en cuanto a la comprensión de temas como: pérdida ambigua y duelo, la importancia de la literatura dentro de la formación social, académica y emocional de las infancias, jóvenes y adultos, además de brindar estrategias que permiten la continuación del trabajo iniciado para los integrantes actuales y posibles generaciones futuras resignificando o modificando lo elaborado de acuerdo a las necesidades inmediatas. Más allá de ser un trabajo de campo se convierte en un plus investigativo y aporte experiencial-teórico que incentiva a ejercer la labor docente integrando estas lógicas a la par que se construyen saberes culturales y disciplinares, se trata entonces de comprender desde el accionar la integralidad del saber o transversalidad del mismo.

La literatura debe ser repensada por la escuela, esta conclusión gira en torno no a una crítica sostenida sino a una seria reflexión en donde se busca que las instituciones prioricen la literatura como un mundo que potencia la formación integral de los niños y niñas. Desde luego, se reconocen que hay una serie de elementos que han dilucidado el propósito e intenciones de ésta deformándola y vinculada con recursos que no competen necesariamente al campo literario.

Pero siendo la escuela una de las instituciones más significantes en la vida de las personas debe tener en cuenta las necesidades primordiales en la formación: la dimensión emocional, la capacidad de generar cuestionamientos y de resolución de conflictos de situaciones que están presentes en la cotidianidad y más en un país que ha tenido grandes carencias para atender temáticas como la pérdida, el dolor y la ausencia. Si se propicia más entornos desde la escuela formal en los cuales la literatura funciona como parte del eje de formación integral, posiblemente, puede atender las demandas de asentamiento de criterios en los niños y niñas para que puedan tener herramientas a la mano que les permita interactuar, comprender e intervenir en la sociedad.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que las menciones realizadas en este apartado no discuten el hecho de que los profesores, (maestros que ven la esencialidad de la literatura en el ser) en sus intenciones promueven la esencialidad de leer y la capacidad de escribir como una muestra de lo que el juego entre mente, alma y espíritu pueden crear, pero, aunque sus esfuerzos son valorados por sus estudiantes hay que reconocer que los recursos son escasos, que las organizaciones no acompañan este proceso y que la formación de currículos no ve como prioridad dotar de sentido el leer y escribir, más allá, de poder reseñar el mundo sino de crear mundos posibles. Por ende, como la escuela ha enfocado sus horizontes curriculares hacia contenidos (que en parte son necesarios) y no temáticas que responden la complejidad de la realidad.

Más allá de los esfuerzos y de la seria pero somera reflexión, durante todo el proceso investigativo y centralmente en el desarrollo de talleres se deja en claro todas las riquezas de la literatura cuando es presentada de múltiples maneras, pero con una intención prevaleciente: como un estímulo, reconocimiento y creación desde la misma cotidianidad de los niños y niñas. De allí, surge la reflexión frente a como la escuela debe pensarse la literatura en

consecuencia con la realidad del ser, pues de este modo la misma tendría una connotación distinta y un impacto más significativo. En suma, otra de las conclusiones que se producen después del trabajo realizado es la siguiente: leer y escribir son actos de resistencia. Una de las preguntas iniciales ante la anterior afirmación se acuñen al ¿Por qué? Porque desde allí se pueden proponer otras maneras de interceder que no acudan a los cotidianos estímulos de violencia. La realidad de la situación colombiana ha sido permeada durante años por la violencia y culturalmente nos hemos constituido desde ese lugar, aunque, es necesario hacer énfasis que el término de violencia acuñe necesariamente a la invisibilización de la realidad, a la no concientización y a la nula participación para promover espacios en los cuales existan aportes beneficiosos para todos. Es entonces como las personas que quieren trascender en aspectos formativos, ven en la lectura y escritura un punto de partida para trasladarse a otras dimensiones en las cuales se encuentran otras formas de ser. La resistencia está en la capacidad de generar nuevas rutas, por ejemplo, en cambiar las situaciones complicadas de la vida a través de recursos literarios con los cuales surge un producto que a su vez cambia nociones.

En concordancia con lo anterior, leer y escribir se convierte en un acto creativo al posibilitar la entrada hacia otras dimensiones que se alejan pertinentemente de la realidad tan cruda y poco condescendiente con las múltiples situaciones, sobre todo, si se trata de una población que a veces no suele ser priorizada, es decir, las infancias, esto último, en el sentido en el que sus dificultades no suelen tener el mismo peso frente a los adultos. Al leer y escribir, propiciar una hoja, un lápiz o algo en sí que sirva de base para plasmar, el escritor puede abogar a la creación de personas, animales, cosas que jamás se habrían pensado, ubicando su potencial en el origen de nuevos mundos.

Específicamente, la resistencia está desde cómo el dolor es una fuerza de la cual emerge la belleza, es decir permite aflorar esa naturaleza del yo, que reivindica la necesidad de retratarse a través de lo escrito, de exteriorizar los afectos y efectos de los sucesos.

Teniendo en cuenta que la educación es un proceso interpersonal el cual se ve permeado constantemente por el fluir de emociones varias, influyendo las mismas en el proceso educativo y el desarrollo de los niños y niñas principalmente, el presente trabajo investigativo permite a las docentes reconocer la importancia de tales dimensiones y las

afecciones en ella a partir de situaciones como la pérdida más específicamente la ambigua, la cual llega a permear en el sentir y el ser del infante; lo anterior se resguarda en las actitudes y las interacciones que establecen con los otros las cuales suelen condicionarse debido a las vivencias que experimentan junto a sus figuras de apego y más si dicho vínculo afectivo se ve truncado.

Por ende, aunque inicialmente durante el desarrollo y el proceso de la investigación suele ser tensionante no solo para las maestras sino a su vez para los niños y niñas, debido al planteamiento de ideas y temas tabú dentro de la cultura actual (la pérdida desde la ambigüedad), a medida que se posibilitan espacios armónicos, en los cuales además de construir aprendizajes se permite ser, expresar y transformar, surgen apreciaciones por parte de los infantes quienes identifican en las docentes una persona que se interesa por su bienestar y aquello que quieren manifestar, por ende sienten que no deben quedarse únicamente en la expresión de todo aquello que generan las diversas situaciones por las que atraviesan sino trascender, buscando que a su vez esto se lleve a cabo en compañía de las docentes y sus pares significando sus caminos.

De igual manera, el proceso no solo obliga a las docentes a reconocer el contexto y las vivencias que en el mismo se dan, para a partir de allí brindar experiencias significativas, sino también moviliza otros tipo de sentires desde diversas dimensiones, pues más allá del ámbito educativo en el cual se piensan, repiensen, plantean y desarrollan las acciones, el docente debe disponer de su saber y su ser no solo para diseñar y desenvolver dinámicas, sino también debe permitirse vivir y experimentar, alrededor de lo planteado; incluso a partir de lo esbozado durante el proceso investigativo las docentes se identifican con los niños y niñas, pues tales experiencias tienen similitudes con su etapa infantil y adulta, en la cual experimentaron pérdidas ambiguas, tanto psicológicas como físicas con los mismos padres de familia, con quienes el vínculo afectivo se ha disociado o simplemente no se ha dado.

Tal proceso, posibilita el replanteamiento desde otro tipo de perspectivas a partir de las cuales se establece una separación entre el mero ámbito educativo y la esencia misma del ser (no solo del niño y la niña, sino también del docente), quien a partir de su formación se reconoce también como un ser emocional, que experimenta situaciones de dolor, que tiene carencias y que las mismas afectan. Esto último, fortalece el quehacer docente debido a que

estos procesos aportan a la formación humana desde el ámbito comunicativo, emocional, espiritual, etc., que promueven el replanteamiento del rol frente a el sentir de la vida junto a los niños y niñas.

Otro de los aportes del ejercicio investigativo parte de la comprensión y la serenidad a la cual llegan los implicados (niños, niñas y docentes) en el proceso en el cual logran deconstruir y construir como acto de resiliencia frente a la afectación de la pérdida, fortaleciendo la formación de la personalidad en ambientes óptimos caracterizados por la emotividad, el afecto, la comprensión, el amor y sobre todo el diálogo y la transformación. Por tal razón se valora y promueve el trabajo alrededor del sentir y la emocionalidad, ya que a partir del dominio y el manejo de las emociones pueden evolucionar, no solo las prácticas de enseñanza aprendizaje de una manera significativa, sino a su vez el desarrollo y las interacciones que entre pares se establecen, fortaleciendo el aprendizaje desde el sentir tanto para la vida personal como colectiva.

El ejercicio investigativo en estos términos aporta al proyecto curricular de la Licenciatura en Educación Infantil mostrando cómo accionar desde el componente pedagógico además de ser una muestra clara de la importancia que tiene comprender el proceso formativo desde temas como la pérdida y duelo que cotidianamente son vivenciados en las escuelas y múltiples realidades existentes; enfatizar en la emoción promueve un abordaje holístico en el que el desarrollo integral cobra sentido y trasciende. Crear para la vida, escribir para el alma, el ser humano es emoción, emoción que se transforma desde la magia de la palabra, la imaginación y la plasmación del sentir. Se ha generado un impacto para la comunidad y para nosotras, la educación recobra un nuevo valor, la vida se basa en lo que somos y lo que somos se constituye alrededor una actitud empática, el auto reconocimiento y la cultura, el camino se emprende del dolor a la esperanza, una esperanza que hoy se mantiene y futuramente busca trascender.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *Bogotá en cien palabras*. Bogotá: Idartes.
- Arnal, J. (2001). *El tratamiento de la muerte en el álbum infantil. Obras publicadas en castellano (1980-2008)*. Universidad del País Vasco.
- Ávila, R. (2005). *La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación*. Educação e pesquisa, 31(3), 503-519.
- Benítez, M. (2008). *El duelo, un tema para niños*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Campagne, D. M. (2004). *Teoría y fisiología de la meditación*. Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace, 69(70), 15-30.
- Cantella, B. D. (1974). *Del modernismo a la vanguardia: la estética del haikú*. Revista Iberoamericana, 40(89), 639-649.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Cerda, H. (1991). *Capítulo 7: Medios, instrumentos, técnicas y métodos de recolección de datos e información*. Bogotá: El Búho. Universidad Nacional Abierta.
- Crumbaugh, J. & Holyoke, M. (2012) *Poiesis producción y trabajo*. Revista de alces X I, Vol.0, pp. 41-53.
- Cruz, R. D. (1998). *Archipiélago de rituales: teorías antropológicas del ritual*. Ciudad de México: Anthropos.
- Cyrułnik, B. (2013). *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*.
- Deleuze, G. (2012). *¿Qué es el acto de creación?* Revista Fermentario, Vol. 6, pp. 1-16.
- De Armellada (1980). *El cocuyo y la mora*. Ediciones Ekaré.
- Donzino, G. (2003). *Duelos en la infancia: características, estructura y condiciones de posibilidad*. Cuestiones de infancia, Vol. 7, pp. 39-57.
- Ejea, L. C. (2011). *Explícame qué ha pasado: Guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y el duelo con los niños*. Madrid, España: Cyan Espacios S.L. Recuperado de: <http://www.asociaciongwi9525.org/doc/guia-duelo-infantil.pdf>.
- Eliade, M. (1999). *Mito y realidad*. Barcelona: Kairós.
- Española, M. R. A. (2003). *Diccionario de la real academia española*. Espasa-Calpe.

- Espinosa, G & otros. (2003) *Artesanías de la palabra. Experiencias de quince escritores colombianos*. Bogotá: Panamericana.
- Fajardo Pulido, J. A. (2009). *Yoga, cuerpo e imagen: espiritualidad y bienestar, de la terapia a la publicidad*. Universitas humanística, (68).
- Fundación plagio. (2015). *Santiago en 100 palabras*. Santiago: triángulo.
- Gallucci, L. (s.f.). *Las figuras retóricas como técnica de la creación publicitaria y su aplicación en el campo de la comunicación visual*. [Archivo PDF]. Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC067915.pdf>.
- Goyes, J. (1999). *La imaginación poética. Afectos y efectos para una pedagogía*. Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid.
- Guillén Guillén, E., & Otros (2013). *Crecer con la pérdida: el duelo en la infancia y adolescencia*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1).
- Guilera, L. (2011). *Anatomía de la creatividad*. Sabadell, España: FUNDIT. Recuperado de: <http://www.esdi.es/content/pdf/anatomia-de-la-creatividad.pdf>
- Gutiérrez, G. S. (2011). *Meditación, mindfulness y sus efectos biopsicosociales*. Revisión de literatura. Revista electrónica de psicología Iztacala, 14(2), 26-32.
- Henderson, N. & Milstein, M.M (2003). *“Resiliencia en la escuela”* Paidós, Argentina.
- Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura?* Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Itten, J. (1992). *El arte del color*. Ciudad de México: Limusa.
- Jodorowsky, M. R. (2012) *Gran Libro de la Magia Ritual*. Lulú. Com
- Labrador, S.M. (2013). *El dolor por un muerto-vivo una lectura freudiana del duelo en la desaparición forzada* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la literatura. Estudios sobre literatura y formación*. Editorial laertes. Barcelona, España.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1971) *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona. Labor. 1971. viii, 557 p.; 23 cm. Edición; 1a. ed.
- Ledesma, R. I. G., Cabrera, A. M., & Torres, L. S. (2010). *Pérdida y duelo infantil: una visión constructivista narrativa*. Alternativas en Psicología, Vol. 15. (23), pp. 58-67.

- Ledesma, R. I. G., & Castillo, M. S. (2012). *La pérdida ambigua: una prolongada aflicción de la familia*. *Psicología y Ciencia Social/ Psychology and Social Science*, Vol. 9 (2), pp. 32- 41.
- Lévi-Strauss, C. (1965). *El totemismo en la actualidad* (No. 04; GN489, L4.). México D. F: Fondo de cultura económica.
- Llenas, A. (2015). *El vacío*. Madrid: Barbara Fiore.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Madrid: Flamboyant.
- Londoño, L. Muñoz, L. (2008) *Literatura vivencial para personas mayores*. Bogotá. Universidad Santo Tomás.
- Martínez, Z & Murillo, A. (2016) *Didáctica de la literatura*. Bogotá. Universidad Autónoma de Colombia.
- Maturana, A. (2015). *La vida sin Santi*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortner, S. B. (1993). *La teoría antropológica desde los años sesenta*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Oslender, U. (1999). *Espacializando resistencia: perspectivas de 'espacio' y 'lugar' en las investigaciones de movimientos sociales*. Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía, 8(1), 1-35.
- Ramos, P. (2016). *Procesos creativos en la literatura como mediación cultural*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo, B. (2006). *La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia*. Revista de la Universidad de la Salle, (42), 92-101. Bogotá, Colombia.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* (Vol. 2). Ediciones Colihue SRL.
- Rojo, V. (2009) *Breve manual (ampliado) para reconocer minicuentos*. Caracas: Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar.
- Sartre, J. (1948). *¿Qué es la literatura?* Traducción de Aurora Bernárdez. Buenos Aires: Losada.
- Sigmund, F. (1913) *Tótem y tabú. Algunas concordancias entre la vida anímica de los salvajes y la de los neuróticos* (Vol. 351). Ediciones AKAL.
- Schnarch Kirberg, A., & Schnarch, A. (2008). *Creatividad aplicada: como estimular y desarrollar la creatividad a nivel personal*.

Tan, S., Andreu, C., & Vitó, A. (2005). *El árbol rojo*. Barbara Fiore Editora.

Vasco, I. (2011) *Escribir para niños y jóvenes*. Claves y pretextos de mi literatura. Disponible en: <http://www.irenevasco.com/article.aspx>

Yoffe, L. (2012). *Beneficios de las prácticas religiosas/espirituales en el duelo*. *Avances en Psicología*, 20(1), 9-30.

Webgrafía

África Mitos. (Tlaoli Ramírez Téllez). (2008, Agosto 17). *Ananse la gran araña*.

(Archivo de audio). Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=xdjBQcr4j04>

Delgado, J. (Jennifer Delgado). (2016, Enero 10). *Padres monstruosos: la separación desde el punto de vista de un niño*. (Archivo de video). Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=sHHUpzuTtPA&t=14s>

Gutierrez, K. (Karol Gutierrez). (2016, Marzo 29). *El mito del cóndor (Narración)*.

(Archivo de audio). Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=uPLWb3m7dq4>

Ledezma, A. (Jesús Amaya Guitarra). (2016, Mazo 1). *Leyenda del Ave fénix*.

(Archivo de audio). Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=ARdwOVbdYCK>

Stromae. (Stromae). (2013, Junio 6). *Papaoutai*. (Archivo de video). Recuperado de:

https://www.youtube.com/watch?v=oiKj0Z_Xnjc.

SwirlTornado. (SwirlTornado). (2016, Julio 9). *La leyenda de la mariposa negra*.

(Archivo de audio). Recuperado de:


<https://www.youtube.com/watch?v=xAHo1byremc>

ANEXOS

Anexo 1. Fotos del contexto



Anexo 2. Entrevista acompañantes

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	Universidad Pedagógica Nacional Facultad de educación Licenciatura en educación infantil
Formato de entrevista a los acompañantes de Casa Taller "Las Moyas"	
<p>La presente entrevista, está elaborada por estudiantes de la licenciatura en educación infantil con el fin de ser un instrumento de apoyo para la investigación denominada: "la creación literaria narrativa como estrategia para la elaboración del duelo por pérdida ambigua". En este formato usted encontrará: 2 preguntas con relación a aspectos generales de los niños y niñas, 5 preguntas sobre aspectos familiares y de relaciones, 4 preguntas que abarcan conocimientos generales, 6 preguntas referidas a aspectos emocionales de los niños y niñas y por último 4 preguntas en relación a la literatura e intereses.</p>	
Fecha:	12 abril 2018
Nombre:	Arantes Eloy César Sempere
ASPECTOS GENERALES	
1. ¿Hace cuánto conoce a los niños y niñas?	Do años aproximadamente
2. Qué tan cercana suele ser para él/ella/ellos?	En un taller muy cercano, en cuanto a niños por ahí nos encontramos y saludamos
ASPECTOS FAMILIARES	
3. ¿Conoce usted a los padres de los niños y niñas que asisten a la casa?, ¿Qué tan presentes están? ¿Qué diálogos han logrado establecer?	A con todos, en el proceso de los niños en la casa prácticamente inexistentes salvo alguna mamá las relaciones con la residencia libre todo.

4. ¿Cómo podría describir la situación de vida familiar y emocional de los niños y niñas de casa taller "las mojas"?

No la conozco al detalle pero se me cuenta mucho de uno a otro.

5. Teniendo en cuenta la respuesta anterior podría hacer alusión a uno o dos niños y niñas quienes consideren atraviesan por situaciones familiares complejas.

No me atrevería a decir cuáles son los que atraviesan tanto detalle sobre su intimidad familiar. P. o. Seider está en situación compleja vista desde fuera pero se le ve muy feliz.

6. ¿De qué manera tuvo conocimiento de la situación del niño?

Pues somos vecinos y conocemos y le gusta también tiene algún grado de conocimiento hasta de muchas cosas.

7. Tiene conocimiento de si la situación por la cual pasa el niño/niña ha sido tratada o consultada con algún profesional en la escuela u otro sector social?

No

CONOCIMIENTOS GENERALES Y ABORDAJE

8. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

No

9. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

10. ¿Usted habla con los niños sobre la pérdida?

No

11. ¿Sabe usted que es y qué implica la elaboración de duelo?

Más o menos pero no en este contexto o matiz.

ASPECTOS EMOCIONALES

12. ¿Qué tan importante es para usted trabajar la emocionalidad de los niños y niñas en Casa Taller Las Moyas?

- Mucha
 Poca
 No lo considero relevante

13. ¿Considera usted que los niños expresan lo que sienten ante situaciones de dolor?

- Si *A veces*
 No

14. ¿Cómo suelen expresarlo?

- Representaciones gráficas
 Escritos
 Acciones que implican agresión
 Reprimen lo que sienten
 Otra ¿Cuál? *lo cuentan, hablan*

15. ¿Ante situaciones complejas de los niños cómo actúan ustedes? ¿Qué alternativas proponen?

La vida siempre es compleja, siempre
y actúa es imposible descubrir todas
las situaciones.

16. ¿Cuáles son los cambios emocionales que presentan los niños cuando hay una situación de conflicto, pérdida o ausencia?

A ver, como todas las personas no son
planas, todos tenemos altibajos, todos mostramos
momentos de desánimo, tristeza, las razones
por la vida misma que incluye lo que prefieren y más
cosas.

17. ¿En sus relaciones con pares y demás personas del espacio se comporta agresivo/a

- Toma actitudes de rebeldía
- Se torna desmotivado
- Desahoga su emoción reprimiendo a otros
- Tiende a aislarse y evitar el contacto y relación con otras personas

REFERENTES A LA LITERATURA

18. ¿Le gusta leer?

- Sí
- No

19. ¿Usualmente que le gusta leer?

Depende el momento de la vida. Ahora ~~cesa~~
está encametado con cosas de construcción natural
y libros de espiritualidad.

20. ¿Ha relacionado la literatura en su vida como un medio para resolver conflictos, exteriorizar molestias, etc.?

Sí.

21. ¿Qué beneficios encuentra usted dentro de la literatura? ¿La considera pertinente dentro de la formación de los niños y niñas?

Sí creo pero si no se logra que los
niños lean obviamente esa herramienta
no logra a servir. En este contexto socio
cultural lo veo complicado.



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación
Licenciatura en educación infantil

Formato de entrevista a los acompañantes de Casa Taller "Las Moyas"

La presente entrevista, está elaborada por estudiantes de la licenciatura en educación infantil con el fin de ser un instrumento de apoyo para la investigación denominada: "la creación literaria narrativa como estrategia para la elaboración del duelo por pérdida ambigua". En este formato usted encontrará: 2 preguntas con relación a aspectos generales de los niños y niñas, 5 preguntas sobre aspectos familiares y de relaciones, 4 preguntas que abarcan conocimientos generales, 6 preguntas referidas a aspectos emocionales de los niños y niñas y por último 4 preguntas en relación a la literatura e intereses.

(21) Años.

Fecha: 26/04/2018

Nombre: Sandra Milena Guatheros Cobillos

ASPECTOS GENERALES

1. ¿Hace cuánto conoce a los niños y niñas?

Los conozco a cada uno desde que
bienen ya que estoy hace 13 años en
casataller desde los 8 años

2. Qué tan cercana suele ser para él/ella/ellos?

Pues todas las tardes estoy con ellas y
les ayudo cuando puedo.

ASPECTOS FAMILIARES

3. ¿Conoce usted a los padres de los niños y niñas que asisten a la casa?, ¿Qué tan presentes están? ¿Qué diálogos han logrado establecer?

Si los conozco, cada vez que ellos vienen o quieren.
ninguno adoras poras hola su hijo esta
bien 😊

4. ¿Cómo podría describir la situación de vida familiar y emocional de los niños y niñas de casa taller "las mozas"?

pues eso depende de cada niño, hay familiares que ni les importa que hacen los niños y otras familias que están más pendientes

5. Teniendo en cuenta la respuesta anterior podría hacer alusión a uno o dos niños y niñas quienes consideren atraviesan por situaciones familiares complejas.

Fredy, Joseph, Maria, Karen, Sneider Samanta y Juan Carlos, Edwin y Ivorra

6. ¿De qué manera tuvo conocimiento de la situación del niño?

Por como ellos llegaban, el cambio de actitud como tratan a las personas y en la forma que expresan lo que sienten y que a veces se acercan a contarnos lo que sucede en la casa.

7. Tiene conocimiento de si la situación por la cual pasa el niño/niña ha sido tratada o consultada con algún profesional en la escuela u otro sector social?

Pues se ha hablado con los padres pero una mamá pone más atención que ellos.

CONOCIMIENTOS GENERALES Y ABORDAJE

8. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

Si, depende de la pérdida si es de muerte o conocimiento o de Organización.

Muerte: Familiar: si dos tías las cogen una bolqueta.
 Organización: perder el control en mi
 Encuentro: tengo que desaprender para aprender.

9. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

10. ¿Usted habla con los niños sobre la pérdida?

Si, claro uno tiene que hacer caer los
 en cuenta lo que esta sucediendo
 en el ambiente del barrio y familiar.

11. ¿Sabe usted que es y qué implica la elaboración de duelo?

NO SE

ASPECTOS EMOCIONALES

12. ¿Qué tan importante es para usted trabajar la emocionalidad de los niños y niñas en Casa Taller Las Moyas?

- Mucha
 Poca
 No lo considero relevante

13. ¿Considera usted que los niños expresan lo que sienten ante situaciones de dolor?

- Si
 No

14. ¿Cómo suelen expresarlo?

- Representaciones gráficas
 Escritos
 Acciones que implican agresión
 Reprimen lo que sienten
 Otra ¿Cuál? Se desquitan con el trabajo que hacen los demás

15. ¿Ante situaciones complejas de los niños cómo actúan ustedes? ¿Qué alternativas proponen?

hablamos con ellos. y al cariño

16. ¿Cuáles son los cambios emocionales que presentan los niños cuando hay una situación de conflicto, pérdida o ausencia?

Se golpean ellos mismos entraron en de presión o lo reprimen.

17. ¿En sus relaciones con pares y demás personas del espacio se comporta agresivo/a

- Toma actitudes de rebeldía
- Se torna desmotivado
- Desahoga su emoción reprimiendo a otros
- Tiende a aislarse y evitar el contacto y relación con otras personas

REFERENTES A LA LITERATURA

18. ¿Le gusta leer?

- Si
- No

19. ¿Usualmente que le gusta leer?

NADA

20. ¿Ha relacionado la literatura en su vida como un medio para resolver conflictos, exteriorizar molestias, etc.?

Si pero no encuentro un libro interesante, me gusta que me lean

21. ¿Qué beneficios encuentra usted dentro de la literatura? ¿La considera pertinente dentro de la formación de los niños y niñas?

que se van leer y el interpretar bien las cosas



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación
Licenciatura en educación infantil

Formato de entrevista a los acompañantes de Casa Taller "Las Moyas"

La presente entrevista, está elaborada por estudiantes de la licenciatura en educación infantil con el fin de ser un instrumento de apoyo para la investigación denominada: "la creación literaria narrativa como estrategia para la elaboración del duelo por pérdida ambigua". En este formato usted encontrará: 2 preguntas con relación a aspectos generales de los niños y niñas, 5 preguntas sobre aspectos familiares y de relaciones, 4 preguntas que abarcan conocimientos generales, 6 preguntas referidas a aspectos emocionales de los niños y niñas y por último 4 preguntas en relación a la literatura e intereses.

Fecha: LORENA CAUVERDE 22 AÑOS

Nombre: _____

ASPECTOS GENERALES

1. ¿Hace cuánto conoce a los niños y niñas?

Hace mucho tiempo algunos en la
panza no se exactamente

2. Qué tan cercana suele ser para él/ella/ellos?

Yo pienso que mucho, porque ellos
suelen desahogarse conmigo

ASPECTOS FAMILIARES

3. ¿Conoce usted a los padres de los niños y niñas que asisten a la casa?, ¿Qué tan presentes están? ¿Qué diálogos han logrado establecer?

Si, no están tan presentes como
lo deberían estar lo y cuando
hablamos es de permisos o
quejas

4. ¿Cómo podría describir la situación de vida familiar y emocional de los niños y niñas de casa taller "las mozas"?

Desastre!
 un desvío total porque no están
 pendientes de sus hijos y solo saben
 castigarlos y pegarles

5. Teniendo en cuenta la respuesta anterior podría hacer alusión a uno o dos niños y niñas quienes consideren atraviesan por situaciones familiares complejas.

Joseph ha tenido que vivir muchas
 cosas fuertes que nadie y menos él
 tan pequeño

Y Samantha y Juan que su mamá no
 se interesa por ellos

6. ¿De qué manera tuvo conocimiento de la situación del niño?

-La vi, me contaron los vecinos
 y él mismo me contó

7. Tiene conocimiento de si la situación por la cual pasa el niño/niña ha sido tratada o consultada con algún profesional en la escuela u otro sector social?

Creo que no, pues acá en CT.

CONOCIMIENTOS GENERALES Y ABORDAJE

8. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

NO

9. ¿Tiene conocimiento acerca de que es la pérdida y cuáles son los tipos?

Si, por accidentes, enfermedades
natural

10. ¿Usted habla con los niños sobre la pérdida?

Si a veces llegamos a
esos temas o ellos mismo
preguntan e indagan.

11. ¿Sabe usted que es y qué implica la elaboración de duelo?

NO

ASPECTOS EMOCIONALES

12. ¿Qué tan importante es para usted trabajar la emocionalidad de los niños y niñas en Casa Taller Las Moyas?

- Mucha
 Poca
 No lo considero relevante

13. ¿Considera usted que los niños expresan lo que sienten ante situaciones de dolor?

- Si
 No

14. ¿Cómo suelen expresarlo?

- Representaciones gráficas
 Escritos
 Acciones que implican agresión
 Reprimen lo que sienten
 Otra ¿Cuál?

15. ¿Ante situaciones complejas de los niños cómo actúan ustedes? ¿Qué alternativas proponen?

Hablarles, darles a entender
que no son esas personas con
que les dicen, (empañar los)
de ellos mismos

16. ¿Cuáles son los cambios emocionales que presentan los niños cuando hay una situación de conflicto, pérdida o ausencia?

lloras, se cierran y no hablan
mucho

17. ¿En sus relaciones con pares y demás personas del espacio se comporta agresivo/a

- Toma actitudes de rebeldía
- Se torna desmotivado
- Desahoga su emoción reprimiendo a otros
- Tiende a aislarse y evitar el contacto y relación con otras personas

REFERENTES A LA LITERATURA

18. ¿Le gusta leer?

- Si
- No

19. ¿Usualmente que le gusta leer?

Historias

20. ¿Ha relacionado la literatura en su vida como un medio para resolver conflictos, exteriorizar molestias, etc.?


NO

21. ¿Qué beneficios encuentra usted dentro de la literatura? ¿La considera pertinente dentro de la formación de los niños y niñas?

Ayuda a mejorar la escritura,
el habla, imaginación

Anexo 3. Entrevistas niños y niñas

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación
Licenciatura en educación infantil



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____
Fecha: 5 / Abril / 18

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

- ¿Hace cuánto vives en san Luis?
hace 6 años
- ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)
 Papá
 Mamá
 otros
Papá, mamá hermanas
- ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?
con mis hermanos
- ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?
 Buena
 Mala
 Regular
con mi mamá no

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Sí
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

mi mamá ta mucha ola

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

mas amenas por te aguan el
 juego lo eso y cuando no ta
 juego con mis hermanos

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

si mas que solo

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

si mi tío me ta mal

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

papá

13. ¿Has perdido a alguien?

- Sí
 No

14. ¿Qué es la muerte?

q uno no muere si no cedia
en e cuerpo at que sea el
ultimo el animal y mata

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

no

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees

Otra ¿Cuál? cantar

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

le pego a el niño, grit y digo
q me quiere morir y para q
es h

PREGUNTAS REFERIDAD A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

si

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

una emoción imaginaria

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

con Litena Verde o con los capítulos de Tula

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

todos

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

Por q aprendo

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

Por q no edito algo de mas

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué?

Por q imagino porque no soy

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

ninguno



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre:

Fecha: veinte dos de Abril 2018

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

Cinco años

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

Hermanos y Hermana

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con mi Hermana y mi mamá

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

Mi mamá 11 HORAS

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Porque puede cuidar el celular que quiere

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

Si

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

Por mi hermano JOSEPH

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

Mi hermana KAREN

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si
 No

14. ¿Qué es la muerte?

la Muerte es como si Hagriera
se Fuera acotar Pero nunca
espera.

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

No se

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

trouitesarme y habar con el que
Me paga

PREGUNTAS REFERIDAD A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

Si leo y Si Me gusta

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué? Por que Me gusta Rescribir

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: 05-04-2018

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en San Luis?

hace ochon años

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con papá a veces.

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

Porque se pelean mucho a veces.

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Sí
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

del día hasta la noche

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Sí, porque venden empanadas y sandwich.

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

Sí, mucho, no me gusta estar tan alejado de ellos, los extraño mucho.

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

No.

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

Bryan y a Dikar

13. ¿Has perdido a alguien?

- Sí
 No

14. ¿Qué es la muerte?

Tristeza y dolor.

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

No.

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

Pintas

Dibujas

Escribes

Lees

Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

Nada.

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

Sí sé pero no me gusta mucho.

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

A diario

De vez en cuando

Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

Magia de juegos de palabras, magia en la mente

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Si
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

Gravity Falls - con Dibs.

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

pinchitos y cuentos

23. ¿Te gusta escribir?

- Si
 No

¿Por qué?

es chavare, me gusta sentir el lápiz apretando como lo lees

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Si
 No

¿Por qué?

porque no me gusta.

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Si
 No

¿Por qué?

no me gusta meterme en las historias

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: Jueves 5 de Abril del 2018

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

Hace 9 años por q' un año la pase
donde la casa de mi madrina

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con mi mamá por q' mi papá se va
a trabajar muy temprano

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

trabajan doce (12) horas

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

SI por q' me compran todo lo q' quiero

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

no por q' se q' trabajan para mí

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

no por q' todos me quieren

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

a mí mamá

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si
 No

14. ¿Qué es la muerte?

es perder la mitad de mi corazón

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

no tengo ni idea

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

lo resuelvo con el problema

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

si mucho

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

alegría por a' me voy a ganar un
5.0

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

trabaja del colegio

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

Por q' aprendo

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué? _____

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre:

Fecha: 05/09/2018

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

Cuando naci

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

abuela, tío, padrasto y hermanos

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con mis hermanos

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

muchos días

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Si porque son buenos trabajando y hacen caso

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

Si porque trabaja mucho

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

NO

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

mama abuelita, mama alejandra, m. papá
papa hermi des

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si perrito
 No

14. ¿Qué es la muerte?

cuando uno esta viejo y muere

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

que algo les duele a los perros
y no comen

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

les digo a mis papás

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

NO, quiero aprender

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario lee mamá
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

siento que aprendo a leer

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Si
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

el niño es igual a mí porque también perdono a mis hermanos

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Cuentos buenos, chistosos, historias

23. ¿Te gusta escribir?

- Si
 No

¿Por qué?

Ya se escribir mi nombre

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Si
 No

¿Por qué?

siento que mi mano tiene ganas de escribir

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Si
 No

¿Por qué? me gusta

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: _____

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

ASEMUCHO

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

Papá

Mamá

otros

Abuelos-tío

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con mi abuelito

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

Buena

Mala

Regular

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Sí
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

de 2 a 1950 hrs

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

no me gusta por que mi padre es lituano no allegado
 inmaduro

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

no

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

si por todos menos mi abuelita

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

mi mamá

13. ¿Has perdido a alguien?

- Sí
 No

mi papá

14. ¿Qué es la muerte?

NO

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

NO

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál?

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

lloro

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

SI

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

RELISTOEN

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Si
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

ELFANTO COFEE-HISTORIAS

23. ¿Te gusta escribir?

- Si
 No

¿Por qué?

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Si
 No

¿Por qué?

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Si
 No

¿Por qué?

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre:

Fecha: 11 de Abril 2018

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

Hace 8 años

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

Hermanos, abuelos y tío

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

Con mi mamá todas las noches para ayudarla a leer y a escribir

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

Con mi mamá muy buena y con mi papá mala

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

Mi mamá hasta las diez de la noche, mi papá
no sé.

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Si, porque tienen dinero

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

No porque tengo a mis hermanas a mi lado

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

Por Fabio

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien *con mi mamá*
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada *me envuelvo en las cobijas*

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

Mi mamá

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si
 No

Mi gata.

14. ¿Qué es la muerte?

Se siente mal, triste.

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

No

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

Hablo con alguien, con mis hermanos a ver si me ayudan.

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

No sé, me da miedo pero si me gusta.

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

Me gusta.

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

Si por uno imaginario.

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Cuentos.

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

Me aburre a veces.

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No A veces

¿Por qué?

por alguien o algo

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué?

Porque es divertido.

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si *MI MAMÁ*
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: _____

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en San Luis?

hace 7 años.

2. ¿Con quiénes vives? (si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

Mi abuelita, mi abuelito, mi tía, mi mamá se largó de la casa

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con nadie.

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

yo no tengo papá.

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

Sí

No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

No sé.

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Sí, para comprar mercancía y comida, todo.

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

Mucha porque antes me querían mucho.

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

No.

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

Llorar

Golpear

Te encierras en la habitación

Hablas con alguien

Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

No hablas

Gritas

Eres violento

Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

A mi mamá, me hace falta.

13. ¿Has perdido a alguien?

Sí

No

un tío, lo quiero mucho y un primo.

14. ¿Qué es la muerte?

Me hizo llegar mucho, siento cuando alguien se muere
me da miedo que mi mamá se muera

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

No

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

hablo con mi papá sobre lo que pasó (abuelo)

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

NO, pero si me gustaría aprender a leer.

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

bien.

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

cuENTOS o historietas

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

porque voy conociendo palabras.

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

porque sí.

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué?

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No *mucho menos.*



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: _____

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

9 años y 7 años

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

todos menos mi papá

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con mis 9 gueros

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

con mi papá por lo que me paga

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

14 años

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Si, porque tienen más plata para comprar cosas

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

NO

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

Si, por mi abuelo que me pega con chomizo, con Drimian porque él pega más a mi mamá y a veces a mi papá

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

A mi mamá, a mi abuela y abuelo, a Helen y a Nelson y Nelson es mi hermano como mis hermanos.

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si
 No

A muchos maridos.

14. ¿Qué es la muerte?

Dolor si voy al infierno, tristeza.

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

cuando a uno lo retan a pelear y lo aceptan.

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

- Pintas
- Dibujas
- Escribes
- Lees
- Otra ¿Cuál?

serio que puedo hacer todo mejor

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

Busco el problema para solucionarlo, cuando me
cueste mucho disculpo

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

Si y Si pero a veces me da pena en publico.

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

- A diario
- De vez en cuando
- Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

bien pero a veces me aburre porque lo leo lento

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Sí
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

a veces me identifico con el héroe de los libros

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

historias de terror y cuento

23. ¿Te gusta escribir?

- Sí
 No

¿Por qué?

para aprender.

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Sí
 No

¿Por qué?

porque es más fácil explicar lo que siento.

25. ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Sí
 No

¿Por qué?

porque soy el héroe

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

mis amigos y mi profe.



Formato de entrevista niño y niña de Casa Taller "Las Moyas"

Con el fin de identificar las relaciones y particularidades de las situaciones de vida, la presencia de la pérdida ambigua y la forma de elaborar duelo en niños y niñas de Casa Taller Las Moyas se realiza la presente entrevista dirigida al grupo poblacional de infantes presente en el contexto reconociendo la importancia y primacía que tienen sus testimonios en el ejercicio investigativo. Las preguntas a continuación tienen que ver con la ubicación geográfica, conocimientos, intereses y preguntas con una única respuesta.

Nombre: _____

Fecha: _____

PREGUNTAS DE ASPECTOS FAMILIARES

1. ¿Hace cuánto vives en san Luis?

2. ¿Con quiénes vives?(si la respuesta es otros, por favor escribe con quienes)

- Papá
 Mamá
 otros

3. ¿Con quién compartes la mayor parte del tiempo en casa?

con Jhonnie

4. ¿Cómo podrías describir la relación con tus padres? ¿Por qué?

- Buena
 Mala
 Regular

Mi padastro me cae mal, mal, mal, mal,
mal, mal, mal, mal, mal, re mal, mal, mal. Final

ASPECTOS REFERIDOS AL DUELO Y LA PÉRDIDA

5. ¿Tus padres están separados?

- Si
 No

6. ¿Cuánto tiempo trabajan tus padres?

7 años

7. ¿Te gusta que trabajen? ¿Por qué?

Si porque nos ayudan de cosas

8. ¿Te hacen falta cuando trabajan?

Si mi madre

9. ¿Te has sentido maltratado por alguien de tu familia? ¿Por quién?

Padres y abuelos mi madre

10. ¿Qué haces cuando tienes un problema? ¿cuál es tu primera reacción?

- Llorar
 Golpear
 Te encierras en la habitación
 Hablas con alguien
 Tratas de buscar una solución ¿Cuál?: _____

11. ¿Cómo actúas cuando estás enojado?

- No hablas
 Gritas
 Eres violento
 Prefieres no hacer nada

12. ¿Quién es la persona a la que más quieres?

A mi abuela, abuelo

13. ¿Has perdido a alguien?

- Si
 No

A mi mascota Milu

14. ¿Qué es la muerte?

tristesa, dolor o alegría se va al cielo

15. ¿Sabes qué es el duelo o has oído hablar de ello?

es un duelo de cosas y un desafío

PREGUNTAS REFERIDAS A LOS ACTOS CREATIVOS

16. ¿Cómo expresas lo que sientes?

Pintas

Dibujas

Escribes

Lees

Otra ¿Cuál? _____

17. ¿Qué haces cuando tienes un problema?

Agarrar la almohada a golpes

PREGUNTAS REFERIDAS A LA LITERATURA

18. ¿Sabes leer y te gusta?

si se lee y No me gusta leer
o una historista

19. ¿Qué tan frecuentemente lees?

A diario

De vez en cuando

Casi nunca

20. ¿Qué sientes cuando lees?

cuando leo una historita diversion
pero otra cosa nada sueño

21. ¿Te has identificado alguna vez con los personajes o hechos de algún libro que hayas leído?

- Si
 No

Si la respuesta es sí da un ejemplo:

historias

22. ¿Qué tipo de textos te gusta leer?

historias

23. ¿Te gusta escribir?

- Si
 No

¿Por qué?

Por que me entretenga mucho

24. ¿Sueles escribir sobre lo que sientes?

- Si
 No

¿Por qué?

25- ¿Te gusta crear historias en las que te involucras?

- Si
 No

¿Por qué?

porque yo salvo a las
personas

24. ¿En el barrio se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

25. ¿En la casa se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

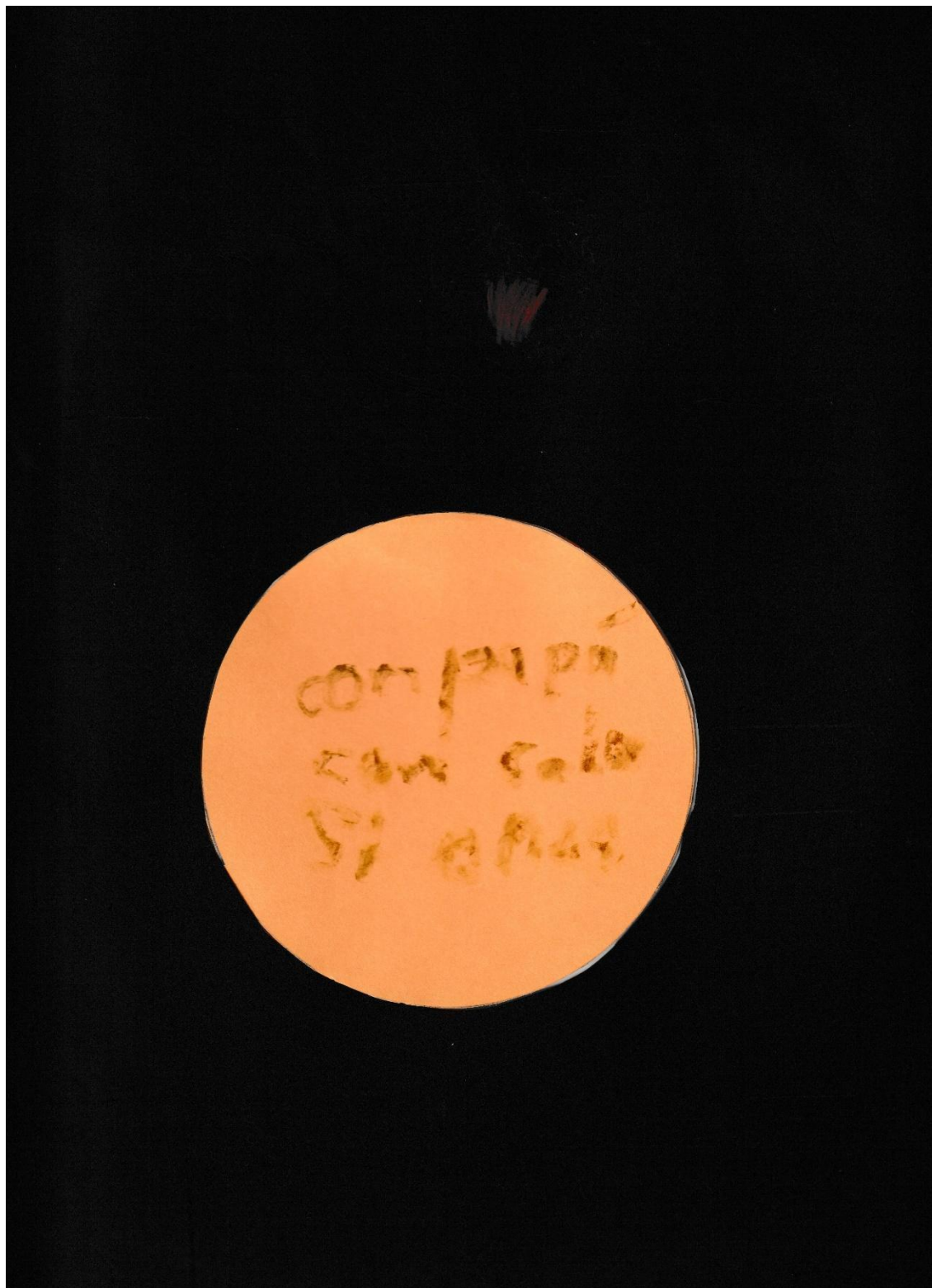
26. ¿En la escuela se preocupan por cómo te sientes?

- Si
 No

Anexo 4. Taller diagnóstico



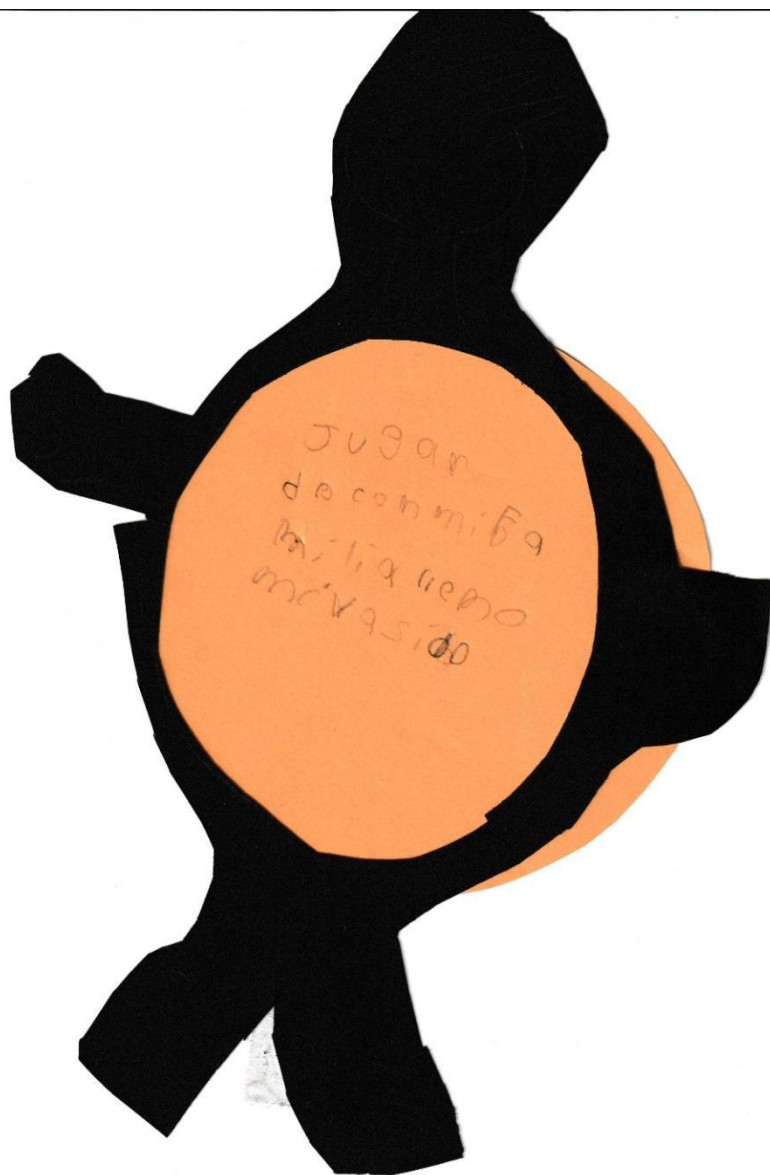
Anexo 5. Taller No. 1



Creación (S)



Creación (M)



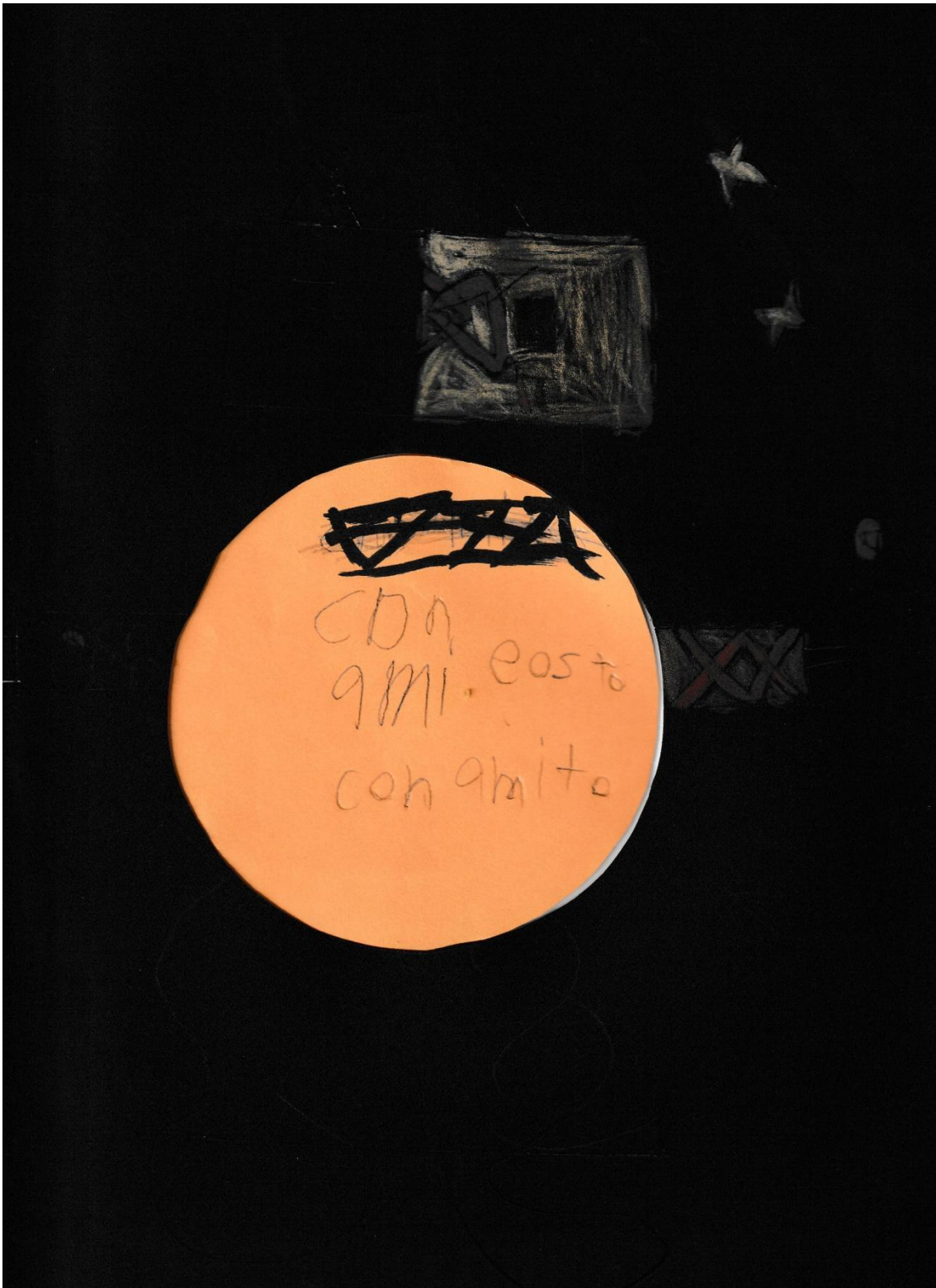
Creación (F)



Creación (S)

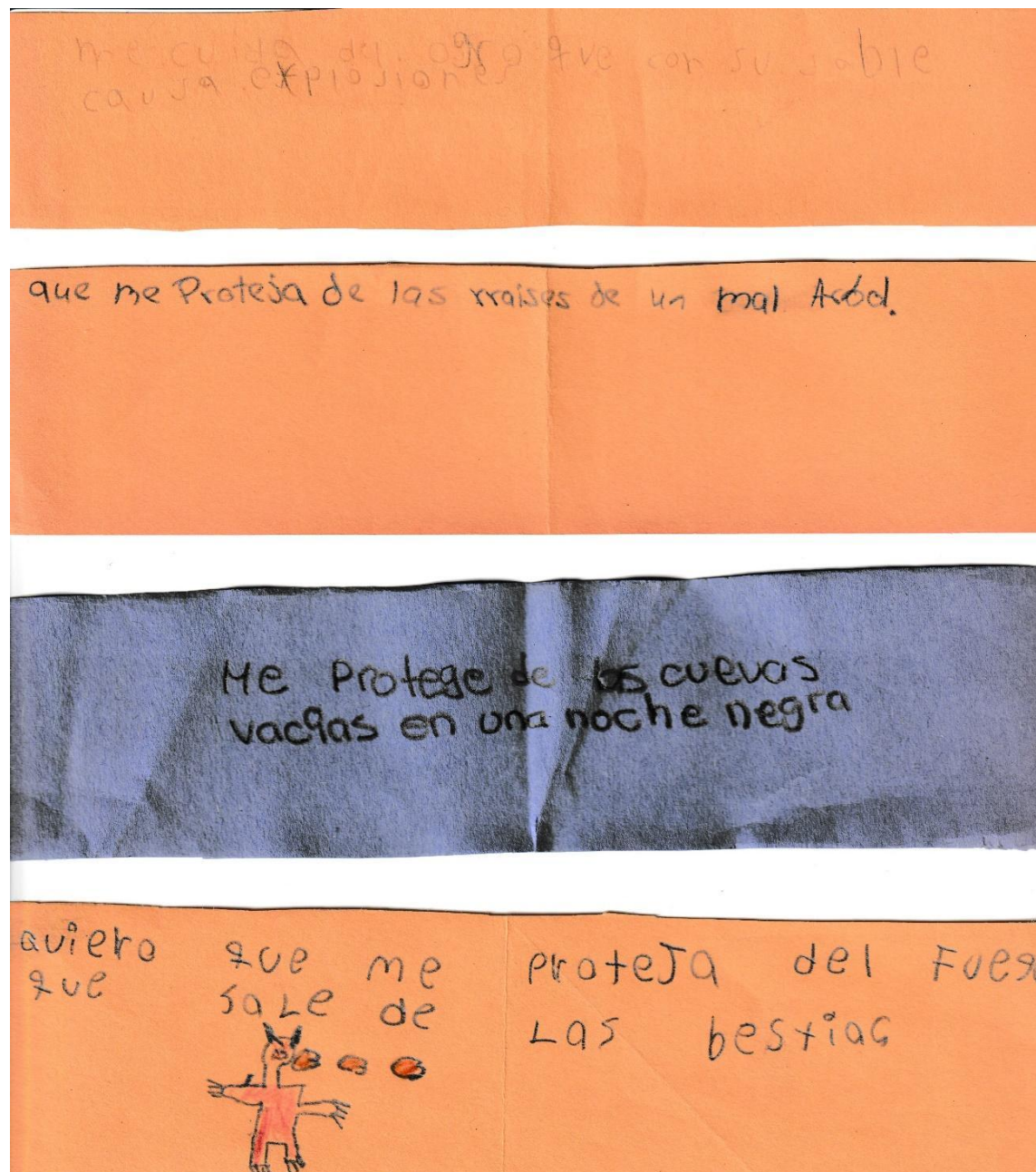






Creación (JH)

Anexo 6. Taller No. 2



que me proteja de los
 espadas que lanzan los
 moultros

Que me proteja de la oscuridad que provoca la
 tigre



que me acompañe cuando este
 en un agujero sin fondo

Aleja a los lobos que tiran diablos
 sin parar

Que me proteja me invaden las tinieblas

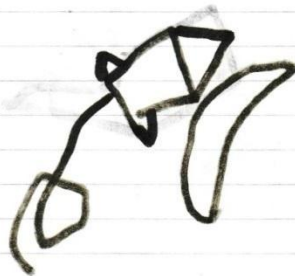
Los niños y niñas escriben de qué quieren ser protegidos

Anexo 7. Taller No. 3

1. M: imagen parece un es tadio
 2. de futbol pero no tanto pero no ti
 3. eno pasto ni Jugu dos yes ni
 4 cancha Y tan po ~~ta~~ co arbitro ni
 5. nada en que los describe

Descripción realizada por (F)

tiene espinas venenosas
 Color azul, tiene una raya amarilla parece
 que tuviera pelitos, y los pelitos atravesan
 las patas, rueda, la linea blanca es una
 barra. hay un puntito misterioso, el azul
 viene de otro monstruo. un monstruo
 de noche, le brillan los ojos y los dientes



Descripción realizada por (M)

1 fondo al beige.

2 estrellas de colores.

3 fondo debe estar las estrellas
blanco.

4 la estrella está dividida
en 6 partes.

5 hay mucho puntos negros
en la estrella de la derecha.

6 tiene una línea negra.

7 lunas son grandes y otras
pequeñas.

8 en la parte derecha hay
partes blancas.

9 por detrás de la hoja
es blanca.

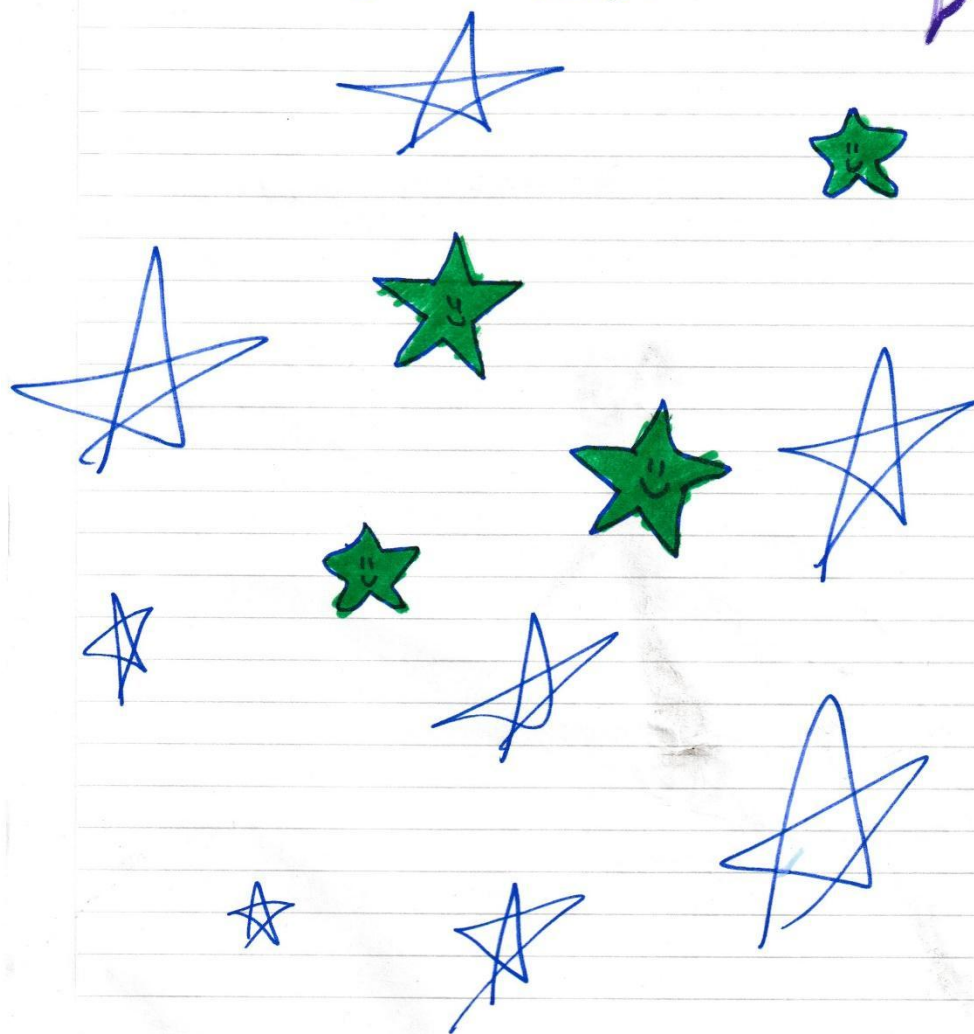
10 tiene un poco de negro.

Descripción realizada por: (D)

Hay 5 estrellas

2. hay tres tipos de colores de estrellas

3 el fondo es beige



Descripción realizada por (J)

es oscuro y tiene puntos brillantes tiene
 la luna y tiene la tierra y
 tiene 20 puntos blancos y uno grande
 y también parece ~~la~~ el espacio
 pero solamente tiene 2 planetas
 y parece que la tierra cuelga
 de un hilo ~~de un hilo~~

la luna es linda es grande es blanca es como
 un círculo a veces se eclipsa con el sol y
 ella es grande por fuera y cuando nosotros
 caminamos ella pareciera que nos siguiera
 pero no ella ~~no~~ jira ~~no~~ sino que la
 tierra se mueve y a lo que jira la
 tierra pareciera que nos estubiera siguiendo
 las estrellas son como pequeños
 círculos y brillitos que alumbran
 en el cielo la tierra tiene mucha
 gente rion montañas animales ~~moscos~~
 moscos zoológicos



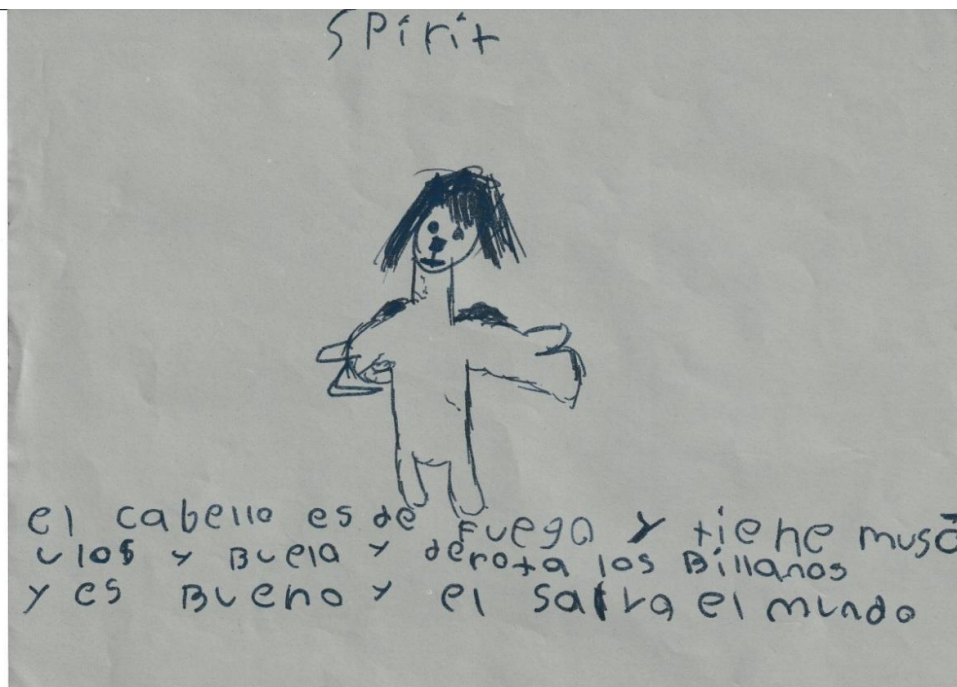
Descripción realizada por (S)



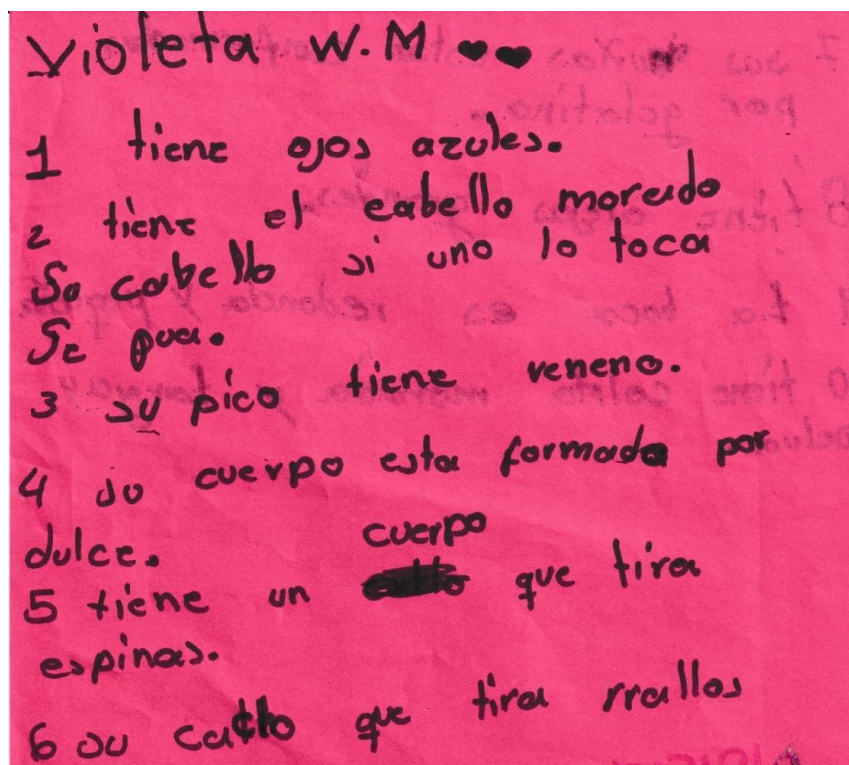
Personificación de (D) acompañada de relato.

1 es de color morado
 2 tiene ojos grandes como binoculares
 3 su boca es roja
 4 su cabello es despelucado de fuego
 5 alrededor de sus ojos tiene un color negro
 6 alrededor de su boca y su lengua tiene un borde Negro
 7 se viste super bien
 8 tiene ojos cueros de chocolate
 9 su cabello es poderoso
 10 y tiene un cariño impresionante
 y todas la quieren especialmente yo

Personificación realizada por (M)



Personificación (S) complementada con relato

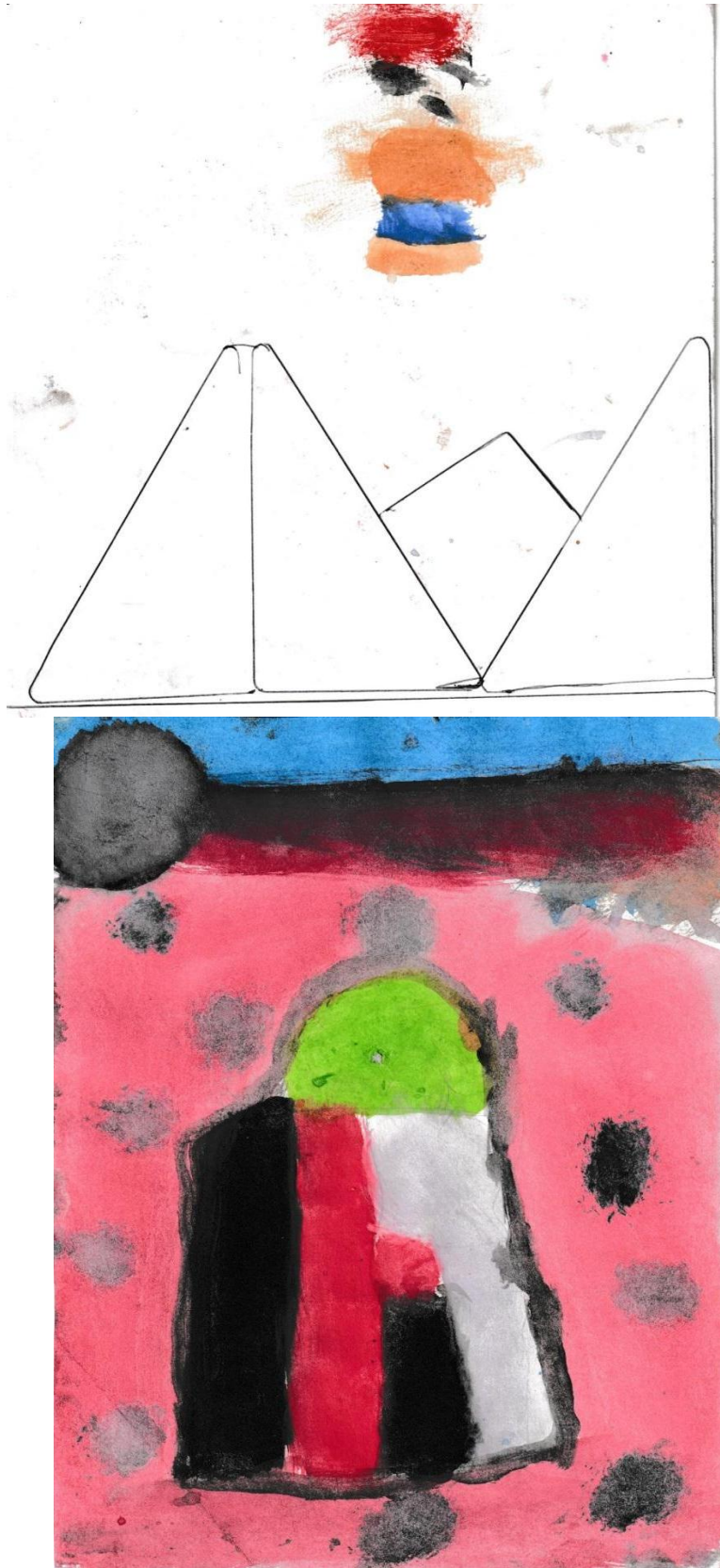


Personificación realizada por (SA)

7 sus buñas están conformadas
por gelatina.
8 tiene orejas grandes.
9 la boca es redonda y pequeña
0 tiene colita morada y torguy
peluca.



Simbolización en acuarela (SA)



Simbolización (S)



Simbolización (D)



Simbolización (J)



Simbolización (F)



Simbolización (J)



Simbolización (B)

Anexo 8. Taller No. 4

q' q' me le da miedo que q' q' mitad de la
 Noche q' parezca un loco con
 un cón un machete que sea un loco.

Haikú primer versión (F)

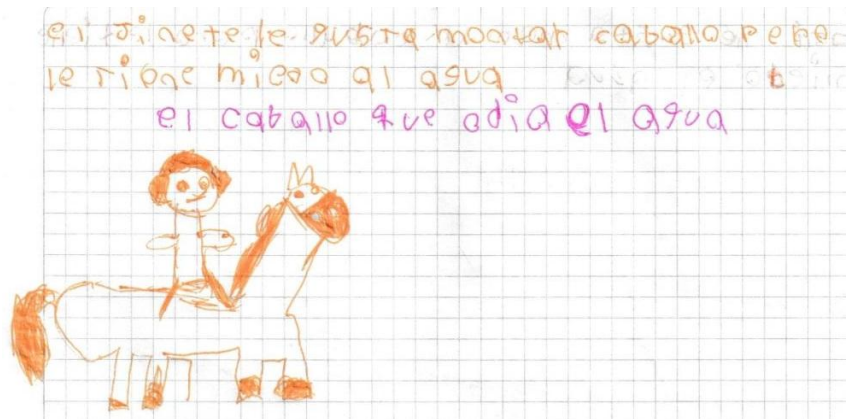
La tristeza
 la Abuerita esta triste en
 la casa cantando una
 canción de tristeza

Haikú primera versión (SA)

el Cyba yerosolitario
 El caballero Demón fue a la guerra
 Su compañía d' ser q' el General
 Tobras lo acompañara o no?



Haikú primer versión (D)



Haikú primer versión (S)

el garto camina en
 las huellas y se imagina
 un buebo de oro que
 tenga un patito angel
 que tenga los secretos
 el PATITO

Haikú primera versión (JH)

EL GATO EN LA CASA DURMIENDO
 VUELA EN EL SUELO RONCANDO SIN PARAR
 RONCIENDO LEAL MUADADESPIERTA I COME.

Haikú primera versión (M)

en el mar hay sirenas
 tristes y felices y
 son felices por que pueden
 conocer cosas nuevas

cosas felices y tristes

Haikú primera versión (B)



Haikú segundas versiones: recopilado de las creaciones de los niños y niñas

Anexo 9. Taller No. 5

hace millones de años adan y santiago
 2 arañas muy pequeñas se
 conocieron en un bosque y se
 hicieron muy buenos amigos, ablaban
 sobre lo vacío que se veía el cielo
 y pensaron en que se tejidos
 podían adelantarlo así que comen-
 zaron a tejer y a tejer todos los
 días hasta que formaron un
 algodón gigante y llamaron a
 muchas arañas para que subieran a
 comer el algodón y así se crearon
 en te todos tejieron una
 que llegaba al cielo y entre ellas
 ron el algodón y la extendieron por
 todo el cielo y así se crearon las
 nubes. des de ese día adan y
 santiago se separaron por seguir
 tejiendo nubes en el resto del
 mundo pero su amistad nunca se rom-
 pio Fin

Mito elaborado por (S)

la amistad dentro de los lobos.
Hace muchos años existía un niño solitario, pasó dos días sin comer, durante esos días muchos animales trataron de devorarlo; un león le rasguño la mano, y la ardilla le mordió la pierna; tras estos sucesos apareció un pequeño lobo y lo ayudó a escapar y conseguir comida y el lobo lo protegía de todo mal; mientras lo ayudaba a encontrar su hogar, cada día que pasaban juntos encontraban comida, y un día por fin encontraron la casa pero el niño prefería quedarse con el lobo porque con él se pasaba muy bien, recibía cariño y protección y decidieron quedarse juntos y entonces el niño le da de comer y comparten todo el tiempo juntos. Le compra juguetes y jugaba con él. Es por eso que los niños y los lobos se llevan bien, porque descubrieron juntos el valor de la amistad, además los lobos se convirtieron en protectores de los humanos.

Mito elaborado por (B)

El comienzo de todo.

Hace mucho tiempo atrás los humanos se crearon gracias a los peces, primero fueron peces, después fueron cueros, después fueron lagartijas, después tigris, después monas y se convirtieron en humanos. El cambio surgía por las cosas que comían, cada vez perdían más pelo, y luego crearon chozas, después casas de tierra, y después casas de madera para evitar las inundaciones del agua y después crearon las ladillas en ladillo de los que creo tenía más fuerza que todos y día a día crecía solo sin ayuda de nadie, por ser más raro que los demás, lo dejaban solo y él solo observaba como la luna brillaba toda la noche y el frío la iba debilitando, la luna estaba hecha de las rocas que los niños mandaban al ab, así que poco a poco: algún día podía ser como la luna y llegar hasta el cielo o como el sol que se creo por el homo del fuego que se encendía en el ab, pero no podía ser como ninguno porque nadie se dedicaba a él... se dio cuenta que no necesitaba parecerse a nadie y que podía hacer todo solo, se lleno de una sensación rara, no quería estar con nadie y pensaba que no podía confiar a nadie porque nadie le ayudaba ni siquiera recibía un abrazo o una palabra... un día llegó un ave, él que se acercó a él y lo saludó pero él lo rechazó la grito y le dijo que se fuera, aun así el ave no se fue se quedó y lo abrigó toda la noche desde ese día se quedó junto a él cuidándolo y queriéndolo, era como su mamá. Fue así como conoció el verdadero amor y se empezó a olvidar de la rabia.

De semilla a raíz, de raíz a arbol, de arbol a árbol y de árbol a pino y de pino a madera, de madera a fataleza, así se transformó el ladillo, de debilidad a fuerza.

Mito elaborado por (D)

León → personaje
 cualidades

León
 → Guardar en los cueillos para darles más vida y sangre,
 fuerza

Soledad

¿Cómo se originó la soledad?
 El diente de león de compañía.

• Hace mucho tiempo, 175.000 años vivió un diente de
 sable dentro de una cueva oscura. Se sentía solo
 y fue muy lejos de su casa a buscar compañía.
 En el viaje se demoró 122 años buscando
 a alguien. En el camino se encontró con
 una hechicera llamada "doña Alejandra" que
 hacía milagros a través de pecinas que tenían
 flores,
 y el león le exigió que si podía encontrar un amigo/a
 y la Señora le preguntó:
 - ¿Para qué?
 y el león respondió:
 - Necesito una compañía

La hechicera al verlo tan triste le concedió un
 deseo pero con una condición:
 - Para darte amigos idénticos a ti, cesa de la mima
 forma.
 Es así como el diente de sable se extinguió terminó
 convirtiéndose en un diente de león. Si los han visto
 saben que es una pequeña planta con miles de hojitas (es dactil.)
 sus amigos que lo acompañan

Mito elaborado por (F)

Anexo 10. Taller No. 6

A

Alegría [] Cuando mi ser está
en un lugar magico sin nubes ne-
gras.

- • estar en familia
- • ser feliz con lo que se tiene
- • un beso de desayuno

Ausencia [] habia algo que se fue

- Algo que pasa en el cuarto
- El aire metido en una bolsa gris
- La falta de lo mas preciado
- • que se muera alguien

Amor: E E • acción y efecto en atender
el ser atendido

- Mi abuela
- Cuando voy un niño bonita
- un abrazo, una caricia
- Mi mamá

D

- **D**olor: E E • lo que transpasa
- **LASTIMAR**
- un martillo golpeando todo el tiempo
- Acción y efecto de los golpes

- **Desapropio** E E • comer apropiado o tomarle
- **Desprecio**
- quitarse el alago
- Casado no va con bien una persona

F

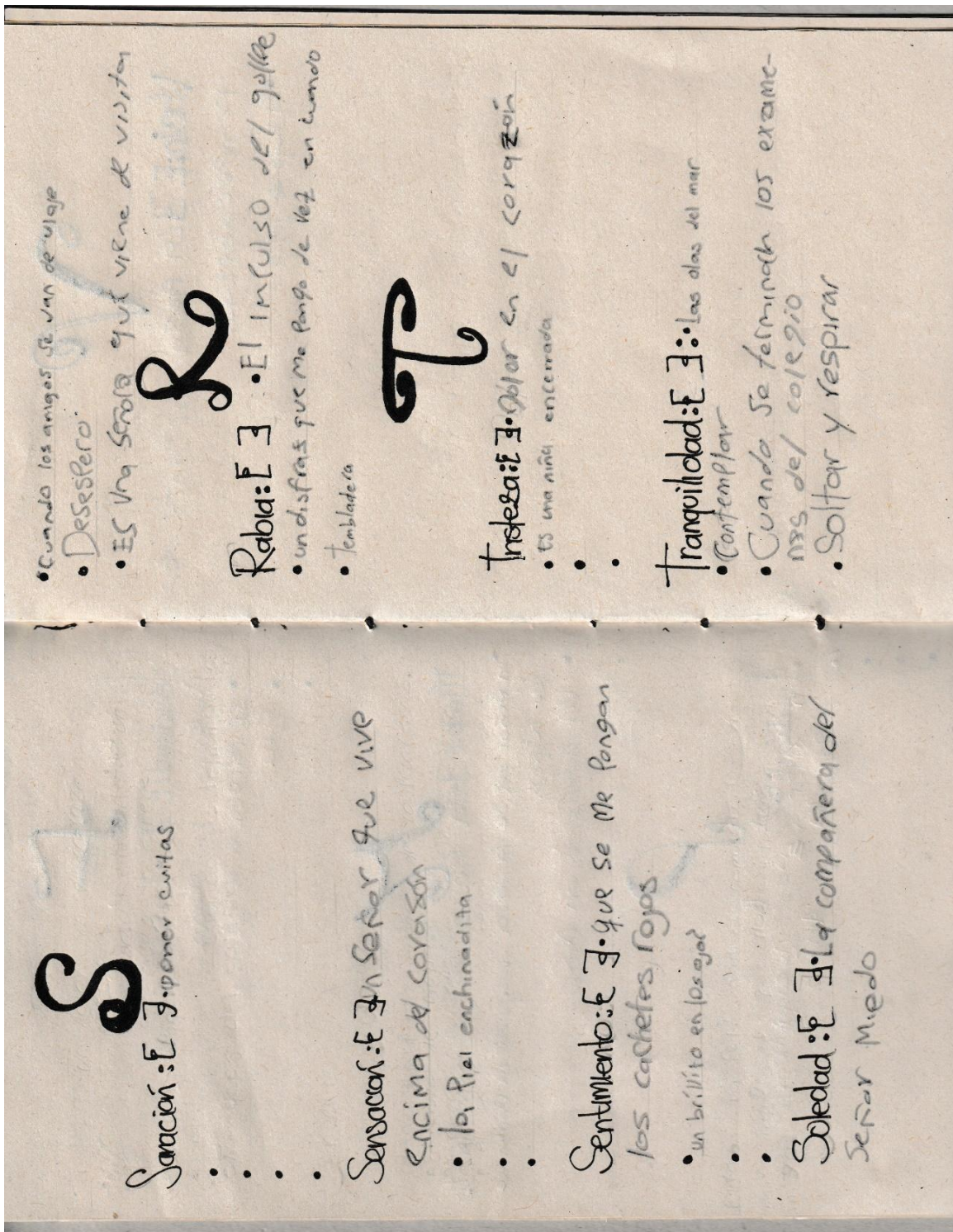
- **F**elicidad: E E • la Ilusión de un
nuevo hermano.
- se parece a la alegría

M

- **M**iedo: E E • un hoyo: mi pensamiento
un dolor que se le pasa debajo de la cama de
los niños
- un adulto y un niño

P

- **P**erdón: E E • tomar nuevamente de
la mano en sí.



Diccionario creado por los niños y niñas

Anexo 11. Taller No. 7

Perdon =

- ¿Porque te escondes? dijo la luz.

- Porque aun tengo miedo - dijo la sombra.

El reloj de arena dejo caer su ultimo grano, ya estaba lista, la sombra ya no era sombra, el miedo ya no era miedo... la tempestad habia acabado, unos grandes dias se abrieron... un destello de luz las

REFLEJO EN EL CIELO

[Por fin libre] Ya no dueles,
ya no hieres... TE QUIERO

- Dijo el alcon desplegando sus alas y emprendiendo vuelo.

Minicuento elaborado por (F)

VACIO Y LLENO


Vacio era un viejo Jirafon
 que le encantaba abrir
 huecos en todo lado, en la
 tierra, en el aire y cuando
 estaba más triste los hacía
 dentro de las personas. LLENO
 en cambio se la pasaba
 corriendo detrás de vacío tratando
 de tapar o cubrir todas sus respir-
 as. Era dulce, Amable y siempre
 estaba dispuesto a hacer lo que se
 fuera para evitar que vacío
 hiciera más huecos.

Un día, lleno no soportó más los deseos
 de vacío así que decidió irse.

Ahora, la situación más difícil ya
 vacío no tiene a lleno y por ende
 ya no hay nadie que se oculte en el
 hueco de los huesos. Ya todos
 hemos aprendido a vivir sin él.
 En toda la ciudad.

Así usted ve a Iráon
 "jefe de los marcos"

Minicuento elaborado por (JH)



En la mañana durante un par de minutos
irradia luz, transmite energía y amor...
Pero se aleja, así son las apariciones del
Sol. Mientras la luna es esporádica más
lejana, fría un poco dudosa.
A pesar de ello un día poco memorable
el destino hizo que tales estrellas se

Minicuento elaborado por (M)