

Manuela López Chaverra
<https://orcid.org/0009-0008-0942-1705>

Universidad Pontificia Bolivariana,
Educación y Pedagogía, Lengua y
Cultura, Medellín, Colombia; Orcid:
<https://orcid.org/0009-0008-0942-1705>;
mannulopezc@gmail.com

Autor de correspondencia:
Manuela López Chaverra. Universidad
Pontificia Bolivariana, Educación y
Pedagogía, Lengua y Cultura,
Medellín, Colombia; Orcid:
<https://orcid.org/0009-0008-0942-1705>;
Circular 1a 70-01, Bloque 6, piso 3;
mannulopezc@gmail.com

Para citar este artículo:
López Chaverra, M. (2025). Análisis del
papel de la imaginación literaria en la
formación ciudadana de los niños de 5.º
grado de tres instituciones educativas de
Medellín. *Papeles*, 13(25), e2157.
<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2157>

Análisis del papel de la imaginación literaria en la formación ciudadana de los niños de 5.º grado de tres instituciones educativas de Medellín

Analysis of the Role of Narrative
Imagination in the Civic Education
of Fifth Graders in three Educational
Institutions in the City of Medellin

<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2157>

Recibido: 2 de junio de 2025

Aprobado: 11 de agosto de 2025

Publicado: 10 de septiembre de 2025



Resumen

Introducción: este artículo presenta un análisis en torno al papel que tiene la imaginación literaria en los procesos de formación ciudadana de los estudiantes de 5.º grado de primaria de tres instituciones educativas de Medellín (Colombia). A partir del concepto de *imaginación literaria* propuesto por Martha Nussbaum, se exploran las posibilidades que tiene la literatura de fomentar habilidades cívicas, como la empatía, el pensamiento crítico y el respeto por la diversidad. **Metodología:** esta investigación adopta un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico. La información se recolectó mediante entrevistas semiestructuradas, a las que posteriormente se les realizó un análisis profundo de las experiencias vividas y las percepciones de los docentes en torno al uso de la literatura como herramienta formativa. **Resultados y Discusión:** los hallazgos revelan que la literatura, siempre y cuando se desarrolle con un acompañamiento docente activo y consciente, no solo potencia las competencias lingüísticas, sino que también fomenta la empatía y el reconocimiento de la otredad en los estudiantes. Las obras literarias facilitan la reflexión sobre temas éticos y sociales. **Conclusiones:** la literatura, desde una perspectiva de la imaginación literaria, es fundamental para la formación integral de los estudiantes, ya que les permite reflexionar sobre su papel en la sociedad y desarrollar habilidades cívicas. Este estudio subraya la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias literarias que impulsen la construcción de una ciudadanía crítica, ética y empática.

Keywords

Narrative imagination;
civic education; cognitive
and emotional development;
literature; education

Abstract

Introduction: This article presents an analysis of the role of narrative imagination in the processes of civic education for fifth-grade students in three educational institutions in Medellín, Colombia. Based on the concept of narrative imagination proposed by Nussbaum, the study explores the potential of literature to foster civic skills such as empathy, critical thinking, and respect for diversity. **Methodology:** This research adopts a qualitative approach with a phenomenological design. Data were collected through semi-structured interviews, which were subsequently subjected to an in-depth analysis of the lived experiences and perceptions of teachers regarding the use of literature as a formative tool. **Results and Discussion:** The findings reveal that literature, when supported by active and intentional teacher guidance, not only enhances linguistic competencies but also fosters empathy and the recognition of otherness in students. Literary works facilitate reflection

Palabras clave

Imaginación literaria; formación
ciudadana; desarrollo cognitivo
y emocional; literatura,
educación

on ethical and social issues. **Conclusions:** Literature, from the perspective of narrative imagination, is fundamental for the integral formation of students, enabling them to reflect on their role in society and develop civic skills. This study underscores the need to strengthen teacher training in literary strategies that promote the construction of critical, ethical, and empathetic citizenship.

1. Introducción

Este artículo tiene como propósito analizar las posibilidades de formación ciudadana y convivencia que ofrece la literatura como herramienta pedagógica en las aulas de 5.º grado de tres instituciones educativas de Medellín (Colombia), a partir de la información obtenida a través de los datos proporcionados por el Sistema de Información para la Seguridad y la Convivencia (SISC), que reportó que durante 2023 en Medellín se registraron 29 068 hurtos, 364 homicidios y 11 987 casos de violencia intrafamiliar, lo que indica una falencia grande en el ejercicio ciudadano de los habitantes de la ciudad. Así pues, es ineludible reflexionar y analizar desde la perspectiva de los docentes el papel fundamental de la educación a la hora de facilitar a los estudiantes espacios y experiencias significativas, soportadas no solo desde áreas, como las ciencias sociales y la ética, sino también desde la literatura, como una de las herramientas que permita a los estudiantes reconocerse en sociedad y primordialmente reconocer al otro y la otredad desde la empatía, el respeto y la tolerancia. Es por medio de la capacidad de reconocerse en el otro que los estudiantes pueden desarrollar un ejercicio de la ciudadanía positivo y contribuir a mejorar la convivencia en la ciudad donde habitan.

Nussbaum (1995) plantea el concepto de *imaginación literaria* entendido como la relación que el lector de libros de literatura establece con personajes, obras y sucesos, lo que le permite entender asuntos de la vida cotidiana de manera acertada y mucho mejor aquellos que no se relacionan con la

literatura, generando de esta manera en los lectores el sentido de empatía o la capacidad de interesarse por el bienestar de personas cuyas realidades y contextos son diferentes de los suyos a partir del desarrollo de la empatía que generan las obras literarias.

Pino Posada et al. (2024) proponen un concepto similar al de *imaginación literaria* de Nussbaum (1995), la *imaginación narrativa*, que “consiste en la capacidad de imaginar, a partir de los relatos, cómo sería estar en el lugar del otro y de comprender e interpretar críticamente las circunstancias y el mundo interior de ese otro” (p. 9). Esta concepción, al igual que la imaginación literaria, parte de la empatía como formadora no solo de ciudadanía, sino también de imaginación y respeto por las diversas perspectivas del mundo.

Autores contemporáneos como Felski (2020) y Langer (1991) coinciden con Nussbaum (1995) al destacar que la literatura abre espacios de empatía y reflexión moral a través de la experiencia estética. Y, a su vez, investigaciones recientes en el contexto latinoamericano, como las de Sibilia (2022), apuntan a la lectura de obras literarias como una práctica formativa esencial para fortalecer la convivencia y el actuar ciudadano.

En este sentido, la investigación recurre a la literatura como una herramienta para la formación y el desarrollo del comportamiento ciudadano a través de la imaginación literaria, abordando los problemas de convivencia que se evidencian en Medellín desde el punto de vista de la empatía, la tolerancia, la igualdad,

la participación y el respeto, así como el papel que la literatura cumple en la formación escolar en la educación primaria, más allá de formar en competencias de lectura, escritura y desarrollo del lenguaje. Pues se observa en la literatura, y desde la imaginación literaria propuesta por Nussbaum (1995), una posible herramienta que ofrece posibilidades de desarrollo más amplias e integrales para la formación ciudadana.

1.1 La literatura

El concepto de *literatura* ha sido un tema de debate constante a lo largo de los siglos. Si bien no existe una definición única, la Real Academia Española (RAE, 2014) la define como “arte de la expresión verbal”, lo que puede traducirse como una capacidad de expresarse a través de la oralidad y la escritura. Esta no es una definición concreta. Entre las diversas perspectivas respecto de este concepto, destaca la de Barthes (2002): “Entiendo por *literatura* no un cuerpo o una serie de obras, ni un sector de comercio o de enseñanza, sino la gráfica compleja de las trazas (los trazos) de una práctica: la práctica de escribir” (p. 453). Además, en otra de sus obras profundiza en la experiencia subjetiva de la lectura, apuntando las maneras en que los textos literarios producen placer en el lector. Barthes (1973) sugiere que la literatura no solo comunica significados, sino que también implica una inmersión estética que involucra a quien lee de manera activa en la construcción de significado.

Si acepto juzgar un texto según el placer, no puedo permitir decir “Este es bueno” o “Este es malo”. Son imposibles, entonces, los premios, la crítica, pues esta implica un punto de vista táctico, un uso social y a menudo una garantía imaginaria [...] el texto no puede arrancarme un juicio no adjetivo: “¡Es esto!”. Y todavía más: “¡Es esto para mí!”. Este

para mí no es subjetivo, ni existencial, sino nietzscheano: “¿Qué significa esto para mí?”. (p. 24)

Respecto de esta construcción de significado de lo que es la literatura, Iser (1976, p. 33) propone que la obra literaria tiene dos polos: el polo artístico y el polo estético; el primero remite al texto creado por el autor, mientras el segundo a la concretización que crea el lector. Una de las ideas centrales de este autor es que un texto literario es “abierto”, lo que significa que no proporciona un significado completo ni cerrado por sí mismo, sino que deja espacios vacíos que los lectores deben completar a través de su interpretación activa; este proceso de interpretación del lector se logra a partir de sus propias experiencias, conocimientos, subjetividades y emociones.

Entre los autores destacados que han intentado definir la literatura, se encuentra también el escritor y traductor Alfonso Reyes (1940), quien desarrolló la idea de que

la literatura posee un valor semántico o de significado, y un valor formal o de expresiones lingüísticas. El común denominador de ambos valores está en la intención. La intención semántica se refiere al suceder ficticio; la intención formal se refiere a la expresión estética. Solo hay literatura cuando ambas intenciones se juntan. (p. 82)

La Real Academia Española la define la *Literatura* como “arte de la expresión verbal”, lo que puede traducirse como una capacidad de expresarse a través de la oralidad y la escritura.

En este sentido, la intención semántica sería el contenedor y la intención formal el contenido, entendiendo el contenedor como “ficción”, o experiencia que aporta no como dato de realidad, sino como valor atractivo, y el contenido como “forma”, o experiencia que aspira a ser comunicada. Además, puede señalarse que Reyes (1940) entiende la literatura como una posibilidad de combinaciones:

Hay tres funciones; hay dos maneras. Las funciones son —por su orden estético creciente, sin preocuparnos de la discutible serie genética o antropológica— drama, novela y lírica. Las maneras son prosa y verso. Caben todas las combinaciones posibles, los hibridismos, las premoniciones de una función que contiene elementos de otras. (p. 86)

A manera de definición más concreta, Rangel Guerra (1993) analiza la postura de Reyes (1940) a partir de sus obras y la resume afirmando que la literatura es parte de la historia de la humanidad y de cómo entendemos nuestro mundo. Está presente desde que los pueblos comenzaron a hablar y a contar historias. Acompaña los cambios sociales, políticos y culturales, y las obras tanto individuales como colectivas, así como nos ayuda a descubrir quiénes somos y a observar el mundo que nos rodea con cuidado y cariño.

Otra perspectiva sobre el concepto de *literatura* y sus implicaciones en la experiencia de los lectores es la propuesta de Jakobson (1987) sobre la relación de la literatura con la función poética, puesto que los escritores de literatura no solo comunican un mensaje, sino que manipulan el lenguaje para que forme parte integral de la experiencia estética de los lectores, haciendo de la literatura no solo un vehículo de contenido, sino también una actividad del lenguaje en la que se pone en primer plano la forma y el sonido, lo que se traduce en una experiencia estética única e irrepetible para cada uno de los lectores. Esto quiere decir que, de acuerdo con la forma

lingüística en la que un autor organice sus ideas y contenido en una obra, la experiencia de lectura y las transformaciones que la obra evoque en el lector cambiarán también.

Para Eagleton (1983), la literatura parte de la distinción de unos textos con otros, por ejemplo, los textos científicos de los textos informativos, apoyado en el ideal de Jakobson (1987) respecto de la relación de la forma y el estilo con el propósito de una obra. Además, Eagleton señala que la concepción de literatura está estrechamente ligada a los prejuicios ideológicos, políticos y sociales, ya que estas influencias varían y cambian con el paso del tiempo, haciendo que “literatura” sea todo lo que determinada población considere que lo es.

De acuerdo con los autores mencionados, es evidente la subjetividad del concepto de *literatura* y las múltiples perspectivas frente a esta desde miradas y épocas diferentes. Aun así, como punto de encuentro entre esta variedad de perspectivas, se halla la importancia de la experiencia, la construcción de significados y la inmersión estética para la decodificación de los signos lingüísticos presentes en las obras literarias, además de las implicaciones que tienen las ideologías sociales, culturales y políticas en la consideración de lo que es o no es una obra literaria.

1.2. Literatura y formación

Varios autores han manifestado su postura en cuanto a las posibilidades formativas de las obras literarias. Entre ellos, Larrosa (1996), quien afirma:

Pensar la literatura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no solo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos trans-forma), como algo

que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. (p. 16)

Larrosa (1996) argumenta que la lectura literaria permite explorar la complejidad de los seres humanos y del entorno que los rodea. Argumenta que esta exploración se convierte en una manera de desarrollar la capacidad de empatía y la comprensión hacia los demás, es decir, la literatura forma a nivel intelectual, pero también “trans-forma” a nivel moral. Y para que esta formación se pueda dar, es necesario estar abierto a lo que el texto ha de decirnos, pues “la formación implica necesariamente nuestra capacidad de escuchar (o de leer) eso que los acontecimientos tienen que decirnos. Una persona que no es capaz de ponerse a la escucha ha cancelado su potencial de formación y trans-formación” (p. 19).

En este sentido, el pensamiento de Larrosa (1996) está intrínsecamente relacionado con la perspectiva de Dewey (1934), para quien la literatura no solo proporciona conocimiento intelectual, sino que también enriquece la experiencia humana, ya que estimula las emociones, la imaginación y el pensamiento reflexivo. Este autor sugiere que la literatura tiene el potencial de permitir al ser humano desarrollar una comprensión más profunda de sí mismo y del mundo que lo rodea, puesto que le muestra nuevas perspectivas y formas de relacionarse con la realidad y con los otros. Otro autor que, en particular, expone la literatura y sus espacios imaginarios como medio para la comprensión del mundo es Calvino (1988), quien sostiene que “en el universo infinito de la literatura se abren siempre otras vías que explorar, novísimas o muy antiguas, estilos y formas que pueden cambiar nuestra imagen del mundo” (p. 23).

Ricardo Piglia (1998), escritor y teórico argentino, argumenta que “las verdaderas experiencias son siempre sociales. La idea de experiencia individual es un efecto de la literatura” (p. 62). Refiere que la literatura no solo narra historias, sino que también organiza

La literatura no solo proporciona conocimiento intelectual, sino que también enriquece la experiencia humana, ya que estimula las emociones, la imaginación y el pensamiento reflexivo.

la forma en que entendemos el mundo, la historia y la identidad. En este sentido, la literatura tiene una intención formativa que, aunque es subjetiva, permite a los lectores reflexionar sobre sus realidades y desarrollar un pensamiento crítico. Steiner (1975) ofrece también una postura similar frente a la relación entre formación y literatura, afirmando que los textos literarios permiten el desarrollo de la comunicación intercultural que lleva a los lectores a entender de manera profunda las diferentes formas de vivir y pensar que existen.

Un punto a destacar es la postura de Calvino (1988), para quien la literatura y la formación están específicamente dadas en un contexto diferente del resto de los autores expuestos, pues habla de la influencia de la edad en la que se lee sobre los resultados de esta experiencia formativa.

En realidad, las lecturas de juventud pueden ser poco provechosas por impaciencia, distracción, inexperiencia en cuanto a las instrucciones de uso, inexperiencia de la vida. Pueden ser (tal vez al mismo tiempo) formativas en el sentido de que dan una forma a la experiencia futura, proporcionando modelos, contenidos, términos de comparación, esquemas de clasificación, escalas de valores, paradigmas de belleza: cosas

todas ellas que siguen actuando, aunque del libro leído en la juventud poco o nada se recuerde. (p. 8)

En Colombia, los *Lineamientos curriculares de lengua castellana* (Ministerio de Educación Nacional [MinEducación], 1998) entienden los textos como “un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas” (p. 36). Además, son herramientas que posibilitan que los estudiantes comprendan, interpreten, analicen y produzcan textos según sus necesidades y de acuerdo con los contextos en los que están inmersos. La literatura es, entonces, vista como la representación escrita de las culturas en la que convergen las manifestaciones humanas, científicas y de las demás artes. La importancia de las obras literarias, contrario a lo que se evidenciaba en los anteriores lineamientos, pasa a ser no solo el contenido, sino también los efectos que tienen en la vida de los estudiantes y de los maestros, en el desempeño y en la interacción de ellos con el mundo.

Moreno Mosquera (2024) manifiesta que “la literatura ofrece entretenimiento (y entrenamiento gramatical) tanto al escritor como al lector, brindando la posibilidad de escapar de la realidad a través de mundos ficcionales” (p. 25). Esto lleva también a la comprensión de la literatura como herramienta de formación no solo de aspectos lingüísticos, sino también de imaginación y apertura de pensamiento a través de todas sus posibilidades.



1.3 Imaginación literaria

El concepto desarrollado por Nussbaum (1995) considera la imaginación literaria como la capacidad de involucrarse emocional y cognitivamente con las experiencias narradas en la literatura, posibilitando a quien lee comprender y, en especial, empatizar con las vidas y las perspectivas de los personajes. Esta concepción no se limita solo a la fantasía, sino que implica un compromiso con las narrativas y los problemas morales que acontecen en las obras literarias. Esta capacidad de imaginación permite a los lectores expandir su comprensión del mundo, desarrollar empatía hacia los demás y refinar su sensibilidad ética. “La imaginación literaria tiene que luchar contra los profundos prejuicios de muchos seres humanos e instituciones, y no siempre prevalece” (p. 19), puesto que no siempre la literatura logrará su cometido, ni podrá generar en los lectores la conexión entre sí mismos y los acontecimientos de la obra, lo cual es necesario para el desarrollo de la empatía, pues, como expuso Larrosa (1996), “la imaginación, como el lenguaje, produce realidad, la incrementa y la transforma” (p. 17). También Manguel (1996) explica las implicaciones de esta conexión entre literatura y vida real, y lo que conlleva reconocerse o identificarse con los acontecimientos que se leen.

Los libros me proporcionaron mis primeras experiencias. Cuando, más tarde en la vida, me tropecé con acontecimientos o personajes similares a algo que había leído, por lo general tenía la sensación ligeramente sorprendente, pero decepcionante, de *déjà vu*, porque imaginaba que lo que estaba ocurriendo en ese momento ya lo había vivido en palabras, ya tenía nombre. (p. 22)

Por su parte, esta capacidad de involucrarse con las narraciones literarias, los acontecimientos y los personajes que se presentan está relacionada con el hecho de que la

literatura muestra la complejidad humana, los sentimientos y las reacciones de manera que pueden ser apreciadas y examinadas minuciosamente. Murdoch (1970) lo expresa de la siguiente manera:

El buen arte (se refiere a la literatura) nos muestra lo difícil que es ser objetivo, mostrándonos lo distinto que el mundo parece bajo una visión objetiva. Somos obsequiados con una imagen veraz de la condición humana en una forma que puede ser contemplada fijamente; y en realidad este es el único contexto en el que muchos de nosotros somos capaces de contemplarla. (p. 89)

Petit (2001) subraya la fuerte carga social que tiene la literatura como herramienta de transformación no solo fomentando el desarrollo del pensamiento crítico en los lectores, sino modificando la manera en que los lectores ven el mundo, influenciando su valores y generando en ellos un mayor sentido de ciudadanía y responsabilidad social. “Leer no nos separa del mundo. Nos introduce en él de manera diferente. Lo más íntimo tiene que ver con lo más universal, y eso modifica la relación con los otros” (p. 57). De esta manera, es evidente el papel transformador que tiene la literatura, pero la autora también sustenta el concepto de *imaginación literaria* desde ese espacio de lectura juiciosa y reflexiva que permite comprender mejor los contextos de los demás a través de los personajes. Petit argumenta que a través de las lecturas deja de existir la “pelea” entre el “ellos” y el “nosotros” (mi pueblo contra el tuyo, mi raya contra la tuya, mi cultura contra la tuya), debido a que se elabora una “identidad plural, más flexible, más lábil, abierta al juego y al cambio” (p. 57), por medio de la lectura compartida, que permite la construcción de un “espacio público” donde los participantes no solo intercambian ideas sobre los textos, sino también sobre sus propias realidades sociales y políticas. En este proceso, la literatura adquiere una dimensión política y emancipadora.

Al leer se tiene la posibilidad de explorar, examinar e imaginar dilemas morales, además de analizar las consecuencias de diferentes elecciones o soluciones para estos dilemas y las emociones que atraviesan las personas en diversas situaciones.

Así, la imaginación literaria es la capacidad de la literatura para expandir la comprensión moral y emocional del mundo que tienen los lectores, ya que al leer tienen la posibilidad de explorar, examinar e imaginar dilemas morales, además de analizar las consecuencias de diferentes elecciones o soluciones para estos dilemas y las emociones que atraviesan las personas en diversas situaciones. Además, Nussbaum (1995) sostiene que la imaginación narrativa puede servir como una herramienta pedagógica para fomentar la alfabetización cultural e histórica, ayudando a los estudiantes a comprender dinámicas complejas en contextos desconocidos y conocidos mediante la empatía.

1.4 Formación ciudadana

La formación ciudadana es un proceso educativo fundamental que busca desarrollar en los individuos las capacidades necesarias para la convivencia, la asunción de responsabilidades sociales y la vida democrática. En este sentido, autores como Dewey (1916) insisten en que la finalidad de la educación no es solo transmitir conceptos, sino también contribuir a la construcción del sujeto moral y racional:

La naturaleza ofrece solo los gérmenes que la educación ha de desarrollar y perfeccionar. La peculiaridad de la vida verdaderamente humana es que el hombre tiene que crearse a sí mismo por su propio esfuerzo voluntario; debe hacerse a sí mismo un ser verdaderamente moral, racional y libre. (p. 88)

Esta visión destaca que la ciudadanía no es un estado pasivo, sino un diseño que la sociedad construye. Complementando esta postura, Freire (1967) apuntó también a una educación que permita a los estudiantes emanciparse, es decir, ser libres y, en su libertad, elegir aquello que sea mejor para sí mismos y para la sociedad:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio “yo”. (p. 85)

Freire (2001) refuerza las posturas anteriores afirmando:

La formación ciudadana requiere de la denuncia y el anuncio, que se realizan críticamente en el proceso de lectura del mundo, dan origen al sueño por el que luchamos [...] estoy convencido de que la discusión en torno al sueño o proyecto de sociedad por el que luchamos no es privilegio de las élites dominantes ni de los líderes de los partidos progresistas. Por el contrario, la participación en los debates sobre un proyecto diferente de mundo es un derecho de las clases populares que no pueden limitarse a ser “guiadas” o empujadas hacia el sueño por sus líderes. Si los estudiantes han de desarrollar una conciencia política, deben empezar teniendo muy claro que la enseñanza escolar es un proceso político, no solo porque contiene un mensaje político o aborda temas políticos de vez en cuando, sino también porque está

producida y situada en un conjunto de relaciones sociales y políticas del que no puede abstraerse. (p. 53)

Por su parte, Sen (1999) sostiene que la ética y la empatía son componentes esenciales para entender y promover el desarrollo humano en su sentido más amplio, es decir, no solo centrándose en los ingresos económicos, sino también en que las personas puedan llevar una vida que consideren valiosa y en armonía con los demás.

Los valores y las costumbres sociales vigentes también afectan a la presencia o a la ausencia de corrupción [...] En el ejercicio de la libertad influyen los valores, pero en los valores influyen, a su vez, los debates públicos y las interrelaciones sociales. (p. 26)

Para Nussbaum (2010), la formación ciudadana es la “capacidad de ver a los otros como seres humanos y no como meros objetos [...] e imaginar con compasión las dificultades del prójimo” (pp. 25-26). Además, fundamenta que la educación desde el punto de vista de la ciudadanía no ocurre únicamente en las instituciones educativas, sino que debe ser nutrida por la familia, iniciar desde el hogar, pues la educación no solo forma para lo laboral, sino también para la sociedad y darle sentido a nuestra existencia. Para la autora, la formación ciudadana permite construir una sociedad más justa y democrática con base en la empatía, el pensamiento crítico, el diálogo y la comprensión de la diversidad tanto desde la escuela como desde el hogar. En este sentido, la escuela es un espacio político donde se produce y disputa el significado mismo de la ciudadanía. No se trata solo de enseñar lo que es ser ciudadano, sino de vivir la ciudadanía desde el respeto por las diferencias y la participación en las decisiones que lo afecta.

En el contexto educativo colombiano, la formación ciudadana está consolidada como una competencia transversal del currículo.

Los *Lineamientos curriculares de lengua castellana* (MinEducación, 1998) plantean que el área de lengua castellana y, en particular, la literatura pueden ayudar a los estudiantes en la comprensión y reflexión sobre su realidad, llevándolos a analizarla, expresar sus ideas y participar en la construcción de sentido social. Esta visión se reafirma en los *Estándares básicos de competencias ciudadanas* (MinEducación, 2004), los cuales establecen que deben promoverse las habilidades para la convivencia, la participación democrática y la valoración de la diversidad desde la educación básica primaria. Por tanto, la formación ciudadana no está limitada a una sola asignatura específica, sino que

debe abarcar las prácticas escolares en todos los niveles y las materias.

Además, en el campo de la infancia, se ha consolidado una corriente que reconoce a los niños como ciudadanos plenos en ejercicio, no en formación. Autores como Lundy (2007) y Lansdown (2005) enfatizan el derecho que tienen a ser escuchados y a influir en su entorno participando activamente. Estos enfoques exhiben el aula como un espacio de ciudadanía activa donde los estudiantes no solo aprenden sobre la democracia, sino que la practican cotidianamente, dialogando, tomando decisiones y pactando acuerdos colectivos.

2. Metodología

Este artículo se fundamenta en el enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma fenomenológico. Tal enfoque posibilita la exploración y comprensión de la experiencia subjetiva de los participantes con respecto al papel de la imaginación literaria en la formación ciudadana de los estudiantes de 5.º grado en tres instituciones educativas de Medellín (Colombia).

El diseño fenomenológico adoptado tiene como fin comprender las formas en que los docentes ven la literatura como herramienta de formación en el aula y los significados que le atribuyen, individual y colectivamente, a las posibilidades formativas de los textos literarios en el aula, en atención a que las investigaciones de carácter cualitativo consideran los puntos de vista de los participantes, sus experiencias, opiniones, pensamientos y percepciones del contexto estudiado (Taylor y Bogdan, 1992), para responder a las preguntas “¿Por qué?” y “¿Para qué?” desde una perspectiva holística, en la que se considera a las personas como un todo y todas sus percepciones son valiosas, incluidas las del investigador, que, si bien se aparta de ellas, las toma como punto de referencia cuando

son relevantes para la investigación (Balcázar Nava et al., 2013).

Al respecto, el paradigma fenomenológico es importante para la investigación porque permite comprender la manera en que los docentes experimentan la literatura y las percepciones que tienen sobre esta como herramienta de formación ciudadana a partir de la construcción de empatía y el reconocimiento de sí mismo en la literatura. Además, posibilita un acercamiento al concepto de *imaginación literaria* desde una contextualización específica en la que este fenómeno puede ser descrito y analizado a partir de entrevistas con los sujetos de investigación y las interpretaciones de estos frente al fenómeno.

En este caso, el fenómeno de estudio es la “imaginación literaria”, tal como se entiende en la teoría de Nussbaum (1995) y su papel en la formación ciudadana. Se trata de explorar cómo la literatura puede influir en el desarrollo de habilidades cívicas y de empatía desde el punto de vista del reconocimiento del yo y del otro a partir de textos literarios. Lo anterior desde la recolección de datos por medio de entrevistas a docentes y estudiantes

de 5.º grado de primaria, que nos permitan comprender sus perspectivas ante las posibilidades que ofrece la literatura para la formación ciudadana y las experiencias de los estudiantes frente a la literatura y sus posibilidades formativas.

Como instrumento de recolección de la información, se realizaron entrevistas semiestructuradas a seis docentes de Lengua Castellana que hacen parte de tres instituciones educativas de Medellín (Colombia). Estos docentes fueron seleccionados por su experiencia en la enseñanza de la literatura en la educación primaria y su interés en la formación o el desarrollo de competencias ciudadanas en los niños y niñas de la ciudad.

Estas entrevistas permitieron explorar las experiencias y reflexiones de los docentes sobre el uso de obras literarias como herramienta para fomentar valores, como la empatía, el respeto, la escucha, la tolerancia y la justicia, esenciales en la construcción de la convivencia ciudadana. Las preguntas de la entrevista se diseñaron en atención a los objetivos y conceptos principales de la investigación, buscando sistematizar las experiencias de los docentes de Lengua Castellana en el aula en relación con la literatura.

El análisis de las entrevistas se llevó a cabo identificando patrones desde los diferentes temas y categorías recurrentes en las respuestas de los docentes. Los datos fueron organizados y analizados considerando los conceptos del marco teórico de la investigación y los valores ciudadanos abordados en los relatos de los profesores entrevistados. Esto permitió reflexionar sobre las experiencias subjetivas de los docentes, reconociendo la diversidad y dinamicidad de sus percepciones sobre la literatura como herramienta formativa en aspectos ciudadanos y de convivencia. Para lograr esto, se utilizó un proceso de codificación abierta que simplificó la identificación de temas y conceptos, permitiendo establecer conexiones entre las respuestas individuales de los participantes y las dimensiones éticas, sociales y pedagógicas subyacentes al fenómeno estudiado.

Cabe aclarar que todos los docentes aceptaron participar en la investigación y fueron informados sobre los objetivos del estudio, el uso de la información y el respeto por la confidencialidad y el anonimato. Las entrevistas fueron codificadas para proteger la identidad de los docentes y se almacenaron de forma segura durante el proceso de análisis.

3. Resultados y discusión

Los testimonios de los docentes revelan que la literatura es importante no solo en la formación de los estudiantes, sino también de los seres humanos como sujetos, ya que tanto en su labor docente como en su vida personal suelen encontrar en la literatura un escape, un lugar donde acudir cuando están en búsqueda de respuestas, cuando están transitando momentos difíciles o, simplemente, cuando quieren divertirse y desestresarse.

En cuanto al impacto que tiene la literatura en la formación de los estudiantes, según los docentes, la literatura en el ámbito educativo

no se limita solo a ser una herramienta para el desarrollo de la lectura, la escritura y las habilidades relacionadas con el campo lingüístico, sino que también es una herramienta para el desarrollo social, emocional, ético y artístico, puesto que la literatura refleja la diversidad del ser humano y permite que, por medio de las historias, las narrativas, los diálogos y acontecimientos, los lectores puedan vivir experiencias culturales, sociales, éticas y artísticas, ampliando su capital cultural y fomentando su capacidad de imaginación.

CMO (2025)¹ afirma, en una de sus respuestas, que “la literatura no solo enriquece el lenguaje y la comprensión lectora, sino que también ofrece un espacio para explorar valores, derechos humanos y cuestiones éticas”, así como propone esta como la razón que posibilita que, a través de las lecturas de obras literarias, los docentes observen cambios en los estudiantes, como la manifestación de simpatía, la seguridad en sí mismos, el incremento de la curiosidad y la participación, la capacidad de pensamiento crítico, el crecimiento de la preocupación por el entorno educativo y la mejora apreciable de sus relaciones interpersonales.

Puede señalarse, entonces, de acuerdo con la perspectiva de los maestros, que la literatura desempeña un papel crucial en la educación no solo como herramienta para el desarrollo de habilidades lingüísticas (ortografía, gramática, fluidez, habilidades orales) y en la comprensión lectora, sino también como medio para fomentar el crecimiento social, emocional, ético y artístico de los estudiantes.

La educación literaria forma lectores competentes, promoviendo la capacidad de análisis y el pensamiento crítico. Además, la literatura refleja y representa las realidades individuales y colectivas, permitiendo que los lectores transiten diversas experiencias culturales y sociales, lo que puede catalizar cambios sociales significativos. La literatura también sirve como un espacio para explorar valores y cuestiones éticas, fomentando el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía intelectual. En este sentido, se alinea con la educación emancipadora propuesta por Freire (1967), que busca formar ciudadanos capaces de cuestionar su realidad, comprender las estructuras de poder que los

La literatura refleja y representa las realidades individuales y colectivas, permitiendo que los lectores transiten diversas experiencias culturales y sociales, lo que puede catalizar cambios sociales significativos.

rodean y actuar en favor de su propia liberación. A través de la lectura, los estudiantes no solo interpretan el mundo, sino que, como señala Freire, aprenden a “leer la palabra y el mundo”, convirtiéndose en sujetos activos de su transformación.

Frente a la categoría de “formación ciudadana”, los docentes recalcan que la literatura ofrece un espacio para explorar valores, derechos humanos, problemas sociales y cuestiones éticas y ciudadanas que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico frente a temas de justicia y equidad, puesto que los libros forman y transforman: un ser humano que lee es un ser humano que es capaz de reflexionar sobre los comportamientos sociales propios y ajenos, y capaz de pensar de manera crítica sobre su propio entorno.

Este reconocimiento del otro, mencionado reiteradamente por los docentes, puede comprenderse a la luz de la noción de *imaginación literaria* de Nussbaum (1995), entendida como la capacidad de involucrarse emocionalmente con vidas distintas de la propia. Según la autora, este tipo de imaginación permite desarrollar una sensibilidad ética profunda, clave para la formación de una ciudadanía comprometida con la justicia social.

¹ Se utilizará una codificación para respetar el anonimato de los participantes de las entrevistas: iniciales de la institución educativa y su respectivo año.

De acuerdo con la postura de los docentes, las obras deben permitir que los estudiantes conozcan las situaciones que ocurren en determinados contextos y se pregunten a sí mismos y a los otros ¿cómo podemos transformar esas lógicas en las que se han construido esos contextos para que se den espacios de relaciones mucho más armónicas y para que, en lugar de repetir las acciones e interacciones que han llevado al contexto a esa situación, busquen soluciones efectivas para trabajar y mejorar la convivencia?

Esto se relaciona directamente con la perspectiva de Freire (1967), quien plantea que una educación verdaderamente emancipadora debe preparar al estudiante no solo para interpretar la realidad, sino también para transformarla mediante el diálogo, la acción reflexiva y el compromiso ético. La lectura crítica de textos literarios, en cuanto “lectura del mundo”, se convierte en una herramienta para problematizar la experiencia y proponer alternativas.

Esta capacidad de pensamiento crítico se desarrolla a partir de la lectura porque los estudiantes sienten simpatía por las situaciones en las que el personaje de la obra literaria se ve inmerso; pero es importante,

para que puedan llegar a estas reflexiones, que el docente los guíe con preguntas clave que permitan que se cuestionen, puesto que, como lo indica IESFDA (2025):

Todas las obras tienen un potencial maravilloso de enseñanza siempre y cuando como docentes nos tomemos el trabajo de leer la obra, digerirla y enfocarla a lo que nosotros queremos que nuestros estudiantes aprendan o reflexionen, teniendo en cuenta que el proceso de lectura es en extremo personal y cada uno saca sus propias reflexiones.

Esa función mediadora del docente se relaciona con lo que Petit (2001) llama lectura como práctica social compartida, en la que el maestro cumple un papel de facilitador del sentido. No se trata solo de ofrecer textos, sino de abrir espacios para que los estudiantes dialoguen con ellos, confronten sus ideas y construyan significados vinculados a sus contextos sociales y afectivos.

Además, la perspectiva de los docentes de un proceso de lectura personal se alinea con la propuesta de Jakobson (1987), en la que el acto de leer se traduce en una experiencia estética única para cada quien. Lo anterior conlleva implicaciones en las respuestas que tiene el lector a la obra y las transformaciones de su ser a las que da lugar tras la lectura, lo cual puede verse reflejado también en lo que Larrosa (1996) llama “experiencia de la lectura”.

Las preguntas son la clave, según la perspectiva de los docentes, y estas preguntas orientadoras pueden diseñarse desde cinco preguntas generales que se contextualizan a partir de la obra literaria que se esté leyendo en el aula. Las preguntas generales son “¿Qué pasó?”, “¿Por qué pasó?”, “¿Crees que está bien o mal?”, “¿Cómo puede solucionarse?”, “¿Cuál puede ser una alternativa?”. Estas preguntas permiten que los estudiantes reflexionen sobre sus comprensiones de la obra y fomentan el desarrollo del pensamiento crítico, ya



que los lleva a buscar soluciones para los problemas de la obra a partir de la empatía y la comprensión del contexto, pues la idea no es que se juzgue a un personaje que actúa de cierta forma, sino que se vaya más allá para entender el porqué de su accionar y las múltiples opciones que tiene ese personaje para enmendar sus acciones.

Desde una perspectiva fenomenológica, la literatura se presenta por parte de los docentes como una herramienta fundamental en la formación ciudadana, pues permite a los estudiantes explorar valores, derechos humanos y cuestiones éticas que fomentan el pensamiento crítico sobre justicia y equidad. A través de la experiencia subjetiva de los docentes, se observa cómo la lectura no solo invita a la reflexión sobre comportamientos sociales propios y ajenos, sino que también propicia una transformación en la manera en que los estudiantes interactúan con su entorno. Esta experiencia es profundamente individual, puesto que cada estudiante interpreta la obra literaria desde sus propios prejuicios ideológicos, políticos, sociales y culturales, los cuales están en constante evolución.

Así, desde el enfoque fenomenológico, se comprende que la literatura no tiene un significado fijo, sino que su impacto se configura dinámicamente a partir de la relación única que cada lector establece con el texto en su contexto cambiante. El potencial educativo de las obras literarias se maximiza cuando los docentes se involucran activamente en la interpretación y aplicación de los temas tratados, respetando la naturaleza personal o individual de la experiencia de lectura.

Cuando un estudiante lee, no solo se enfoca en lo que el texto dice, sino que lo lee a través de su propia experiencia. A través de los cuentos y las historias, los estudiantes identifican personajes que enfrentan desafíos parecidos a los que ellos mismos enfrentan, haciendo que exploren y comprendan mejor esas experiencias y las emociones que sienten

al experimentar aquellas situaciones. De esta manera, comparan sus propias vivencias con las experiencias de los personajes y, al identificarse, dejan de sentirse solos y comprenden que hay otros en la sociedad que viven situaciones similares y sienten cosas parecidas a lo que viven, generando un reconocimiento del otro y de sí mismos en la sociedad.

Esta experiencia de lectura, guiada también por el acompañamiento y las preguntas del docente, permite que los niños y niñas reflexionen sobre la importancia de la amistad, lo que está bien y lo que no, si un fin justifica los medios, y otras cuestiones éticas o comportamentales, permitiéndoles hacer relaciones con las lecturas cuando se enfrentan a problemas en la vida cotidiana, ajustando las reacciones o formas de actuar de los personajes ante situaciones similares o proponiendo otras soluciones a partir de aprendizajes que les han dejado las lecturas previas.

Y esto no solo aplica a las experiencias personales de los estudiantes, sino también a las formas en las que observan y reaccionan ante las situaciones a las que se enfrentan sus compañeros, maestros o familiares, puesto que mediante la empatía se acercan a las situaciones y son más propensos a intervenir, mostrar apoyo o dialogar en búsqueda de soluciones en conjunto.

IEEOH (2025) puntualiza: “Al leer que un personaje transita situaciones que quizás sentían muy suyas, entienden que no están solos en el mundo y eso hace que reconozcan a los demás y se reconozcan a sí mismos”. Esta afirmación refuerza la perspectiva de Nussbaum (2010) sobre la formación ciudadana como un proceso que cultiva la empatía y la capacidad de reconocer al otro como un ser humano con experiencias propias. Cuando los lectores se ven reflejados en las vivencias de los personajes literarios, no solo encuentran consuelo en la idea de que no están solos, sino que también desarrollan una sensibilidad

hacia las realidades ajenas. Así, la literatura se convierte en un medio para fomentar el pensamiento crítico, la empatía y el diálogo, valores fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Entre las obras que los docentes proponen para el desarrollo de la imaginación literaria, se encuentran, como punto en común, la saga *Harry Potter*, ya que, quizás, no haciendo uso de toda la saga debido a su extensión, pero sí de algunos fragmentos, puede trabajarse la amistad, la familia, la importancia del conocimiento, el bien y el mal, los medios para llegar a un resultado y, en especial, el reconocimiento de las relaciones interpersonales como punto principal del éxito.

Otras obras propuestas son *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry, por su abordaje de temas como la amistad, la soledad, la búsqueda de sentido y la diversidad de perspectivas; *Matilda* de Roald Dahl, por la manera creativa que tiene de invitar a los lectores a imaginar posibilidades más allá de su entorno inmediato; *Natacha* de Luis Pescetti, porque permite fácilmente que los niños y niñas se identifiquen con el personaje y las vivencia que tiene durante la obra, además de enfatizar las relaciones amistosas, familiares y escolares que los estudiantes viven desde una perspectiva realista y cómica. Asimismo, algunos otros textos con énfasis similares, como *Querido hijo, estás despedido* de Jordi Sierra i Fabra; *Juan, Julia y Jericó* de Christine Nöstlinge; *Extraño, muy extraño* de Manuel L. Alonso, y *Cupido es un murciélago* de María Fernanda Heredia. Obras que trabajan, desde un lenguaje simple, fácil de comprender y relativamente poco denso para los estudiantes de 5.º grado, temas importantes y profundos.

Siguiendo la línea de las obras recomendadas, el docente IESFDA (2025) mencionó también algunos textos como *Rebelión en la granja* de George Orwell, *El niño con el pijama de rayas* de John Boyne y *La telaraña de Carlota*

de E. B. White como referencias para trabajar el concepto propuesto por Nussbaum (1995), recalcando que, aunque son obras literarias que tocan temas sensibles e, incluso, un poco crudos, si se saben trabajar, pueden llevar a los estudiantes a desarrollar un sentimiento de empatía a partir de la consciencia social y del reconocimiento de su papel y el de los otros en la sociedad en la que están inmersos.

Las experiencias de cada docente son diferentes; por esa razón, la perspectiva que tienen los maestros de un fenómeno es también siempre diferente y subjetiva. Pero un punto interesante es que la mayoría de los textos percibidos por los docentes como efectivos para formar en ciudadanía tienen como enfoque las relaciones interpersonales, en especial, la amistad. Este tema es el punto de partida para todos los acontecimientos relevantes de la obra. Por ejemplo, *Harry Potter* logra sobreponerse a las adversidades que se le presentan y vencer el mal gracias a la ayuda de sus amigos Ron y Hermione; en *Matilda*, la protagonista encuentra en los libros y en la maestra Miel una amistad verdadera que la ayuda a sobrellevar la soledad familiar que la envuelve; en *Natacha*, varias de las narraciones giran en torno a la amistad de Natacha con su amiga Paty y las ocurrencias que viven juntas tanto en la escuela como en contextos ajenos a ella.



4. Conclusiones

La literatura como herramienta formadora no solo contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también fomenta valores esenciales para la convivencia en sociedad, como la empatía, el pensamiento crítico y el reconocimiento del otro. Este papel transformador se acerca al concepto de *imaginación literaria* que resalta la capacidad de las obras literarias para expandir la comprensión moral y emocional de los lectores, puesto que la literatura potencia en los estudiantes la capacidad de reflexionar sobre problemas sociales, imaginar soluciones creativas y comprender perspectivas diferentes.

A través de las obras literarias como herramienta pedagógica es posible evidenciar cambios significativos en los estudiantes de 5.º grado, como una mayor sensibilidad hacia los problemas sociales y una disposición a dialogar y colaborar, a partir de la consciencia del yo y del otro, para lo cual se identificaron prácticas pedagógicas clave que maximizan el papel de la literatura en la formación ciudadana. Entre ellas, destacan el uso de preguntas orientadoras, como “¿Qué pasó?”, “¿Por qué pasó?”, “¿Cómo se puede solucionar?”, “¿Qué posibles soluciones propones?”, que promueven en los niños y niñas la reflexión crítica y el pensamiento autónomo. Estas preguntas, combinadas con un acompañamiento docente activo, fomentan un entorno de aprendizaje donde los estudiantes pueden relacionar las experiencias de los personajes literarios con sus propias vivencias y contextos.

En cuanto a las implicaciones pedagógicas, se reconoce que la literatura puede ser un eje transversal en el currículo escolar, para abordar, desde cualquier área del conocimiento, temas, como la justicia, la diversidad y los derechos humanos. Al proporcionar ejemplos concretos de obras literarias como

Harry Potter, *Matilda* y *El principito*, se establece que las obras literarias facilitan que los estudiantes se identifiquen o identifiquen a sus compañeros o personas cercanas con los personajes y las situaciones narradas, y así promover un reconocimiento del otro y un sentido de responsabilidad individual y colectiva. Asimismo, obras que abordan temas más complejos y fuertes como *Rebelión en la granja* y *El niño con el pijama de rayas* no deben ser descartadas como herramientas formadoras, en especial, en ciudadanía, puesto que, aunque debe serse más cuidadoso al abordarlas en el aula, estas ofrecen una visión del mundo cercana a lo que los estudiantes pueden vivir en sus contextos, por lo que su potencial formador es alto.

Los hallazgos de este estudio se articulan con teorías contemporáneas que conciben la formación ciudadana como una práctica activa, situada y crítica, en la que el estudiante es un sujeto moral y político en proceso de construcción. Autores como Freire (1967), Nussbaum (2010) y Petit (2001) coinciden en que la literatura puede ser una vía potente para activar esa construcción subjetiva, emocional y ética del ciudadano en contextos escolares.

Por otro lado, es necesario advertir que la experiencia de lectura es profundamente subjetiva y única para cada ser humano. Esto refuerza la necesidad de que los docentes adapten las obras literarias y las estrategias de enseñanza a las características y los contextos específicos de sus grupos y de sus estudiantes como individuos, y así llegar a ellos de manera que la experiencia de lectura sea transformadora. Como proyección futura, se sugiere continuar investigando sobre la relación entre literatura y ciudadanía en edades tempranas, incorporando también la voz de los estudiantes y no solo de los docentes. Asimismo, sería valioso explorar el uso de

géneros narrativos no tradicionales, como el cómic, la novela gráfica o la literatura digital, en cuanto espacios de formación crítica, ética y ciudadana.

Finalmente, se subraya la importancia de la literatura como una herramienta esencial para la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida, por lo que es crucial fomentar

la formación continua de los docentes en el uso de la literatura como recurso pedagógico, para garantizar que puedan guiar a los estudiantes en un proceso reflexivo y transformador. De esta manera, se contribuirá no solo al enriquecimiento de la experiencia educativa, sino también a la construcción de una sociedad más justa, empática y democrática.

Financiación

Esta investigación no cuenta con financiación externa.

Agradecimientos

A la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) por su constante apoyo a los procesos investigativos de los estudiantes.

Conflicto de intereses

La autora declara que no tiene conflicto de intereses.

Contribución de autores

Diseño de la investigación (Manuela López Chaverra), análisis de datos Manuela López

Chaverra), metodología (Manuela López Chaverra) y revisión del manuscrito (Manuela López Chaverra). La autora ha leído y aprobado la versión presentada.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

Durante la preparación de este trabajo, la autora ha utilizado ChatGPT para la organización estilística de las conclusiones. Tras utilizar esta herramienta/servicio, la autora revisó y editó el contenido según las necesidades y se responsabiliza plenamente del contenido del artículo.

Referencias

- Balcázar Nava, P., González-Arratia López-Fuentes, N. I., Gurrola Peña, G. M. y Moy-sén Chimal, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México. <https://docenciaiep.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/investigacion3b3n-cualitativa.pdf>
- Barthes, R. (1973). *Le plaisir du texte*. Seuil.
- Barthes, R. (2002). *Œuvres complètes* (vol. 5). Seuil.
- Calvino, I. (1988). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Siruela.
- Calvino, I. (1993). *Por qué leer los clásicos*. Tusquets.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Morata.
- Dewey, J. (1934). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Eagleton, T. (1983). *Una introducción a la teoría literaria*. Fondo de Cultura Económica.
- Felski, R. (2020). *Hooked: Art and attachment*. The University of Chicago Press.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Morata.

- Iser, W. (1976). *El acto de leer: Una teoría de la respuesta estética*. Taurus.
- Jakobson, R. (1987). *El lenguaje en la literatura*. Harvard University Press.
- Langer, J. A. (1991). *Literary understanding and literature instruction*. University of New York.
- Lansdown, G. (2005). *The evolving capacities of the child*. Unicef Innocenti Research Centre. <https://digitallibrary.un.org/record/556609/files/evolving-eng.pdf>
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Laertes.
- Lundy, L. (2007). "Voice" is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Manguel, A. (1996). *Una historia de la lectura*. Siglo XXI.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua castellana*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Formar para la ciudadanía... Estándares básicos de competencias ciudadanas. Lo que necesitamos saber y saber hacer*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Moreno Mosquera, S. (2024). El cubo mágico: Fomento de la imaginación y la narrativa literaria. *Revista Textos*, 28, 25-28. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/11857/textos%2028%20articulo%202.pdf?sequence=1>
- Murdoch, I. (1970). *La soberanía del bien*. Caparrós.
- Nussbaum, M. (1995). *Justicia poética: La imaginación literaria y la vida pública*. Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Piglia, R. (1998). *Crítica y ficción*. Lectuladia.
- Pino Posada, J. P., Lara Viana, M. y Montoya Vélez, L. F. (2024). *Escritura creativa e imaginación narrativa*. Universidad Eafit. <https://repository.eafit.edu.co/items/7fa020f6-5600-469f-86c4-e12cfb712277>
- Rangel Guerra, A. (1993). *Las ideas literarias de Alfonso Reyes*. El Colegio de México. https://muse.jhu.edu/pub/320/oa_monograph/book/74302/pdf
- Real Academia Española. (2014). Literatura. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). <https://www.rae.es/drae2001/literatura>
- Reyes, A. (1940). *Apolo o de la literatura*. Sur.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Sibilia, P. (2022). *Desafíos de la "digitalización de la vida" para los proyectos culturales*. Ministerio de Cultura Argentina. https://formarbackend.cultura.gob.ar/media/Digitalizacion_de_la_vida_-_Paula_Sibilia_rktMSV3.pdf
- Steiner, G. (1975). *Después de Babel: Aspectos del lenguaje y la traducción*. Fondo de Cultura Económica.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.