

**NAVEGANDO ENTRE HISTORIAS: CREACIÓN DE UNA ANTOLOGÍA DE  
CUENTOS INFANTILES**

**AUTORA**

**ALLISON JULIETH FARIGUA ÁVILA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
LÍNEA FORMACIÓN, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA  
BOGOTÁ D.C**

**2024**

**NAVEGANDO ENTRE HISTORIAS: CREACIÓN UNA ANTOLOGÍA DE  
CUENTOS INFANTILES**

**AUTORA**

**ALLISON JULIETH FARIGUA ÁVILA**

**DIRECTORA DE TESIS**

**MG. ZULMA MARTÍNEZ PRECIADO**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN INFANTIL**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
LÍNEA FORMACIÓN, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA  
BOGOTÁ D.C**

**2024**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>DESCUBRIENDO EL HORIZONTE</b> .....	<b>11</b>
1. Justificación .....	11
1.2 Objeto Creado .....	16
<b>EXPLORANDO EL CONOCIMIENTO</b> .....	<b>18</b>
2. Marco Teórico.....	18
2.1 Literatura infantil .....	18
2.1.1 Características y funciones de la Literatura Infantil: .....	22
2.2 Géneros Literarios.....	29
2.2.1 La narrativa: .....	30
2.2.2 La narrativa para la infancia: .....	32
2.2.3 El cuento .....	34
2.3 Creación Literaria .....	41
<b>TRAZANDO EL RUMBO</b> .....	<b>64</b>
3. Marco Metodológico .....	64
3.1 Línea de investigación .....	64
3.2 Modalidad del trabajo de grado .....	71
3.3 Enfoque.....	79
3.4 Etapas para el proceso de creación .....	86
3.4.1 Etapa 1: Explorando el tema.....	87
3.4.2 Etapa 2: Diálogo con escritor .....	96
3.4.3 Etapa 3: Escritura como proceso .....	101
<b>4. LA ANTOLOGÍA</b> .....	<b>126</b>
<b>ECOS DE LO INVISIBLE</b> .....	<b>127</b>
<b>Prólogo</b> .....	<b>128</b>
<b>El sol, las nubes y el abuelo</b> .....	<b>129</b>
<b>Palabras en mis manos</b> .....	<b>133</b>
<b>Familias al revés</b> .....	<b>136</b>
<b>Valeria y el rompecabezas rebelde</b> .....	<b>139</b>

<b>El secreto de las nubes grises .....</b>	<b>144</b>
<b>El misterio del gran mercado .....</b>	<b>149</b>
<b>El juego largo .....</b>	<b>153</b>
<b>REVELANDO EL CONOCIMIENTO .....</b>	<b>156</b>
5. Componente pedagógico en relación con la literatura infantil .....	156
<b>6. Conclusiones .....</b>	<b>167</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>170</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>174</b>

### **INDICE DE TABLAS**

<b>Tabla 1. <i>Etapas para el proceso de creación.....</i></b>	<b>82</b>
--	-----------

## INTRODUCCIÓN

La infancia es una etapa crucial en el desarrollo humano, donde las experiencias y los aprendizajes tempranos dejan huellas profundas en la formación de valores, actitudes y percepciones del mundo. Sin embargo, muchos temas relevantes para el desarrollo integral de los niños y niñas son considerados tabúes en la sociedad, lo que puede llegar a limitar las oportunidades de abordar estas realidades de manera adecuada para todos los niños y las niñas. En este contexto, la creación de una antología de cuentos dirigida a la infancia se presenta como una propuesta para introducir y explorar estos temas con sensibilidad y respeto, permitiendo a los niños y niñas familiarizarse con diversas situaciones que pueden enfrentar en su entorno.

Este trabajo de grado, adscrito a la modalidad de innovación-creación, tiene como objetivo desarrollar una antología de siete cuentos que abordan realidades subyacentes presentes en la sociedad. La intención surge de un interés personal, por la creación literaria donde se haga presente la perspectiva infantil en diferentes escenarios y contextos pues es un universo que me ha cautivado en mi formación como educadora infantil, y espero que el acto escritor se complete con la lectura que de los cuentos, realicen los niños y niñas y de esta forma pueden sentir empatía, interés, identificación y tal vez posturas frente a las realidades subyacentes en la infancia. A través de narrativas abiertas que fomentan la empatía, la comprensión y el respeto por la diversidad, se busca valorar la pluralidad de experiencias humanas sin pretender enseñar, sino invitar a la reflexión sobre estas temáticas. Igualmente, se prioriza un lenguaje accesible y respetuoso, evitando estereotipos, y asegurando que las historias no dicten soluciones, sino que invitan a los lectores a interpretar, cuestionar y dialogar desde sus propias perspectivas. Esta propuesta reconoce el

potencial transformador de la literatura como un arte autónomo, que despierta emociones y pensamientos sin estar condicionado por objetivos pedagógicos explícitos. De esta forma, se busca proporcionar a educadores, familias y cuidadores una obra literaria que facilite la conversación sobre estos temas desde una perspectiva inclusiva, promoviendo la empatía, la comprensión y el respeto por la diversidad.

Esta perspectiva inclusiva se implementa a través de la representación de diversas realidades y experiencias en los cuentos, asegurando que los niños y niñas, independientemente de su origen o situación, puedan verse reflejados en las historias y busquen identificar formas de resolver conflictos, que el lenguaje utilizado es accesible y respetuoso, evitando estereotipos y fomentando una narrativa abierta que invite a la reflexión y al diálogo. Además, se rompen los estigmas y prejuicios que a menudo rodean estos temas, desafiando las normas que dictan que ciertos tópicos son inapropiados para la infancia, al tratar estos temas de manera sensible y respetuosa, se ofrece a los niños y niñas diferentes historias que puedan invitarles a poder llegar a comprender y gestionar estas realidades. Esta antología ofrece a los lectores una multiplicidad sobre escenarios y contextos en los que se movilizan las infancias, lo que la convierte en un recurso valioso para explorar y dialogar sobre temas relevantes en diferentes contextos educativos y culturales. Su flexibilidad permite que cada niño o niña se acerque a las historias desde sus propias vivencias y perspectivas, propiciando una experiencia literaria enriquecedora. Al propiciar espacios de diálogo que susciten interés en los infantes desde la literatura infantil, se fomenta la construcción de una sociedad más consciente, empática y equitativa, donde las diferencias se valoren y respeten, y se rompa el silencio que rodea a estas realidades

subyacentes de los infantes, ofreciendo a la infancia una propuesta inclusiva que les permita enfrentar los desafíos de su entorno.

Por tanto, este ejercicio investigativo se centra en la creación literaria, de tal manera en la que se busca generar la construcción de un puente entre los niños, niñas y las realidades que los rodean, a través de una narrativa diseñada con un lenguaje y estilo accesibles para los infantes, permitiéndoles comprender situaciones difíciles sin sentirse abrumados. El uso de personajes cercanos y situaciones cotidianas facilita que los niños y niñas se identifiquen con las historias, lo que crea un vínculo emocional con los temas tratados, este enfoque ayuda a que los niños y niñas no solo entiendan las realidades que se les presentan, sino que también desarrollen empatía y reconocimiento de esas situaciones en su entorno. También, se construye a través de la inclusión de diversas perspectivas y realidades, ya que los cuentos presentan una variedad de personajes y experiencias que reflejan las diferentes configuraciones familiares, identidades y desafíos que los niños y niñas pueden encontrar en la sociedad. Esto busca asegurar que los lectores se sientan representados y comprendidos, lo que es crucial para que el puente sea efectivo, puesto que al ver sus propias experiencias reflejadas en la literatura, los niños y niñas pueden procesar y entender mejor las realidades que enfrentan, o que pueden enfrentar en el futuro.

Asimismo, se emplea una estructura narrativa abierta y reflexiva, en lugar de dar respuestas cerradas o moralejas estrictas, los cuentos están diseñados para provocar preguntas y fomentar la reflexión tanto en los niños como en los adultos que los acompañan en la lectura. Esto permite que cada historia sirva como un punto de partida para conversaciones más profundas y personalizadas, adaptadas a las experiencias y necesidades de cada niño y niña. Por tanto, este ejercicio investigativo no solo busca enriquecer el

panorama literario infantil, sino que también contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas al abrir espacios de diálogo y reflexión, promoviendo una sociedad más consciente, empática y equitativa.

En el primer capítulo de esta investigación, se aborda la justificación, reflejando las diversas necesidades que surgen en el campo de la investigación-creación. Se subraya la importancia de una creación literaria, del rol docente-escritor y la poca oferta de espacios académicos que permitan potenciar la creatividad en especial la creación literaria de los y las estudiantes en Educación Infantil que tienen interés en trabajar en ello. Este capítulo también ofrece una descripción del objeto creado, que se basa en una antología de cuentos que exploran temas sensibles y complejos que emergen en la sociedad. A través de esta obra, se busca no solo abrir espacios de reflexión y diálogo entre los niños, niñas y mediadores, sino también visibilizar la relevancia de la literatura infantil como un recurso para abordar situaciones difíciles sin caer en una moraleja cerrada, permitiendo así una mayor exploración y comprensión de estos temas.

En el segundo capítulo se aborda el marco teórico en el cual se exponen los conceptos que se estudiaron a lo largo del ejercicio investigativo, los cuales fueron: Literatura Infantil, Géneros Literarios, Creación Literaria, dichos conceptos se estudiaron desde la perspectiva de diversos autores y autoras con el fin de generar una definición propia de cada uno. La Literatura Infantil se explora no solo como la actividad de leer, sino también como un proceso de imaginar, comprender, interpretar, recrear y narrar, con un impacto en el aprendizaje en el entorno escolar, familiar y comunitario. A su vez, el análisis de los géneros literarios, especialmente la narrativa infantil y el cuento, subraya cómo estas formas literarias permiten construir mundos posibles para los niños y niñas.

Se profundiza también en la creación literaria, destacando la pentafonía narrativa, que enriquece las historias mediante múltiples voces y perspectivas, lo que permite un análisis más complejo de las temáticas.

Durante el tercer capítulo, se aborda el marco metodológico, en el que se detalla el interés por la línea de investigación seleccionada, la modalidad de trabajo de grado elegida, así como las fases del proceso de creación, se aborda en detalle la descripción del proceso de creación de la antología de cuentos, se relata el proceso creativo, comenzando por la identificación de los temas clave a tratar en la antología, presentando un análisis breve de algunas obras de distintos autores que inspiraron a la creación de la misma. Además, se presenta, una entrevista a un escritor infantil con el fin de visibilizar como se escribe para la infancia.

Posteriormente, se presenta la antología de cuentos titulada *Ecos de lo invisible* que consiste en una serie de siete cuentos con distintas formas narrativas, así como escenarios y personajes que se circunscriben al mundo infantil, que abordan algunas de las realidades subyacentes en la infancia inspirada en experiencias personales a lo largo de mi camino personal y formación profesional, los temas que se abordan son: La pérdida, el maltrato infantil, la diversidad de configuraciones familiares, la depresión, la frustración, la guerra, y las diferencias de clase, cada cuento presenta a su vez una ilustración que tiene cierta influencia en la técnica del manga y la técnica de líneas, que ilustra alguno de los elementos de la historia contada.

Seguido a ello, se presenta el quinto capítulo el cual aborda el componente pedagógico enfocado hacia la creación de literatura infantil, destacando las implicaciones para la enseñanza y el aprendizaje, y cómo los docentes a través de la escritura pueden

ofrecer experiencias literarias que promuevan el pensamiento crítico de los niños y niñas. Se exploran las reflexiones sobre la práctica docente, subrayando la importancia del rol docente-escritor como un creador de recursos adaptados a las necesidades de los infantes, logrando ser capaces de generar diálogo reflexivo sobre temas complejos. El capítulo concluye invitando a los docentes a reflexionar sobre su práctica y a continuar investigando estrategias que transformen el aprendizaje en el aula y en espacios alternativos, favoreciendo el crecimiento integral de los niños y niñas a través de la literatura infantil.

## DESCUBRIENDO EL HORIZONTE

### 1. Justificación

La creación literaria, más allá de ser un ejercicio artístico, se erige como un recurso fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y social en diversos contextos educativos y culturales. Peña (2023) señala que con la creación literaria “Busco ofrecer al aprendiz de narrador o al creador desprevenido, una red múltiple de saberes y de experiencias, para que los cuestione y los transforme en nuevas posibilidades de creación literaria” (p.18). Dicho esto, en un mundo donde la narrativa moldea percepciones, traduce experiencias y construye identidades, el trabajo de creación literaria no solo se convierte en un vehículo para expresar ideas y emociones, sino también en un medio para explorar y cuestionar la realidad que nos rodea.

El propósito de realizar un trabajo de creación literaria en el ámbito académico radica en la necesidad de fomentar un pensamiento crítico, que permita al creador no solo narrar historias, sino también construir puentes entre el texto y el lector, generando espacios de diálogo y reflexión, además, la literatura tiene el poder de abordar temas complejos y sensibles de manera accesible, permitiendo al lector enfrentarse a ellos desde una perspectiva segura. Por lo tanto, el desarrollo de una propuesta de creación literaria es de suma importancia, ya que no solo enriquece el acervo cultural y educativo, sino que también brinda al autor la posibilidad de participar activamente en la construcción de imaginarios colectivos, promoviendo la empatía, la solidaridad y el entendimiento mutuo en una sociedad cada vez más diversa y compleja. Este trabajo se propone explorar estas dimensiones, destacando la creación literaria no solo como un acto estético, sino como un vehículo de resistencia y transformación social. No se trata de reducir lo estético a una

categoría secundaria, pues lo estético, en sí mismo, es un modo de ruptura, de subversión de normas establecidas y de apertura a nuevas formas de pensar y de ser. En este sentido, lo estético no es solo un ornamento, sino una fuerza disruptiva que tiene el poder de cuestionar, reconfigurar y desafiar las estructuras sociales y culturales.

Por otro lado, en la formación de docentes en Educación Infantil, el desarrollo del rol de docente-escritor es fundamental para fomentar la creatividad y la capacidad de comunicación, cualidades esenciales para la educación de los niños y niñas. Sin embargo, aunque en la Licenciatura en Educación Infantil (LEI) de la Universidad Pedagógica Nacional existen espacios dedicados al análisis, interpretación, selección y mediación de obras de literatura infantil de distintos géneros, son pocos los espacios que se enfocan específicamente en promover o potenciar la creatividad en el sentido más amplio y práctico del término.

Si bien, estos espacios académicos fomentan habilidades valiosas para el rol de mediador literario, lo cual es clave en la formación docente, no están orientados a la creación literaria propiamente dicha, ya que este objetivo excedería el propósito de la licenciatura y demandaría una formación más especializada o de carácter personal. La licenciatura, en cambio, se centra en proporcionar elementos y recursos didácticos que fortalezcan el papel del mediador, un aspecto que sí corresponde al perfil profesional del docente en Educación Infantil.

No obstante, resulta importante reflexionar sobre la necesidad de incorporar en la formación inicial más oportunidades para explorar la creatividad de manera integral, no solo desde la mediación, sino también desde la posibilidad de que los futuros docentes generen recursos originales que respondan a los contextos y necesidades específicas de la

infancia. Esta ampliación no buscaría formar escritores literarios, sino potenciar en los docentes la capacidad de crear materiales pedagógicos innovadores y significativos para enriquecer los procesos educativos.

Ahora bien, la creación literaria no solo es un medio para expresar ideas y emociones, sino que también se constituye como una fuente de inspiración para reflexionar sobre las infancias y la condición humana aspectos que se pueden tratar desde una perspectiva pedagógica, permitiendo explorar experiencias humanas y enriquecedoras. Además, la escritura creativa facilita la reflexión sobre las propias prácticas pedagógicas, ofreciendo un espacio para la autorreflexión y la crítica constructiva, lo cual es esencial para el crecimiento profesional y la generación de conocimiento en el ámbito educativo. En este sentido, la creación literaria no solo enriquece la formación docente, sino que también amplía los horizontes de la investigación educativa, proponiendo nuevas formas de pensar y hacer pedagogía. Este ejercicio investigativo busca, por tanto, evidenciar cómo el fortalecimiento del rol docente-escritor puede contribuir al desarrollo de prácticas educativas innovadoras y al avance del conocimiento en el campo de la educación infantil.

Teniendo en cuenta lo anterior, el ejercicio investigativo surge, precisamente, de la necesidad de aportar, crear e investigar la creación literaria infantil, sin desdibujar el papel de la misma, sino plantear un llamado inspirador a las futuras y futuros educadores infantiles para que se aventuren en el fascinante mundo de la creación en todas sus formas: desde cuentos y relatos hasta obras de arte. Más allá de ser un interés personal, esta propuesta invita a repensar la formación docente, promoviendo un acercamiento activo a la escritura creativa y a las múltiples posibilidades que ofrece la creación. Así, se busca no

solo fortalecer el rol del docente-escritor, sino también el del docente que crea, con intención y sensibilidad, obras significativas por y para los niños, enriqueciendo su desarrollo integral.

A través de la escritura creativa, los futuros docentes no solo exploran su imaginación, sino que emprenden un viaje de autodescubrimiento y transformación. Este proceso no busca replantear enfoques pedagógicos, sino enriquecer la perspectiva personal y profesional del docente, permitiéndole redefinir su conexión con la infancia y encontrar nuevas formas de enriquecer sus prácticas educativas. La creación se convierte en un espacio donde el educador se redescubre, potenciando su capacidad para inspirar y acompañar a los niños en su aprendizaje.

Sin embargo, a lo largo de mi proceso de creación literaria, he comprendido que escribir para la infancia implica enfrentar diversos desafíos que van más allá de la simple narrativa. Este proceso no solo representa un reto investigativo, sino también una exigencia personal, mi motivación para crear historias radica en la necesidad de generar un diálogo profundo con los niños y las niñas, especialmente en torno a temas complejos que muchas veces no se encuentran fácilmente en los textos tradicionales. Durante mis prácticas educativas, observé que muchos de los infantes experimentaban situaciones relacionadas con distintas realidades subyacentes, y noté cómo en ciertos escenarios esas experiencias eran en algunas ocasiones pasadas por alto o no se encontraba una forma de hacer que el niño o niña expresará o hablará de lo que estaba pasando o de lo que estaba sintiendo. Esta realidad me impulsó a escribir para ellos y ellas, no solo como una herramienta para su comprensión, sino también como un reflejo que responde a una necesidad personal de

explorar estas cuestiones y crear un espacio abierto para el diálogo, donde los niños puedan reflexionar y compartir sus propias perspectivas.

De acuerdo con lo anterior, la creación de una antología de cuentos que aborde las diversas realidades que los niños y niñas enfrentan en la infancia responde a una necesidad fundamental: brindarles espacios para explorar y comprender el mundo que los rodea, sin simplificar ni eludir los temas complejos que comienzan a tocar sus vidas. Los cuentos, al nutrirse de la imaginación y el lenguaje de los más pequeños, se convierten en un recurso poderoso para que, de manera gradual y apropiada para su desarrollo, puedan reflexionar sobre aspectos como el miedo, la tristeza, la muerte o la diferencia. A través de sus tramas y personajes, los niños no solo identifican situaciones, sino que también abren un diálogo interno sobre su propia experiencia, cultivando empatía y una comprensión más profunda de sí mismos y de los demás. La literatura infantil, entonces, no solo presenta historias, sino que invita a los niños a ser protagonistas de sus propias preguntas y respuestas frente al mundo.

En última instancia, la creación de una antología de cuentos que aborde realidades subyacentes en la infancia no es solo un aporte literario, sino un acto de resistencia ante una cultura que, a menudo, prefiere silenciar lo incómodo. Esta propuesta no busca endulzar las experiencias de los niños y niñas, sino ofrecerles diálogos que potencien sus habilidades y capacidades para que enfrenten el mundo con valentía y comprensión. La literatura infantil, entonces, se convierte en un espacio donde los más pequeños pueden encontrar respuestas, incluso cuando los adultos aún están buscando las suyas, y es precisamente ahí donde radica el verdadero poder de este ejercicio investigativo, en su capacidad de abrir puertas a

nuevas formas de entender y transformar la realidad, tanto para los niños y niñas como para aquellos que tienen la responsabilidad de educarlos.

## **1.2 Objeto Creado**

La acción de leer se presenta como un espacio de encuentro, con el fin de presenciar las diferentes realidades de la infancia en su cotidianidad. En un mundo en el que predomina la tecnología y la inmediatez, la literatura infantil logra convertirse en un elemento transversal en donde se pueden encontrar nuevas formas de contar y tejer historias, teniendo en cuenta que el entorno de los niños y las niñas se encuentra rodeado de varios géneros literarios con distintos significados, por ejemplo, los libro-álbum, los cuentos, las novelas, los libros de viajes, los libros de poesía e incluso los libros sonoros y de texturas, en muchas ocasiones los protagonistas de estos libros son niños o niñas que se enfrentan a diferentes contextos y problemáticas en su entorno, con esto los infantes logran adentrarse en las diferentes historias, consiguiendo crear una identidad empática y reflexiva en donde puedan enfrentar las diferentes problemáticas que van viviendo, sin dejar de lado que la literatura es una forma de contar el pasado y darnos herramientas para construir un mejor futuro.

El desafío de escribir para la infancia implica crear historias que no solo capturen la atención de los niños y niñas, sino que también logren plantear preguntas y abrir espacio para la reflexión sobre su entorno y experiencias, sin subestimar su capacidad para comprender temas complejos. Esta antología busca ofrecer una visión literaria que explore estas realidades desde diferentes ángulos, proporcionando narrativas que desafían las convenciones tradicionales de los cuentos infantiles y que, en lugar de ofrecer respuestas definitivas o finales moralizantes, presentan situaciones abiertas al diálogo y al análisis. De esta forma, no solo se amplía el horizonte literario para los niños y niñas, sino que se

promueve una literatura más inclusiva y representativa de la diversidad de experiencias que enfrentan en su día a día. Asimismo, este proyecto se posiciona como un recurso tanto para el ámbito educativo como para el rol del docente-escritor, quien a través de la creación literaria puede contribuir a generar nuevos recursos pedagógicos y culturales.

A partir de ello surge la pregunta:

¿Cómo crear una antología de cuentos infantiles que aborden realidades subyacentes en la infancia?

## **EXPLORANDO EL CONOCIMIENTO**

### **2. Marco Teórico**

El marco teórico constituye una pieza fundamental en la construcción del conocimiento académico, ya que ofrece las bases conceptuales que sustentan el ejercicio investigativo. En el ámbito de la literatura infantil y su enseñanza, resulta esencial abordar las diversas perspectivas y teorías que han surgido a lo largo del tiempo. A continuación se abordan los siguientes conceptos: Literatura infantil, Características y funciones de la literatura infantil, Géneros literarios, La narrativa, La narrativa para la infancia, El cuento y la Creación literaria. Este marco no solo permitirá contextualizar la problemática de estudio, sino que también servirá como guía para el análisis crítico de las narrativas dirigidas a la infancia.

#### **2.1 Literatura infantil**

En este primer momento, nos adentraremos en el fascinante mundo de la literatura infantil, un arte que no solo entretiene, sino que también educa e inspira a las mentes de los niños y niñas. Reconocer la importancia de la literatura infantil es fundamental, ya que no solo fomenta el amor por la lectura desde una edad temprana, sino que también contribuye al desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. En este contexto, exploraremos los diversos aspectos que hacen de la literatura infantil un pilar fundamental en la formación de las futuras generaciones.

La literatura infantil trasciende las páginas de un libro, creando un espacio único donde los niños y las niñas pueden experimentar la magia de las palabras y las historias que las acompañan. A través de la palabra escrita y las ilustraciones, los jóvenes lectores se

embarcan en un viaje emocional que abarca desde la alegría y la curiosidad hasta el miedo y la tristeza. Esta desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y las niñas, permitiéndoles comprender el mundo que les rodea y cultivar un profundo gusto por la lectura desde edades tempranas.

Asimismo, Núñez (2009) en su artículo *Literatura Infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades*, refleja una perspectiva reflexiva y analítica sobre el concepto de literatura infantil, sus límites, y sus posibilidades en el contexto literario y educativo. Se sugiere que, bajo un enfoque estrictamente literario, el predominio del componente estético justifica que la literatura infantil sea considerada parte del paradigma de la literatura general debido a sus rasgos distintivos comunes, tales como el uso de un lenguaje altamente codificado y la necesidad del arte.

De igual forma, la autora expone que condicionantes históricos y actuales han limitado la percepción de la literatura infantil, viéndola como un producto de segunda categoría debido a presupuestos sobre la sencillez necesaria en su lenguaje y estructura para facilitar la comprensión. A pesar de estos desafíos, se reconoce que la literatura infantil ostenta su propio corpus, teoría, y crítica, especialmente en España, donde diversas aportaciones han fortalecido este campo. La literatura, como arte, se manifiesta en formas diversas para satisfacer distintas sensibilidades y gustos, incluyendo el público joven, asimismo, se destacan las funciones esenciales de la literatura infantil en la vida de los infantes, identificándola como una fuente de placer y enriquecimiento personal, reflejándola como potencia la imaginación y creatividad a través de la creación de mundos y seres imaginarios, y estimulando el hábito de lectura ofreciéndoles a los niños y niñas libros que despiertan su fascinación por tiempos, espacios, y personajes extraordinarios.

Núñez menciona que “La literatura ha de tener un papel destacado en las aulas escolares, incluso, desde la etapa del parvulario, porque ya en ella los niños “[...] se están jugando, precisamente, la partida más importante para su futuro como lectores”. (2009, p.10)

Con lo anteriormente mencionado, se enfatiza la importancia crucial de integrar la literatura infantil en la educación desde las etapas más tempranas, como el parvulario, ya que es en estos primeros años donde se sientan las bases para el futuro lector de cada niño. Este periodo inicial en la educación es visto como determinante en el desarrollo del interés y los hábitos lectores que acompañarán al individuo a lo largo de su vida, a través de la literatura. Se busca inculcar no solo el amor por la lectura sino también desarrollar las capacidades interpretativas y críticas de los infantes desde una edad temprana, reconociendo que estos primeros años son fundamentales para su desarrollo como lectores competentes y entusiastas. La presencia de la literatura en las aulas, por lo tanto, es crucial para asegurar una educación integral que prepare a los niños no solo académicamente sino también en su capacidad de apreciar, disfrutar y reflexionar sobre diversos textos literarios, contribuyendo así a su formación como individuos capaces de entender y apreciar la riqueza de la literatura.

Finalmente, considero importante resaltar que la literatura Infantil ofrece una perspectiva valiosa y profunda sobre este tema, destacando su importancia en el ámbito literario y educativo, la reflexión y el análisis presentados por Núñez (2009), revelan una visión enriquecedora sobre el concepto de literatura infantil, sus límites y sus posibilidades. Es interesante cómo se plantea que, desde un enfoque estrictamente literario, la literatura infantil comparte rasgos distintivos con la literatura general, como el uso de un lenguaje altamente codificado y la necesidad del arte, lo que justifica su consideración como parte

del paradigma literario en general. Además, la evolución en la comprensión y el estudio académico de la literatura infantil, pasando de ser considerada una derivación a ser vista como un género literario en sí mismo, refleja un cambio significativo en la manera en que se percibe y se analiza este campo.

Ahora bien, Reyes (2022) señala que la lectura se concibe como un proceso constante de diálogo y negociación de significados, en el que convergen tres actores clave: el autor, el texto, ya sea verbal o no verbal, y el lector. Este proceso se desarrolla en un contexto social y cultural en constante evolución, en el contexto de la literatura infantil, este diálogo se enriquece aún más por la diversidad de experiencias, motivaciones, actitudes, preguntas y voces de otros que los niños y las niñas aportan a la lectura. La interacción entre estos elementos no solo enriquece la experiencia estética, sino que permite que la interpretación se convierta en un proceso activo de exploración, donde cada niño tiene la oportunidad de conectar con los temas tratados de manera única. Esto amplifica su comprensión del mundo, al mismo tiempo que fomenta una reflexión personal y profunda sobre los asuntos tratados, sin necesidad de imponer una visión rígida o unívoca sobre los temas abordados. Además, esta interacción promueve la construcción de identidades lectoras sólidas y el desarrollo de la empatía al ponerse en el lugar de los personajes y comprender sus emociones y experiencias.

Asimismo, la autora aborda el proceso lector en los primeros años de vida, desde el período prenatal hasta la etapa de alfabetización, su enfoque se centra en la relación con el lenguaje, la importancia de la literatura y su conexión con las preguntas y necesidades de los niños y niñas. Conforme a ello, sostiene que es fundamental crear conciencia sobre la formación lectora desde la infancia temprana, considerando tanto el desarrollo cognitivo

como emocional de los infantes. Según Reyes (2022), en su libro *La casa imaginaria* la literatura infantil es mucho más que simples cuentos para niños y niñas; es un universo completo que se despliega para enriquecer su mundo interior y su experiencia vital, se convierte en un espacio donde convergen la creatividad, la imaginación y la emoción, proporcionando herramientas para comprender el mundo que les rodea y para explorar su propia identidad. La literatura infantil, según Reyes (2022), no solo entretiene, sino que también educa, promoviendo valores, enseñanzas y reflexiones que contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas. Además, es un arte poderoso para cultivar el amor por la lectura desde una edad temprana, lo que puede tener un impacto duradero en su vida académica y personal.

En conclusión, la enseñanza de la literatura infantil en el contexto educativo actual representa un desafío apasionante y fundamental. A través de estrategias pedagógicas innovadoras y adaptadas a las necesidades de los niños y niñas, se puede fomentar el amor por la lectura desde edades tempranas, esta disciplina no solo enriquece el desarrollo cognitivo y lingüístico de los infantes, sino que también contribuye a la formación de individuos críticos, creativos y empáticos, capaces de enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más complejo y diverso. Es necesario seguir investigando y promoviendo prácticas educativas que estimulen el encuentro entre los niños y la literatura, garantizando así un futuro donde la lectura sea un pilar fundamental en la vida de las personas.

### **2.1.1 Características y funciones de la Literatura Infantil:**

Para hablar sobre las características de la literatura infantil, me sitúo sobre el libro *La casa Imaginaria* (2022), de Yolanda Reyes, en el que señala que los infantes pueden adentrarse en mundos fantásticos y vivir aventuras emocionantes desde la comodidad de su

hogar o aula. Asimismo, Reyes (2022), menciona como la literatura pensada para los más pequeños se destaca por ser entendible y accesible, es decir, que se acerque a su cotidianidad y a su lenguaje, sin importar el nivel de lectura de los niños y niñas. Además, un aspecto crucial es la importancia que se le otorga a las ilustraciones, reconociendo su papel fundamental en este tipo de literatura, ya que esta puede además contar historias por sí sola a veces sin necesidad de algún texto que la acompañe.

Asimismo, ofrece una profunda reflexión sobre las características y la importancia de la literatura dirigida a niños y niñas, ya que la literatura infantil no solo entretiene, sino que también cumple una función formativa y simbólica fundamental en el desarrollo de la infancia. Reyes (2022) destaca la importancia fundamental de la literatura infantil en el desarrollo emocional, cognitivo y simbólico de los niños y niñas desde la primera infancia. Subraya que la literatura no es solo un recurso educativo, sino una herramienta vital para construir el lenguaje y la identidad del niño desde el embarazo hasta los primeros años de vida, enfatizando que la relación temprana con los libros y las historias, acompañada por la presencia amorosa de los adultos, contribuye a la creación de un espacio simbólico donde los infantes pueden empezar a comprender el mundo que los rodea.

Además, señala que el proceso de formación lectora debe iniciarse lo antes posible, ya que los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo del lenguaje. No se trata solo de aprender a leer, sino de comprender que la lectura es una práctica que se inicia desde el momento en que los padres imaginan a sus hijos y se continúa con su interacción constante con la literatura, ya sea a través de cuentos, canciones o poesía. Para Reyes (2022), la literatura en la infancia no debe reducirse a una función instrumental, sino que debe fomentar la reflexión y la creación del pensamiento simbólico, permitiendo que los

niños y niñas construyan sus propias historias y se conecten con su entorno de manera crítica y creativa.

De esta forma, la literatura infantil se convierte en una herramienta formativa que va más allá de la adquisición de conocimientos, contribuyendo al desarrollo integral de la infancia, fomentando la empatía, la creatividad y la reflexión. Reyes (2022) aboga por transformar los enfoques tradicionales de enseñanza de la lectura, proponiendo que esta debe ser entendida como un proceso continuo que empieza mucho antes de que el niño entre a la escuela, en un contexto de apoyo emocional y cultural que fortalezca sus capacidades cognitivas y afectivas.

Además, destaca la importancia de que la literatura infantil sea inclusiva y representativa de la diversidad de realidades y experiencias de los niños y niñas, los libros infantiles deben reflejar la diversidad étnica, cultural, social y familiar de los niños, para que estos puedan sentirse identificados y valorados en las historias que leen.

Por otro lado, dentro de las Funciones de la Literatura Infantil, Teresa Colomer, en su libro *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, del año (1999), explora detalladamente estas funciones, destacando su importancia en el acceso imaginario colectivo, el aprendizaje de los modelos narrativos y poéticos de cada sociedad y la socialización cultural. A través de la literatura, los niños y niñas pueden disfrutar de experiencias estéticas que estimulan su imaginación y sensibilidad, al tiempo que desarrollan habilidades cognitivas como la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la capacidad de análisis. Asimismo, la literatura infantil y juvenil cumple un rol socializador al transmitir valores, normas y modelos de comportamiento, contribuyendo así a la formación de identidades y al entendimiento del mundo que les rodea.

Según Teresa Colomer (1999), una primera función radica en el acceso al imaginario colectivo, este se refiere a un aspecto fundamental en la construcción de las narrativas infantiles y juveniles. El imaginario colectivo se refiere a los elementos simbólicos, mitológicos, culturales y sociales que comparten los miembros de una comunidad, y que se transmiten de generación en generación a través de los relatos, mitos, leyendas y otras formas narrativas.

Una de las funciones de la literatura infantil y juvenil es la de abrir la puerta al imaginario humano configurado por la literatura. El término de "imaginario" ha sido utilizado por los estudios antropológico-literarios para describir el inmenso repertorio de imágenes, símbolos y mitos que los humanos utilizamos como fórmulas tipificadas de entender el mundo y las relaciones con las demás personas. A menudo los hallamos presentes en el folclore y perviven en la literatura de todos los tiempos. (1999, p.22)

Con lo anterior, la literatura infantil y juvenil tiene la capacidad de transportar a los lectores a un mundo lleno de imágenes, símbolos y narrativas que están profundamente arraigados en la cultura humana. Estos elementos no solo sirven para contar historias, sino que reflejan formas universales de entender nuestra existencia, las relaciones entre las personas y el entorno que nos rodea. A través de estos relatos, los niños, niñas y jóvenes no solo aprenden sobre otros mundos, sino que también descubren sus propias emociones y comprenden mejor sus realidades, utilizando recursos que han sido compartidos a lo largo de la historia. Este tipo de literatura, por tanto, no solo es un medio de entretenimiento, sino una herramienta de formación, que conecta al lector con la tradición cultural y con los temas que han marcado la vida humana, como el amor, la familia, el coraje o el conflicto.

Asimismo, el imaginario colectivo no solo refleja las creencias y valores de una cultura, sino que también desempeña un papel en la conformación de la identidad cultural y social de los niños y niñas. Los cuentos y relatos que componen la literatura infantil están cargados de símbolos y significados que los infantes interpretan dentro de un marco de conocimiento compartido, este imaginario colectivo influye en la manera en que los niños y niñas perciben el mundo, las relaciones humanas y los diferentes roles que juegan en la sociedad y también participan activamente en su construcción y reinterpretación.

Asimismo, Colomer (1999), menciona como segunda función, el aprendizaje del lenguaje y las formas literarias, son esenciales para la comprensión y apreciación de la literatura infantil y juvenil. Destaca que este proceso de aprendizaje no se limita únicamente a la lectura de textos literarios, sino que se extiende a la interacción con diversas expresiones culturales presentes en el entorno de los niños, niñas y adolescentes. Desde la música hasta el cine, pasando por la televisión y las artes visuales, todas estas formas de expresión contribuyen a enriquecer el bagaje cultural de los infantes y a moldear su comprensión de la narrativa y la poesía.

La literatura infantil supone también que los niños y niñas tengan la posibilidad de dominar el lenguaje y las formas literarias básicas sobre las que se desarrollan las competencias interpretativas de los individuos a lo largo de su educación literaria.  
(1999, p. 27)

Dicho lo anterior, Colomer (1999) subraya la importancia de proporcionar a los niños, niñas y adolescentes las herramientas necesarias para desenvolverse en este contexto cultural cambiante. Esto implica no solo fomentar la lectura de textos literarios de calidad, sino también promover una comprensión crítica de las diferentes formas de expresión

cultural y su influencia en la sociedad, de esta manera, los infantes podrán no solo apreciar la diversidad de modelos narrativos y poéticos presentes en su entorno, sino también participar de manera activa y reflexiva en la construcción de su identidad literaria y cultural.

Asimismo, se destaca cómo, mediante el contacto con las formas literarias, los niños y niñas aprenden a manipular el lenguaje de manera creativa. La autora señala que las estructuras narrativas, las rimas, los juegos de palabras y los recursos estilísticos presentes en los textos literarios permiten a los niños experimentar con el lenguaje, haciendo de este un instrumento flexible y enriquecedor. Es este juego con las palabras el que facilita el aprendizaje, ya que permite a los más jóvenes establecer conexiones entre sonidos, significados y estructuras gramaticales de una manera lúdica y accesible. Así, la literatura se presenta como un espacio de exploración, donde los niños no solo absorben el lenguaje, sino que también comienzan a comprender su funcionalidad y las posibilidades que ofrece para comunicar y expresar sus propios pensamientos.

Por otro lado, se profundiza en la función crucial que cumple la literatura dirigida a los más jóvenes en la socialización cultural, en este planteamiento, Colomer (1999) no se limita a una visión simplista de la literatura como transmisora de valores morales, sino que la posiciona como un medio para sugerir una visión del mundo. Esto implica que las obras literarias, lejos de dictar normas o preceptos, construyen marcos ideológicos que reflejan cómo se concibe o se desea que sea la realidad. Así, la literatura no debe ser entendida como un vehículo de transmisión de valores inmutables, sino como una invitación a explorar y reflexionar sobre las diversas posturas que ofrece.

La literatura infantil y juvenil ha ejercido siempre una función socializadora de las nuevas generaciones. Fue precisamente el propósito de educar socialmente lo que marcó el nacimiento de los libros dirigidos a la infancia. Los libros infantiles han ido perdiendo carga didáctica a lo largo de los tiempos en favor de su vertiente literaria, pero no hay duda en que amplían el diálogo entre los niños y la colectividad haciéndoles saber como es o como se quería que fuera el mundo real. Por ello se habla de la literatura infantil y juvenil como de una agencia educativa, como lo son también, de forma principal, la familia y la escuela (1999, p.58).

En este sentido, los libros o los géneros literarios para niños y niñas no solo permiten la exploración de historias y personajes, sino que también abren espacios para cuestionar, imaginar y reconstruir las realidades sociales desde las perspectivas de los más pequeños. Esto convierte a la literatura infantil en un recurso clave para fomentar el pensamiento crítico, la empatía y la capacidad de interpretar el mundo, adaptándose a las necesidades y sensibilidades de cada época. Así, se puede considerar como un componente educativo esencial, complementando los aprendizajes que los niños adquieren en sus entornos familiares y escolares.

Es importante destacar que, Colomer (1999) subraya la necesidad de formar en los lectores una actitud crítica ante estas propuestas ideológicas. En lugar de adoptar pasivamente la mirada que sugiere un texto, los lectores deben ser capaces de evaluarla, dialogar con ella y construir sus propias interpretaciones. Este enfoque fomenta una interacción activa con la literatura, donde las obras se convierten en herramientas para cuestionar, comprender y reconfigurar las percepciones del mundo. Por lo tanto, la función

de la socialización cultural no reside en imponer valores, sino en propiciar una comprensión crítica de las posturas que las narraciones literarias presentan.

Para lograr esto, los mediadores literarios, como los educadores infantiles, tienen un rol fundamental. Su labor no consiste simplemente en presentar textos a los niños, sino en acompañarlos en el proceso de análisis y evaluación de las ideas que las obras sugieren. Esto implica que deben fomentar espacios de diálogo donde los lectores emergentes puedan expresar sus pensamientos, cuestionar las posturas ideológicas implícitas y construir una relación reflexiva con la literatura. En este sentido, la socialización cultural a través de la literatura no es un proceso pasivo, sino una experiencia dinámica y formativa que contribuye al desarrollo crítico de los lectores.

## **2.2 Géneros Literarios**

En la exploración de la rica y variada paleta de expresiones literarias, es fundamental adentrarse en los distintos géneros que configuran la literatura. Estos, a su vez, sirven como portales a mundos imaginarios, reflexiones profundas y representaciones vívidas de la realidad, la comprensión de géneros literarios específicos, como la narrativa, se convierte en una ventana esencial para apreciar la diversidad y la complejidad que caracterizan a la producción literaria.

Sotomayor (2003), ofrece una mirada perspicaz sobre los elementos fundamentales que definen cada género, sino que también arroja luz sobre la importancia de estos en la literatura infantil. Desde la narrativa que cautiva con sus tramas intrigantes, cada género proporciona un espacio único para la expresión artística y la comunicación de ideas, a lo largo de esta exploración, nos sumergiremos en las páginas del género literario de la

narrativa, trazando las conexiones entre sus estructuras, elementos distintivos y la riqueza de emociones y pensamientos que encierran.

**2.2.1 La narrativa:** Sotomayor (2003), plantea la narrativa, como género literario, esta se dedica a la tarea fascinante de relatar una historia, ya sea arraigada en la realidad o tejida en el tapiz de la imaginación. Este tipo de expresión artística toma diversas formas, encontrando su expresión en novelas, cuentos, fábulas, leyendas y otras manifestaciones literarias. Su distintiva naturaleza radica en la habilidad de envolver al lector en una trama intrigante, donde la creatividad y la realidad se entrelazan para crear una experiencia memorable.

En el corazón de la narrativa yace una estructura cuidadosamente elaborada que incorpora elementos esenciales como la trama, los personajes, el ambiente y el conflicto. Estos componentes trabajan en conjunto para tejer una historia rica y envolvente que cautiva la atención del lector. Los personajes cobran vida, el escenario se convierte en un telón de fondo vívido, y la trama se despliega con giros y vueltas que mantienen el interés y la emoción.

Así, la narrativa se revela como un medio literario que no solo entretiene, sino que también ofrece una ventana a mundos desconocidos, experiencias emocionales y reflexiones profundas. En su diversidad de formas, la narrativa se erige como un vehículo poderoso para transmitir ideas, explorar la condición humana y desencadenar la imaginación de aquellos que se aventuran a sumergirse en sus páginas.

Ahora bien, Colomer (s.f), en su artículo *la enseñanza de la literatura como construcción de sentido*, enfatiza la narrativa como un sistema cultural extraordinariamente

potente para dar forma a la experiencia humana, resalta que las vidas humanas por sí solas no sirven como modelos, sino que son las historias las que cumplen esta función. Según la autora, es a través de las historias, sean leídas, cantadas, experimentadas electrónicamente, o transmitidas oralmente, como hemos sido formados y a través de las cuales construimos nuevas ficciones y narrativas. Esta perspectiva subraya la importancia de la narrativa no solo como medio de entretenimiento, sino como una herramienta fundamental para la comprensión y construcción de la realidad y de la identidad personal y colectiva, además, resalta varios aspectos clave sobre la narrativa, especialmente en lo que respecta a su poder cultural, importancia educativa, y características específicas cuando se dirige a lectores infantiles.

En primer lugar, señala el poder cultura de la narrativa; subraya el interés creciente por las formas narrativas del discurso como sistemas culturales excepcionalmente potentes para dar forma a la experiencia humana. Se argumenta, a través de Heilbrun (1998) como se citó en Colomer (s.f), que las personas viven sus vidas a través de textos y narrativas, sean estos leídos, cantados, o experimentados de cualquier otra forma, lo que demuestra cómo las historias influyen y forman nuestra comprensión del mundo y de nosotros mismos. De igual modo, señala la importancia educativa de la narrativa, resaltando la importancia de la narrativa en la educación, destacando cómo las estructuras narrativas se relacionan con los estadios de desarrollo cognitivo en niños. Además, se menciona la importancia de ajustar la complejidad de las historias dirigidas a niños y niñas en proceso de aprendizaje de la lectura.

Finalmente, menciona las características de la narrativa para primeros lectores, para los niños y niñas en proceso de aprendizaje de la lectura, se resaltan ciertas características

esenciales que deben tener los libros, como la limitación de la complejidad, historias cortas, pocos personajes y tramas regidas por patrones de repetición. También se mencionan varios recursos utilizados para facilitar la comprensión, como la versificación, la ilustración como elemento constructivo de la historia, la ocultación del narrador y la interposición de personajes infantiles. De esta forma, estos puntos reflejan la profunda influencia y el valor educativo de la narrativa, tanto en términos culturales como en el desarrollo individual, destacando su papel en la construcción de significado y en la interpretación del mundo.

Por otro lado, Reyes (2022), en su obra *La casa imaginaria*, el concepto de narrativa se entiende como un medio a través del cual los individuos pueden salir de su "casa" mental, es decir, de su percepción habitual del mundo, para explorar otros puntos de vista y realidades. En el capítulo IV *Salir de la casa: la narrativa y mundos posibles*, Reyes argumenta que la narrativa no solo nos transporta a mundos imaginarios, sino que también nos ayuda a comprender y transformar nuestra propia realidad.

Desde esta perspectiva, la narrativa se presenta como una herramienta fundamental en la construcción de identidades, ya que permite a los individuos experimentar con diferentes versiones de sí mismos a través de los personajes y situaciones que encuentran en las historias. Asimismo, la autora destaca que la narrativa tiene el poder de generar empatía y comprensión hacia los demás, al permitirnos entender sus motivaciones, emociones y circunstancias.

**2.2.2 La narrativa para la infancia:** Colomer, Manresa, Ramada, (2018) escriben una obra colectiva llamada *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Las autoras en su libro abordan las narraciones orales, impresas y digitales dirigidas a la infancia, destacando su importancia en el proceso educativo.

Asimismo, se subraya la importancia de ofrecer una diversidad de géneros y formatos narrativos que enriquezcan la experiencia lectora; historias provenientes de distintas culturas, relatos que cuestionan los roles tradicionales y textos que abordan temas complejos como la diversidad y la igualdad de género son algunas de las propuestas que transforman la narrativa infantil en una herramienta para abrir mentes y corazones. De este modo, los niños y niñas no solo amplían su visión del mundo, sino que también desarrollan empatía y una capacidad crítica frente a los mensajes que reciben.

Un aspecto central en la obra es el rol del mediador, ya sea el docente, el bibliotecario o cualquier adulto que introduzca a los infantes en el universo narrativo. Se destaca que este mediador no debe limitarse a la simple lectura de textos, sino que debe actuar como un guía que facilite la interpretación y fomente el diálogo. Así, las narrativas literarias no solo cuentan historias, sino que provocan preguntas y reflexiones que los niños pueden conectar con sus propias realidades.

Además, Colomer, Manresa, Ramada, (2018) destacan que "Aprender literatura es la mejor manera de darse cuenta de las intenciones y sentidos de cualquier otro tipo de texto" (p. 167). Esta afirmación resalta la literatura como un medio fundamental para desarrollar una mirada crítica frente a la información que consumimos diariamente. Desde una perspectiva personal, esta idea resulta transformadora, ya que aprender a leer entre líneas en una narrativa literaria permite interpretar también las intenciones en textos informativos, publicitarios o incluso en discursos cotidianos. La literatura, entonces, no se limita a contar historias; enseña a descifrar el mundo desde una perspectiva más rica y profunda.

### 2.2.3 El cuento

El cuento, como una de las formas más antiguas de narrativa, ha desempeñado un papel fundamental en la transmisión de la cultura y los valores de las sociedades a lo largo del tiempo. Su origen se remonta a las primeras civilizaciones, cuando las historias eran transmitidas oralmente de generación en generación. A lo largo de los siglos, el cuento ha evolucionado y ha sido adaptado a diferentes contextos culturales, sociales y tecnológicos.

Desde tiempo atrás, ha sido complejo determinar el verdadero significado del cuento, para poder entenderlo según su verdadero origen, se abordarán los diversos cambios que ha tenido el concepto y cómo algunos escritores lo definen, pensando siempre en los niños y las niñas. Como ocurre con todos los géneros, este también tiene sus antecesores, el origen de la palabra “cuento”, se deriva del vocablo latino *computum*, que significa cálculo o computo, según la Real Academia Española (2024), el término “cuento” se define como “narración breve de ficción, relato, generalmente indiscreto, de un suceso, relación de palabra por escrito de un suceso verdadero o ficticio”, a partir de ello, se destaca la brevedad y la naturaleza narrativa del cuento, reconociéndolo como una historia corta, ficticia en su mayoría, con pocos personajes y una trama simple, puede ser tanto inventada como basada en hechos reales, y su propósito es entretener o transmitir algún mensaje.

Por otro lado, Baquero (1967) en su libro *Qué es el cuento*, destaca que el cuento es un relato breve de ficción que se caracteriza por su estructura concisa y su capacidad para desarrollar una trama y presentar personajes de manera eficaz en un espacio reducido, asimismo, resalta que el cuento es una forma literaria que ha evolucionado a lo largo del tiempo, adaptándose a las necesidades y gustos de cada época. También menciona que “Una cosa es la aparición de la palabra *cuento* en la lengua castellana, y su utilización para

designar relatos breves de tono popular y carácter oral, fundamentalmente; y otra, la aparición del género que solemos distinguir como *cuento literario*, precisamente para diferenciarlo del tradicional”. (1967, p.18).

Con lo anterior, podría decirse que se distingue entre dos usos de la palabra "cuento": uno más antiguo, relacionado con relatos breves de tradición oral y popular, y otro más moderno, que se refiere al género literario del cuento, que se caracteriza por su elaboración artística y su intención estética. La idea es resaltar que, aunque la palabra se haya usado originalmente de una manera, su significado ha evolucionado para designar un tipo específico de texto literario.

Así mismo, Imbert (1992) en su obra *Teoría y técnica del cuento*, aborda de manera exhaustiva la naturaleza y estructura del cuento como género literario. Menciona que el cuento es una narración breve que presenta una serie de eventos relacionados entre sí, generalmente centrados en un único acontecimiento o idea central, y que se caracteriza por su concisión y eficacia narrativa. Una de las ideas principales que se plantea es que el cuento es un género literario autónomo, con características y estructuras propias que lo diferencian de otros géneros como la novela o el ensayo, para Imbert

La concepción del cuento implica un “esquema dinámico de sentido”. La mente del cuentista parte de una idea problemática en busca de soluciones imaginativas. Y ese rápido esquema intuitivo se refuerza porque el cuentista está inventado a personajes que también saltan de una tensión a una inmediata distensión. (1992, p. 34).

Es decir, se describe la concepción y creación de un cuento como un proceso dinámico y creativo, lo que implica que la historia no es simplemente una sucesión lineal de

eventos, sino que existe una relación intrincada entre los diferentes elementos del cuento, cada parte de la historia está conectada y contribuye al significado general de la misma, creando así una estructura coherente y significativa. Además, la creación de un cuento no es solo un ejercicio de escritura, sino también de imaginación y creatividad, pues el escritor debe ser capaz de pensar de manera innovadora para resolver los conflictos y llevar la historia a una conclusión satisfactoria.

Ahora bien, Propp (1928), en su obra *Morfología del cuento* ha investigado a lo largo del tiempo el significado del cuento, exponiendo el mismo desde la morfología, entendiendo el mismo como una secuencia de funciones narrativas que siguen un orden determinado, independientemente de las particularidades de la trama o los personajes, con un enfoque estructural y buscando identificar los elementos fundamentales que componen los cuentos populares, más allá de su contenido específico. En este sentido, Propp (1928), contempla que el cuento parte de las funciones que cumplen los personajes

Lo que cambia, son los nombres (y al mismo tiempo los atributos) de los personajes; lo que no cambia son sus acciones, o sus funciones. Se puede sacar la conclusión de que el cuento atribuye a menudo las mismas acciones a personajes diferentes. Esto es lo que nos permite estudiar los cuentos a partir de las funciones de los personajes. (1928, p. 32)

Dicho esto, aunque los personajes y las circunstancias pueden variar de un cuento a otro, las funciones que desempeñan esos personajes tienden a ser consistentes y recurrentes. Es decir, los personajes pueden cambiar de nombre y tener diferentes atributos, pero sus acciones o funciones dentro de la historia permanecen relativamente constantes. Asimismo,

a pesar de que los cuentos pueden presentar personajes diferentes, estos realizan acciones similares o funciones equivalentes.

Por ejemplo, en un cuento de hadas tradicional, la función del "donante" (un personaje que da al héroe un objeto mágico que lo ayudará más adelante) es una función constante, aunque el personaje que desempeñe esta función y la forma en que se presente en la historia pueda variar, de acuerdo a esto, Propp (1928) menciona que “Los elementos constantes, permanentes en el cuento son las funciones de los personajes, sean cuales fueren esos personajes y sea cual fuere la manera en que se realizan esas funciones. Las funciones son las partes constitutivas fundamentales del cuento.” (p, 33). Permitiendo de esta forma, estudiar las narrativas desde una perspectiva estructural, centrándose en las funciones de los personajes más que en sus identidades individuales, pues al centrarse en las funciones de los personajes en lugar de en los personajes mismos, se busca identificar patrones subyacentes que se repiten en diferentes cuentos y culturas, lo que le permitía analizar la estructura profunda y universal de los cuentos folclóricos.

Asimismo, Lluch en su obra *De la narrativa oral a la literatura para niños* en el año 2006, ofrece un detallado análisis sobre la evolución del cuento, un género que ha transitado desde la tradición oral hasta convertirse en una parte esencial de la literatura infantil. La autora comienza señalando que el cuento, en sus orígenes, tenía un fuerte vínculo con las narraciones orales que se transmitían de generación en generación. En sociedades tradicionales, estas historias jugaban un papel fundamental como medio para comunicar valores, lecciones morales y conocimientos prácticos. A través de la palabra hablada, el cuento no solo entretenía, sino que también funcionaba como un mecanismo para cohesionar comunidades y preservar el saber popular.

Lluch (2006) menciona que respecto a la tradición oral y la literatura contemporánea “Se trata de dos formas literarias de entender el universo que, aunque existían al mismo tiempo, a menudo crecían ignorándose, prácticamente sin mezclarse. Las historias narradas eran diversas y estaban contadas a públicos diferentes.” (p. 44). De acuerdo con esto, puede evidenciarse que existen dos enfoques literarios que, a pesar de coexistir, han evolucionado de manera aislada, cada uno con su propio público y narrativa. Estas distintas formas de contar historias han desarrollado universos únicos, abordando temáticas variadas y ofreciendo perspectivas que, aunque pueden ser complementarias, rara vez se entrelazan, la diversidad en la narración resalta la riqueza de las experiencias humanas, pero también evidencia la falta de diálogo entre estas tradiciones literarias.

Ahora bien, la autora resalta cómo en su forma oral, el cuento se caracterizaba por una estructura simple y predecible, diseñada para ser fácilmente memorizada y contada. Lluch (2006) señala que, “En este caso, la manipulación de Disney es evidente, y de nuevo los motivos escogidos en su versión son los que han perdurado en el imaginario universal, de manera que hemos acabado asociando el nombre de la Cenicienta con la vuelta a casa a las 12” (p. 53). Dicho esto, los personajes solían ser arquetipos de héroes valientes, brujas malvadas, animales astutos que encarnaban virtudes y defectos humanos universales, este tipo de relatos dependía de una serie de fórmulas repetitivas y estereotipadas, no solo para facilitar su transmisión, sino también para mantener la atención del oyente.

Con el tiempo, y especialmente tras la invención de la imprenta, muchos de estos cuentos orales fueron recogidos y transformados en textos escritos. Lluch (2006) destaca que este proceso de transición hacia la literatura escrita no fue simple, sino que implicó una serie de adaptaciones tanto en la forma como en el contenido, mientras que la tradición oral

permitía cierta flexibilidad y variabilidad en la narración, el paso a la literatura escrita fijó las historias en un formato más permanente, lo que limitó las posibles modificaciones, pero también les otorgó una mayor estabilidad y alcance. Según Lluch

La desviación literaria coincide con la concepción, predominante hasta finales del siglo XIX, de la literatura infantil como instrumento educativo. Por esta razón, prácticamente hasta la Segunda Guerra Mundial, se prefirió la versión moral de Caperucita Roja de Perrault a la de los hermanos Grimm. (2006, p. 71).

Dicho lo anterior, estas adaptaciones a menudo suavizaban los aspectos más oscuros o violentos de las versiones originales, ajustándose a las normas morales y sociales de las épocas en las que se publicaban. También, subraya que, aunque la narrativa oral y la literatura escrita comparten un mismo origen, el cuento moderno para niños ha desarrollado una complejidad adicional. Las versiones literarias de estos relatos no solo preservan algunos de los elementos fundamentales de su forma oral, como la sencillez estructural y la universalidad de los personajes, sino que también incorporan innovaciones significativas. Por ejemplo, la inclusión de ilustraciones en los cuentos para niños añade una nueva dimensión visual que enriquece la experiencia narrativa y facilita la comprensión del texto, especialmente en los primeros años de la infancia. Además, el lenguaje literario ofrece la posibilidad de introducir metáforas, simbolismos y recursos estilísticos que, aunque no siempre están presentes en la narrativa oral, añaden capas de significado y complejidad a la historia.

En este contexto, la literatura infantil ha ido evolucionando para incluir temas más complejos y realistas que antiguamente no se abordaban en los cuentos tradicionales. Lluch (2006) menciona que, en los últimos años, los cuentos para niños han comenzado a reflejar

cuestiones sociales contemporáneas, como la equidad de género, la diversidad familiar, los conflictos interculturales y las emociones profundas. Este cambio en los contenidos refleja no solo una transformación en la manera de entender la infancia, sino también un reconocimiento de que los niños y niñas, al igual que los adultos, están inmersos en una realidad social que los afecta y con la que deben interactuar. El cuento moderno, por lo tanto, se presenta no solo como un vehículo de entretenimiento, sino también como un espacio para la reflexión y el diálogo sobre temas que, aunque difíciles, son fundamentales para su desarrollo.

Finalmente, teniendo en cuenta a los autores mencionados en este apartado es importante aludir que los cuentos han evolucionado para reflejar los cambios sociales, culturales, tecnológicos, entre otros, por lo que, se resalta en las últimas décadas, los cuentos infantiles han experimentado transformaciones significativas, dicho esto, personalmente puedo definir el cuento como una forma literaria breve que narra una historia ficcional, generalmente centrada en un evento o conflicto principal, con un desarrollo de trama y personajes limitado en extensión, que suele caracterizarse por su estructura narrativa concisa, la profundización en temas universales o sociales, y la capacidad de transmitir mensajes o moralejas de manera accesible y significativa para el lector, a menudo a través de la representación simbólica o metafórica de la realidad.

### 2.3 Creación Literaria

La creación literaria es un concepto fundamental en el ámbito de la literatura infantil, Peña (2023) en su obra *El universo de la creación literaria*, ofrece una visión profunda y detallada sobre la misma. La creación literaria es un proceso complejo y multifacético que se adentra en las profundidades del alma humana, explorando las vastas posibilidades del lenguaje y la imaginación, de esta forma, el autor invita a comprender este fenómeno desde una perspectiva integral, donde convergen la experiencia personal, la habilidad técnica y la influencia cultural. Asimismo, la creación literaria no es simplemente la producción de textos, es una manifestación de la identidad y la subjetividad del autor, quien, a través de su obra, ofrece una visión única del mundo.

Por tanto, enfatiza que la creación literaria es un acto de comunicación, un puente entre el autor y el lector. Este proceso comienza con una idea, una chispa de inspiración que se nutre de la observación del entorno y de las experiencias vividas, sin embargo, no basta con tener una idea, es necesario transformarla en una obra coherente y significativa. Aquí es donde entra en juego la habilidad técnica del escritor, quien debe dominar las herramientas del lenguaje para dar forma a sus pensamientos y emociones, la elección de las palabras, el ritmo de las frases, la estructura del relato, todo contribuye a la efectividad del mensaje literario.

Además, la creación literaria es influenciada por el contexto cultural en el que se desarrolla. Los escritores no existen en un vacío, están inmersos en una sociedad que les proporciona temas, estilos y formas narrativas. Peña (2023) subraya la importancia de la tradición literaria, de cómo los autores dialogan con las obras del pasado y del presente, adaptando y transformando las influencias para crear algo nuevo y original. Este diálogo

con la tradición es fundamental para la evolución de la literatura, ya que permite la innovación y el enriquecimiento del canon literario.

Dicho esto, se reflexiona sobre la relación entre el escritor y su audiencia, Peña señala que

Al escribir para un lector hipotético al que busco o al que desconozco (grandes canteras) no puedo otorgarle ni quitarle condiciones absolutas, totales. La relación interpersonal que implica la creación narrativa, en nuestro caso lo impide y no lo admite, so pena de caer en absurdos literarios. Esto me obliga a un relativismo concordante con la complejidad del acto creativo. (2023, p.27)

En este sentido, se pone de manifiesto la naturaleza intrínsecamente relativa y compleja del acto de escribir para niños, pues el autor de una creación literaria no puede asumir que conoce completamente a su lector, y esto requiere un enfoque flexible y adaptativo, que reconozca y respete la diversidad y singularidad de cada niño y niña como lector. De esta manera, la creación literaria infantil debe ser inclusiva y abierta, evitando imponer restricciones rígidas que limiten la creatividad y la capacidad de los niños para interactuar con los textos de manera personal y significativa. Asimismo, Peña (2023) aborda el concepto de la pentafonía narrativa, la cual corresponde a: sujeto, objeto, relación, perspectiva y medios, por tanto “Al cifrarlos de esta manera, me refiero a los pasos que integran la creación de un universo narrativo, distribuido y distinguido así, repito, sólo por razones didácticas, y que, con otras palabras, se refieren a estas instancias”. (2023, p.157).

En este sentido, se entiende que la pentafonía narrativa se convierte en una herramienta analítica para comprender y desentrañar las complejidades de la narrativa literaria. Por otro lado, la pentafonía narrativa se compone de cinco elementos esenciales que, en su interacción, conforman la estructura y el funcionamiento de un texto narrativo. Estos elementos, como se mencionó anteriormente son: sujeto, objeto, relación, perspectiva y medios. A continuación, se detallan cada uno de estos componentes según la perspectiva de Peña (2023):

Respecto a **Sujeto**, “la literatura, en sus distintas formas narrativas, logra convertir la ficción en una realidad tangible. Y puede comenzar ese proceso mediante la transformación del sujeto que se desplaza, como una sombra en la penumbra, de autor y escritor a narrador y personaje” (2023, p.158). De acuerdo con lo anterior, el concepto de "sujeto" en la narrativa es fundamental para entender la construcción y el desarrollo de una obra literaria. En primer lugar, el autor es la entidad real detrás de la creación literaria, la persona que concibe y da vida a la historia, este a través de sus experiencias, conocimientos y emociones, infunde la obra con su perspectiva única y su voz distintiva. Sin embargo, es crucial distinguir que el autor no es el mismo que el narrador o los personajes, aunque puedan compartir aspectos de su visión y experiencia.

Por otro lado, el término escritor se refiere a la persona que ejerce la práctica de la escritura, aunque a menudo se usa indistintamente con autor, en algunos contextos puede diferenciarse en cuanto al rol específico de poner las ideas en papel, estructurar el lenguaje y utilizar técnicas narrativas. El escritor domina las herramientas del lenguaje y las normas del género literario para construir la narrativa de manera efectiva, en el contexto de la

creación literaria, el escritor es el ejecutor de las ideas del autor, plasmando en el texto lo que el autor ha concebido.

Además, el narrador es una figura creada por el autor para contar la historia, es la voz que guía al lector a través de los eventos narrativos y puede adoptar diferentes formas y perspectivas, como primera persona, tercera persona omnisciente, o tercera persona limitada, entre otras. Esta voz narrativa puede ser confiable o no confiable, y su grado de conocimiento sobre los eventos y personajes puede variar, es importante destacar que el narrador no es necesariamente el autor; es una construcción dentro de la obra que tiene su propio punto de vista, conocimientos y personalidad.

Asimismo, Peña (2023) señala que el personaje es una figura imaginaria en la narrativa que lleva a cabo acciones, vive emociones y establece relaciones con otros personajes. Pueden ser protagonistas, antagonistas o secundarios, cada uno desempeñando un papel esencial en el desarrollo de la trama. El protagonista, o sujeto principal, suele ser quien carga con la responsabilidad de la acción narrativa, enfrentando conflictos y desafíos que impulsan la historia. La caracterización de los personajes abarca su descripción física, psicológica y moral, lo cual es fundamental para que el lector se conecte emocionalmente con la historia.

Finalmente, es pertinente considerar las relaciones entre autor, escritor, narrador y personaje para una comprensión más profunda de la narrativa, aunque el autor y el escritor a menudo son la misma persona, en la teoría literaria se pueden diferenciar en términos de roles: el autor es la mente creativa, mientras que el escritor es quien da forma material a la obra. En cuanto al autor y el narrador, este último es una entidad ficticia creada por el autor. Aunque puede compartir aspectos del autor (como experiencias o visiones), opera dentro de

los límites de la narrativa y puede tener conocimientos, opiniones y personalidades diferentes. Por su parte, el narrador puede ser uno de los personajes de la historia (narrador en primera persona) o una voz externa que describe las acciones y pensamientos de los personajes (narrador en tercera persona). La relación entre narrador y personaje define la perspectiva desde la cual se cuenta la historia, además, los personajes, aunque son creaciones del autor, están diseñados para cumplir funciones específicas dentro de la narrativa y, aunque pueden reflejar aspectos del autor, son entidades separadas con sus propias características y roles dentro de la historia.

Por otro lado, el **objeto** señala Peña (2023), se refiere a el deseo o el objetivo que el sujeto persigue a lo largo de la historia, este puede ser un objeto tangible, como un tesoro o un premio, o intangible, como la búsqueda de la verdad, el amor o la justicia. El objeto es lo que motiva al sujeto a actuar y enfrentar los desafíos que se presentan en la narrativa, la relación entre el sujeto y el objeto genera el conflicto y la tensión necesarios para el desarrollo de la trama, además el objeto también puede simbolizar temas más amplios y universales, añadiendo profundidad y resonancia a la narrativa, Peña señala que

Aunque parezca elemental, antes de sentarse al escritorio, el autor debe saber todo o algo o debe haberlo intuido, acerca de lo que va a decir en su texto. En ningún caso puede escapar a la pregunta: “¿Qué voy a escribir?” A eso le llamo, el objeto de la narración, que integro con dos elementos: el tema de que tratará y la idea que lo regirá. (2023, p. 178).

De acuerdo a lo anterior, se destaca la importancia de la preparación y la reflexión previa antes de comenzar a escribir, pues el acto de sentarse a escribir no puede ser un ejercicio improvisado, sino que debe estar precedido por una fase de exploración y

comprensión de lo que se desea comunicar. Este proceso incluye tener una idea clara del tema que se va a abordar y de la idea que regirá el texto, lo cual constituye lo que Peña (2023) denomina "el objeto de la narración".

Este, se refiere al contenido central, la materia sobre la cual versará el texto es aquello de lo que se hablará, el asunto que se tratará en profundidad. El *objeto* se convierte, entonces, en un campo de exploración que invita al lector a sumergirse en la obra sin imponerle una interpretación única. Es un tema que, al ser abordado desde diferentes perspectivas, genera un espacio de reflexión y cuestionamiento, al no ofrecer respuestas cerradas, el texto respeta la capacidad del lector para involucrarse de manera activa en la creación de sentido, promoviendo una lectura participativa. De esta manera, el objeto de creación no es simplemente el tema que se explora, sino el punto de partida para una experiencia de lectura que pone en primer plano la interacción del lector con el contenido y su propia construcción de significado. Por otro lado, la idea que regirá el texto es el enfoque o la perspectiva desde la cual se abordará ese tema, es la premisa o la tesis que guiará la narrativa y le dará coherencia. Ya que, tener claro el objeto de la narración antes de sentarse a escribir es fundamental, pues proporciona una brújula para la escritura, permite al autor establecer un rumbo claro y evitar divagaciones o desviaciones innecesarias.

Por otro lado, en el libro *Escribir Cuento* de la Escuela de escritores del año 2020, sus autores señalan que el **sujeto** desea un **objeto**, es decir se explora cómo la relación entre los mismos en la narrativa es fundamental para la estructura y el desarrollo de la trama. Abella et al. (2020) señalan que "Idear una historia es imaginar a un personaje atravesado por un deseo. «Quien desea convoca un destino», escribió inspiradamente el

psicoanalista C. G. Jung. Quien desea pone en juego su realidad. Quien desea abre su vida a la posibilidad de una historia” (p.6)

Es decir, en la narrativa, el sujeto es quien experimenta deseos, aspiraciones y conflictos, este sujeto busca un objeto que representa la satisfacción de sus necesidades o la resolución de sus problemas. El objeto, en este contexto, no se limita a un objeto físico; puede ser un objetivo abstracto, una meta emocional, o un ideal. En el libro, Abella et al. (2020) señalan que “En efecto: solo desde que alguien quiere algo, desde que un sujeto desea un objeto, la narración se imanta, y se tensa visiblemente en dirección a un haz de posibilidades.” (p.7). Así pues, la relación entre sujeto y objeto es central para entender la motivación de los personajes y el progreso de la historia.

El libro, también señala que el deseo del sujeto por el objeto impulsa la acción narrativa, este deseo genera una serie de eventos y decisiones que moldean la trama. El objeto deseado actúa como el catalizador que pone en movimiento la historia, creando conflictos y desafíos que el sujeto debe enfrentar. A través de esta dinámica, el lector se involucra en la historia, siguiendo el viaje del personaje y las dificultades que enfrenta en su búsqueda.

Dicho esto, puedo inferir que mientras que en la Escuela de escritores se enfocan en el objeto como un elemento que estructura la narrativa y define el conflicto externo del sujeto, Peña amplía esta visión al considerar el objeto como una representación simbólica de los deseos y tensiones internas del personaje, también como la Escuela de escritores destacan la importancia del objeto en la organización de la trama y el desarrollo del personaje a través de la superación de obstáculos, mientras que Peña enfatiza cómo el objeto puede servir como un espejo de las luchas personales del sujeto. Esta dualidad en la

percepción del sujeto y el objeto en la narrativa ofrece una comprensión más rica y multifacética de cómo estos elementos interactúan para crear una historia efectiva y significativa.

Ahora bien, el concepto de **relación** se refiere a un elemento fundamental en la estructura narrativa, que contribuye a la construcción de personajes complejos y a la evolución de la trama. Desde una perspectiva teórica, la relación en la narrativa se presenta como un vínculo dinámico que establece conexiones significativas entre los personajes, generando conflictos, motivaciones y desarrollos emocionales que impulsan la historia hacia adelante. Es por esto que, Peña menciona

Si tengo a la mano la idea y el tema que deseo desarrollar –si es que he escogido esa ruta para escribir el cuento o la novela–, debo dar el paso más difícil: determinar lo que voy a contar. Eso significa tomar varias decisiones simultáneas y de fondo (2023, p. 203).

Dicho esto, se resalta la complejidad y la importancia de la construcción de la trama en la narrativa, pues la elección de qué contar no solo afecta la estructura superficial de la historia, sino también su significado y su impacto emocional en el lector. Ya que, es un proceso que requiere creatividad, visión y habilidad técnica por parte del autor para transformar una idea abstracta en una historia.

De esta forma, en primer lugar, las relaciones en la narrativa pueden ser entendidas como la interacción entre dos o más personajes, donde cada uno ejerce una influencia directa o indirecta sobre los demás. Estas interacciones pueden ser de naturaleza diversa, abarcando desde relaciones de amor y amistad hasta rivalidades y conflictos, dichas

relaciones contribuyen a la construcción de la psicología de los personajes, ya que revelan aspectos de su personalidad, valores y creencias a través de sus interacciones con los demás.

Asimismo, las relaciones en la narrativa pueden servir como catalizadores de la acción, impulsando a los personajes a tomar decisiones y enfrentar desafíos que de otro modo no habrían enfrentado. Por ejemplo, un personaje puede embarcarse en una búsqueda épica motivado por el amor hacia otro personaje, o puede enfrentarse a un enemigo poderoso debido a una rivalidad previamente establecida. Además, pueden ser utilizadas como herramientas para explorar temas universales, como la lealtad, la traición, el perdón y la redención, a través de las relaciones entre los personajes, el autor puede examinar cómo estas fuerzas impulsan y moldean las acciones y decisiones de los individuos, y cómo afectan sus vidas y las vidas de quienes les rodean.

Finalmente, puede decirse que la relación en la narrativa es un elemento crucial que contribuye a la construcción de personajes tridimensionales y a la evolución de la trama, a través de las relaciones entre los personajes, se exploran temas fundamentales y se generan conflictos que impulsan la historia hacia adelante. Asimismo, se considera que es uno de los pasos más difíciles, pues implica tomar varias decisiones simultáneas y de fondo, al decidir qué contar, el autor debe considerar cómo desarrollar la trama de manera coherente y significativa, cómo desarrollar los personajes de manera que se relacionen con la historia de manera orgánica, cómo mantener el interés del lector a lo largo de la narrativa y cómo transmitir efectivamente los temas y mensajes que desea comunicar.

Ahora bien, Fabregat et al. (2022), en su libro *Escribir infantil y juvenil* aborda el concepto de **Tensión Narrativa**, que en consecuencia genera un contraste con lo que

menciona Peña (2023) al concepto de relación. La tensión narrativa, es un elemento esencial que impulsa la dinámica de cualquier historia, y su función es particularmente significativa en la literatura infantil y juvenil. Fabregat et al. (2022), menciona que “Un texto tiene que contar algo para que el lector quiera leerlo. Y no hablamos solo de textos narrativos, si se trata de poesía, por ejemplo, el planteamiento es el mismo, el texto tiene que aportar algo, interesar por un motivo, más allá de haber elegido palabras bonitas...” (p. 101). Dicho esto, la tensión no solo genera expectación, sino que también es un medio para explorar los conflictos internos y externos de los personajes. Este aspecto es crucial, ya que permite que los lectores jóvenes se enfrenten a dilemas que reflejan sus propias experiencias y emociones, fomentando una conexión más profunda con la narrativa.

Fabregat et al. (2022), señalan que la tensión se construye a través de diversos tipos de conflictos, que pueden ser de naturaleza física, emocional, social o moral, cada tipo de conflicto ofrece una vía diferente para que los personajes se desarrollen y se enfrenten a sus desafíos. Por ejemplo, un conflicto emocional puede involucrar luchas internas, como la inseguridad, la frustración o el miedo, mientras que un conflicto social podría surgir de relaciones complicadas con amigos o familiares.

La progresión de la tensión es otro aspecto clave que se resalta, es la forma en que se distribuye la tensión a lo largo de la historia es fundamental para mantener el interés del lector, Fabregat et al. mencionan que

Nuestro objetivo, ya lo hemos visto, es que el lector siga leyendo, que no pueda separarse del texto porque necesita saber qué va a pasar. Y eso se consigue gestionando bien la tensión narrativa a lo largo de toda la historia, dividiendo esa

gestión de la tensión en tres momentos diferentes: el inicio, el desarrollo y el final.  
(2022, p.102)

Dicho esto, un aumento gradual de la tensión puede culminar en un clímax impactante, seguido de una resolución que, aunque puede ser satisfactoria, también puede dejar preguntas abiertas o ambigüedades que invitan a la reflexión, esta estructura no solo mantiene a los lectores comprometidos, sino que también les permite explorar temas más complejos sin ofrecer respuestas fáciles.

Asimismo, la relación entre la tensión narrativa y el desarrollo de los personajes es crucial, Fabregat et al (2022) mencionan que “Si optamos por un conflicto que parece fácil de resolver, tendremos que buscar obstáculos que lo dificulten y apoyarnos en otros elementos para atrapar la atención del lector” (p.110). Así, los personajes se ven obligados a tomar decisiones que revelan su carácter y crecimiento, igualmente los autores enfatizan que, a través de la tensión, los lectores pueden observar transformaciones significativas en los personajes, lo que les permite aprender sobre la resiliencia, la empatía y la importancia de las relaciones interpersonales, este proceso de identificación y aprendizaje es fundamental en la literatura destinada a los jóvenes, ya que contribuye a su desarrollo emocional y social.

En definitiva, la tensión narrativa no solo sirve para atrapar la atención del lector, sino que también es un vehículo para explorar temas importantes y fomentar el desarrollo personal, la habilidad de un autor para tejer la tensión en la narrativa puede marcar la diferencia entre una historia que simplemente entretiene y una que deja una huella duradera en el lector, permitiendo que este se sumerja en un viaje de descubrimiento y comprensión emocional.

Dicho esto, al contrastar los enfoques de Fabregat et al. (2022), se pueden identificar varias diferencias clave, se centran en la tensión como un motor narrativo que busca captar y mantener la atención del lector a través de conflictos explícitos, Peña (2023) expone la importancia de las relaciones como un medio para explorar las emociones y el desarrollo de los personajes de manera más matizada, para Peña (2023), la tensión puede surgir de las interacciones entre personajes y la complejidad de sus relaciones, en lugar de depender únicamente de situaciones conflictivas externas.

Ahora bien, desde un enfoque teórico, **la perspectiva** se define como el punto de vista desde el cual se narra la historia, y es un concepto que va más allá de la simple elección entre primera o tercera persona, Peña resalta que:

Una parte definitiva en la narración de una historia es la perspectiva desde la cual la cuenta su narrador. Es, en otras palabras, el lente (foco) y el ángulo que utiliza el sujeto narrador. De acuerdo con esa perspectiva, la historia asume rasgos especiales. Si quien cuenta está dentro, fuera o en los límites de la historia, o si la cuenta desde su misma conciencia de narrador, los efectos resultarán, necesariamente, diferentes. (2023, p, 306).

En la narrativa, la perspectiva determina cómo se presenta la información, cómo se perciben los eventos y personajes, y cómo se establece la relación entre el narrador, los personajes y el lector. En primer lugar, la perspectiva en la narrativa es una herramienta que permite al autor controlar la información que se revela al lector y cómo se revela, dependiendo de si se utiliza una perspectiva en primera persona, donde el narrador es un personaje dentro de la historia, o en tercera persona, con un narrador externo que puede tener un conocimiento omnisciente o limitado, se pueden enfatizar diferentes aspectos de la

trama y los personajes. Por ejemplo, una narrativa en primera persona puede ofrecer una visión más subjetiva y personal de los eventos, mientras que una narrativa en tercera persona omnisciente puede brindar una visión más objetiva y completa de la historia.

Además, la perspectiva en la narrativa también influye en la forma en que se construyen los personajes y se exploran sus motivaciones y emociones, la elección de la perspectiva determina qué información se revela sobre los personajes y cómo se presentan sus pensamientos y sentimientos. Por ejemplo, en una narrativa en primera persona, los pensamientos y emociones del narrador pueden ser más prominentes, mientras que, en una narrativa en tercera persona limitada, se pueden explorar las motivaciones de un personaje específico de manera más detallada. Por otro lado, la perspectiva en la narrativa también afecta la relación entre el narrador, los personajes y el lector, la elección de la perspectiva puede influir en la empatía que el lector siente hacia los personajes y en la forma en que se relaciona con la historia. Por ejemplo, una narrativa en primera persona puede crear una sensación de cercanía e identificación con el narrador, mientras que una narrativa en tercera persona puede ofrecer una visión más objetiva y distante de los eventos.

Finalmente, puede decirse que, se destaca que la perspectiva puede variar según la ubicación del narrador con respecto a la historia: si está dentro, fuera o en los límites de la misma, o si narra desde su propia conciencia de narrador. Cada una de estas perspectivas puede dar lugar a efectos diferentes en la narrativa, ya que influyen en la manera en que se presenta la información, se construyen los personajes y se desarrollan los eventos. Sin embargo, es importante señalar que se subraya la relevancia de la perspectiva en la narrativa, pero podría considerarse que simplifica en cierta medida la complejidad de este elemento. Si bien es cierto que la ubicación del narrador es fundamental, también lo es la

voz narrativa, el tono, el estilo y otros aspectos que pueden enriquecer la narrativa y darle profundidad, además, Peña (2023), sugiere una cierta rigidez en cuanto a los efectos de la perspectiva, cuando en realidad la narrativa es un campo fértil para la experimentación y la creatividad, y la elección de la perspectiva puede tener múltiples interpretaciones y consecuencias según el contexto y la intención del autor.

Por otro lado, Fabregat et al. (2022), en su libro *Escribir infantil y juvenil* aborda el concepto de Narradores, aquí se aborda un aspecto fundamental en la creación de historias para la infancia y los más jóvenes, que es la elección de quién cuenta la historia. Fabregat et al. (2022), señala que “El narrador es la voz que cuenta una historia. Su presencia es casi imprescindible, ya que es quien nos presenta a los personajes, nos dice cómo son y nos narra lo que hacen” (p.122). Esto es clave, pues afecta la perspectiva, el estilo y la manera en que el lector experimenta los acontecimientos narrados, pues los autores, subrayan la importancia de entender las diferentes posibilidades y cómo cada una de ellas puede influir en la recepción y en la empatía del lector hacia los personajes.

Ahora bien, el narrador es la voz a través de la cual se cuenta la historia, y puede ser un personaje dentro de la trama o una figura externa que lo observe todo. Fabregat et al. menciona que

Los adultos que le leen a los niños, los narradores orales, los cuentacuentos o los actores cambian la voz según el personaje que interviene, hacen gestos, gritan, susurran... Es decir, utilizan recursos orales y gestuales para crear tensión, para emocionar o para sorprender. El narrador debe lograr eso mismo con una única herramienta: el texto escrito. Y debe hacerlo de manera que el lector no repare en el cómo, sino en el qué. (2022, p. 121).

Es decir, en la literatura infantil y juvenil, la selección de un narrador adecuado adquiere especial relevancia, ya que los niños, niñas y adolescentes tienen maneras únicas de interpretar el mundo, por lo que el narrador debe adaptarse a estas particularidades para conectar mejor con el público joven.

Uno de los elementos que Fabregat et al. (2022) señalan es que no existe un único tipo de narrador adecuado para contar una historia. La decisión depende del tipo de relato que se quiere transmitir, por ejemplo, un narrador en primera persona ofrece una visión más subjetiva e íntima de los acontecimientos, permitiendo que el lector se sienta más cerca de las emociones del personaje. Este tipo de narrador es común en historias juveniles, ya que permite a los lectores identificarse más fácilmente con los personajes de su misma edad.

Asimismo, cuando el narrador es un personaje dentro de la historia, y se está narrando en primera persona, el lector entra en contacto directo con sus pensamientos y emociones, Fabregat et al. (2022) resalta que “A veces uno de los personajes de la historia es a la vez el narrador. Conoce bien lo que está pasando porque forma parte de la trama y vive los acontecimientos junto con los demás personajes. Es un personaje que cuenta su experiencia” (p. 123). Dicho esto, esta técnica es eficaz para generar empatía, ya que permite una conexión más directa entre el lector y el personaje destacando que en la literatura infantil y juvenil este tipo de narrador tiene un gran impacto, pues los lectores suelen buscar personajes con los que se puedan identificar.

Por otro lado, cuando se habla del narrador secundario Fabregat et al. (2022) menciona que, “Es también un personaje de la historia, la cuenta desde dentro, pero no es el personaje principal. Ve lo que el protagonista hace, ve sus reacciones, etc. Por tanto, al lector le llega la visión de este personaje secundario que puede estar deformada (puede

caerle mal el protagonista o puede estar enamorado de él).” (p.126). De acuerdo a ello, este tipo de narrador es un personaje dentro de la historia que no es el protagonista, pero que tiene un papel importante al narrar los acontecimientos desde su perspectiva.

El narrador secundario es un observador de los eventos que suceden alrededor del protagonista y, aunque no tiene el protagonismo principal, sí aporta una visión particular de los hechos, pues este tipo de narrador permite que el lector tenga una perspectiva más objetiva o externa de las acciones y decisiones del personaje principal, lo que puede generar nuevas interpretaciones de los eventos. Fabregat et al. (2022), señala que el narrador secundario tiene la ventaja de ser testigo de las acciones del protagonista, lo que le permite contar la historia sin estar completamente involucrado en el núcleo emocional o los conflictos del personaje principal. Sin embargo, al ser parte de la trama, su relato puede tener ciertos sesgos o limitaciones derivados de su propia percepción y cercanía con los eventos y personajes. Este tipo de narrador es útil cuando se desea mantener cierta distancia con respecto a los sentimientos más íntimos del protagonista o cuando se quiere ofrecer una perspectiva ligeramente distinta sin perder la conexión con la trama.

Ahora bien, otra posibilidad que Fabregat et al. (2022) menciona es la del narrador múltiple, “Es una variante del narrador en primera persona, aunque no se trata de un único personaje, sino de varios. A veces, incluso, cuentan la misma escena y el lector puede comprobar la diferencia entre lo que uno ha vivido y lo que ha experimentado el otro” (p.128). Es decir, son diferentes personajes que narran la historia desde sus propias perspectivas, este recurso puede ser especialmente atractivo para los lectores juveniles, ya que les permite explorar distintos puntos de vista sobre un mismo acontecimiento, fomentando el pensamiento crítico y la empatía. El narrador múltiple también es útil

cuando se quiere ofrecer una visión más compleja y rica de la trama, mostrando cómo cada personaje percibe los eventos de manera diferente.

De esta forma, el narrador en tercera persona Fabregat et al. (2022) lo define como “Si el narrador no forma parte de la historia, sino es un personaje, usamos la tercera persona. No es tan cercano, pero a cambio tiene mucha más información que cualquiera de los personajes sobre lo que ocurre, lo que ha ocurrido o a veces lo que ocurrirá.” (p.129). Dicho esto, el narrador en tercera persona puede aportar una visión más amplia y objetiva de la historia, lo que permite al autor jugar con diferentes puntos de vista y ofrecer una perspectiva más completa de los acontecimientos. En este caso, el lector tiene acceso a información que los personajes pueden no conocer, lo que genera un tipo distinto de tensión narrativa.

El narrador en tercera persona, por otro lado, proporciona más versatilidad, los autores explican que este narrador puede ser omnisciente, sabiendo todo lo que ocurre en la historia, o limitado, enfocándose en uno o varios personajes, pero sin acceso a sus pensamientos más profundos, en la literatura infantil, la tercera persona omnisciente es común, ya que facilita la comprensión de la historia al ofrecer una perspectiva más clara de lo que sucede. No obstante, Fabregat et al. (2022) también menciona que la tercera persona limitada puede ser igual de efectiva, especialmente si el autor desea que el lector descubra la trama a través de los ojos de un personaje sin caer en la subjetividad extrema de la primera persona.

Finalmente, podría decirse que la elección del narrador es una de las decisiones más importantes en la escritura de literatura infantil y juvenil. El tipo de narrador ya sea en primera o tercera persona, omnisciente o limitado, e incluso la posibilidad de utilizar varios

narradores, debe estar en consonancia con la historia que se quiere contar y con el impacto emocional que se desea generar en el lector joven. La voz narrativa, por su parte, debe ser clara, pero nunca condescendiente, y siempre debe resonar con la experiencia emocional del lector, fomentando así la empatía y el interés por la historia.

Con lo anterior, El concepto de **narrador**, tal como lo presenta Fabregat et al. (2022), y el concepto de **perspectiva** que Peña (2023) desarrolla en su obra, tienen tanto similitudes como diferencias, ya que ambos exploran cómo se construye la visión desde la que se cuenta una historia, pero lo hacen desde enfoques distintos.

Una similitud importante entre ambos autores es que los dos resaltan la importancia de la elección narrativa. Fabregat et al. (2022) señala que la selección del narrador en la literatura infantil y juvenil es fundamental para generar empatía y conexión con el joven lector. Peña (2023), por su parte, subraya que la perspectiva es un recurso clave en cualquier tipo de relato, ya que define desde qué punto de vista se cuentan los eventos y cómo se organiza la narrativa. En ambos casos, se reconoce que el narrador o la perspectiva afecta directamente la experiencia del lector.

Sin embargo, uno de los puntos de diferencia clave es el enfoque en la audiencia. Mientras que Fabregat et al. (2022), se centra en la literatura infantil y juvenil, Peña (2023) trata el concepto de perspectiva de una manera más amplia, sin especificar un grupo de edad. Fabregat et al. (2022) pone especial atención en cómo el narrador debe adaptarse al nivel de comprensión emocional y cognitiva de los lectores jóvenes, mientras que Peña (2023) ofrece una mirada más técnica, aplicable a distintos géneros literarios.

Finalmente, mientras que Fabregat et al. (2022) menciona la tensión narrativa en términos de la conexión emocional que el narrador establece con el lector, Peña (2023) aborda la tensión desde un enfoque más técnico, donde la perspectiva juega un papel clave en la construcción de la estructura del relato y en la manera en que se dosifica la información.

Ahora bien, en el contexto de la creación literaria, los **medios** se refieren a las herramientas y técnicas que utiliza el autor para dar vida a su obra y comunicar su mensaje de manera efectiva, Peña (2023), resalta que:

Quienes escriben prosa de ficción, para “componer” sus textos, siempre recurren a tres formas de la comunicación oral y escrita: la descripción, la narración y el diálogo. La preceptiva literaria las llamó “formas elocutivas del lenguaje”. A partir de ellas se arma, edita y compone un texto narrativo (2023, p, 331).

Entre los medios más fundamentales se encuentran las formas elocutivas del lenguaje: la descripción, la narración y el diálogo. Estas formas no solo sirven para transmitir información, sino que también contribuyen a crear atmósferas, desarrollar personajes y avanzar en la trama.

La descripción es la forma elocutiva que permite al autor pintar imágenes vívidas en la mente del lector, a través de la descripción, se pueden detallar escenarios, paisajes, objetos y personajes, utilizando palabras que estimulan los sentidos del lector y lo transportan al mundo creado por el autor. La descripción puede ser estática, como en la presentación de un lugar, o dinámica, como en la caracterización de un personaje en movimiento.

La narración, por otro lado, es la forma elocutiva del lenguaje que se utiliza para contar los eventos de la historia de manera secuencial y coherente, a través de la narración, el autor presenta los hechos que componen la trama, desarrolla los personajes y avanza en la resolución de los conflictos. La narración puede ser objetiva, simplemente relatando los eventos tal como suceden, o subjetiva, filtrando los eventos a través de la perspectiva y la interpretación de un narrador, finalmente puede incluir también reflexiones, comentarios y digresiones que enriquecen la comprensión de la historia y añaden profundidad a los personajes y temas.

Asimismo, el diálogo es otra forma elocutiva fundamental que se utiliza para representar las conversaciones entre los personajes, mediante el diálogo, el autor puede revelar la personalidad de los personajes, avanzar en la trama, desarrollar conflictos y temas, y crear tensión dramática. El diálogo no solo consiste en las palabras dichas por los personajes, sino también en las pausas, los silencios, los gestos y las expresiones que acompañan a la comunicación verbal. El diálogo debe ser verosímil y coherente con la personalidad de los personajes y el contexto de la historia, y debe fluir de manera natural para mantener la credibilidad y el interés del lector.

En conjunto, la descripción, la narración y el diálogo constituyen los medios fundamentales que utiliza el autor para crear una narrativa completa y envolvente. La habilidad para manejar estas formas elocutivas de manera efectiva es clave para captar la atención del lector, crear un mundo literario coherente y transmitir el mensaje deseado, la combinación adecuada de estas formas, junto con otros medios como el estilo, la estructura y el ritmo, contribuye a la riqueza y la profundidad de la obra literaria.

De acuerdo a lo anterior, Peña (2023) subraya que estos cinco elementos no funcionan de manera aislada, sino que interactúan constantemente para crear una obra literaria cohesionada y significativa. La pentafonía narrativa permite un análisis profundo y detallado de cómo estos componentes se integran y se influyen mutuamente, ofreciendo una herramienta poderosa para la creación y la crítica literaria. Al comprender y manejar estos elementos, los escritores pueden construir narrativas más ricas y complejas, mientras que los lectores y críticos pueden desentrañar las capas de significado presentes en los textos literarios.

Finalmente, puede decirse que la creación literaria es un proceso dinámico y en constante evolución, cada obra es un reflejo del momento histórico y personal en que fue escrita, y cada lectura añade nuevas capas de significado. La literatura es un universo en expansión, donde cada autor y cada lector contribuyen a la creación de nuevas realidades y perspectivas. En este sentido, la creación literaria es tanto un acto de individualidad como de colectividad, un proceso que une a las personas a través del tiempo y el espacio.

Sin embargo, Sanderson (2022), en su libro *Curso de escritura creativa* resalta el concepto de la **trama**, por lo cual se abordará a continuación dicho concepto según el autor, para generar un contraste con el concepto de **medios** de Peña (2023). La trama, es uno de los elementos fundamentales en la construcción de una historia, Sanderson (2022) define la trama como el esquema de eventos que conforman el relato, y enfatiza que su desarrollo no solo debe ser coherente, sino también dinámico, capturando la atención del lector desde el inicio hasta el desenlace, una buena trama, según el autor se caracteriza por su capacidad para provocar emociones y mantener el interés a través de giros y tensiones que se resuelven de manera satisfactoria.

Asimismo, Sanderson (2022) menciona que “Las historias se componen de tres ingredientes: la trama, los personajes y la ambientación. Pero lo que las une es el conflicto, y ese aglutinante del conflicto es lo que muchas veces permite que llegue por separado una idea para la trama, y luego otras ideas para los personajes y la ambientación” (p. 39). Es decir, se introduce la idea de que la trama se basa en la interacción entre el protagonista y los conflictos que enfrenta. Estos conflictos pueden ser externos, como antagonistas o situaciones adversas, o internos, como dilemas morales o el crecimiento personal del personaje. Esta dualidad en los conflictos no solo enriquece la narrativa, sino que también permite una exploración más profunda de los personajes y sus motivaciones, destacando la necesidad de que los personajes evolucionen a lo largo de la trama, ya que este crecimiento es lo que, en última instancia, otorga significado a la historia.

Para el autor, la trama no solo debe avanzar hacia adelante, sino que también debe incluir momentos de reflexión y desarrollo que permitan profundizar en los personajes y el mundo narrativo. El planteamiento es el primer contacto del lector con la historia, donde se introducen las promesas, el progreso y la recompensa, Sanderson (2022) menciona que “Para mí, en lo general, lo más importante es determinar el progreso de mi esquema, me resulta más fácil deducir cuáles serán las promesas adecuadas y la manera de cumplirlas. Al hacerlo, suelo buscar algún arquetipo de trama que pueda emplear, que es algo distinto a la estructura de la trama” (p.80). Es decir que, se destaca la importancia de seguir un esquema en el proceso creativo, ya que le permite al autor identificar las promesas narrativas adecuadas y cómo cumplirlas, buscando un arquetipo de trama, que no es lo mismo que la estructura. Mientras que la estructura es el esqueleto organizativo del relato, el arquetipo

hace referencia a patrones narrativos comunes o modelos universales que ayudan a guiar el desarrollo de la historia. Esto facilita la creación de una trama coherente y satisfactoria.

Finalmente, el contraste entre ambos autores radica en el enfoque de cómo se construye una historia, Sanderson (2022) prioriza una estructura clara de **trama** con tensiones que impulsan la historia y mantienen el interés del lector. En cambio, Peña (2023) aborda la narrativa desde los **medios**, dándole un énfasis mayor a las relaciones entre los diferentes componentes de la historia y a la capacidad del escritor de explorar más allá de la estructura tradicional.

En última instancia, la trama según Sanderson (2022) y los medios según Peña (2023) son complementarios, ya que ambos buscan construir una narrativa sólida. No obstante, mientras Sanderson (2022) se enfoca en el avance de la historia y la resolución de conflictos, Peña (2023) sugiere que los medios permiten una mayor riqueza en la creación literaria, donde el proceso de escritura y la interacción de todos los elementos narrativos abren un abanico de posibilidades creativas más allá de la estructura clásica.

## **TRAZANDO EL RUMBO**

### **3. Marco Metodológico**

Durante el presente capítulo, se abordarán la metodología utilizada para la propuesta teniendo en cuenta la línea de investigación adscrita, la modalidad de trabajo de grado, el enfoque y las etapas de la elaboración de la antología de cuentos.

#### **3.1 Línea de investigación**

Principalmente, el trabajo de grado se adhiere a la línea de Formación, Pedagogía y Didáctica, motivada por mi profundo interés en trabajar la literatura infantil desde los diferentes componentes que se circunscriben a las categorías presentes en el Documento Orientador de la Línea de investigación, como lo son los saberes escolares (literatura), la pedagogía y la didáctica. Además de ello, un trabajo bajo la modalidad de innovación – creación no se refleja en la línea de formación, pedagogía y didáctica. La creación literaria no solo es esencial, sino también puede convertirse en una experiencia profundamente personal que enriquece al o la docente en múltiples dimensiones. Para quienes educamos a la infancia, crear es una oportunidad de explorar nuestras propias emociones, ideas y perspectivas, lo que nos permite conectar de manera más auténtica con los niños y niñas. Al dar vida a nuestras historias o las historias de los infantes, no solo ampliamos nuestras habilidades como mediadores literarios, sino que también alimentamos nuestra capacidad de inspirar en los infantes el amor por la literatura y el descubrimiento de su propio potencial creativo.

Asimismo, es importante resaltar que como lo menciona el Documento Orientador de la Línea Formación, Pedagogía y Didáctica de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en su última versión del año 2023, el componente de **formación** al que alude la línea de investigación se refiere a que:

Se supone que el ser humano se forma y humaniza no necesariamente por un moldeamiento exterior ni por la influencia que el otro quiera ejercer sobre él, sino como un enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo que se va forjando desde el interior, en el cultivo de la razón y la sensibilidad. Aquí encontramos, que se requiere de una conciencia del sujeto que lo lleva a elegir aquello que quiere forjar en su interior, a tomar del exterior, del mundo social, lo que considera que enriquece su mundo interior. (2024, p.1).

Dicho esto, me propongo como objetivo fundamental explorar cómo la creación literaria contribuye al fortalecimiento del rol del docente-escritor, promoviendo la producción de recursos literarios inclusivos y reflexivos para la primera infancia, logrando identificar áreas de mejora y crecimiento personal y profesional. A través de la creación literaria, puedo profundizar en mi rol como educadora, explorando cómo mis experiencias y percepciones influyen en la forma en que concibo y desarrollo historias, poemas o textos dirigidos a los niños y niñas, pues reflexionar sobre el proceso creativo me permitirá identificar patrones que guíen mi evolución como docente-escritora, lo cual será clave para mi formación como educadora infantil. Este proceso resulta crucial porque favorece una mayor apertura a nuevas ideas y enfoques literarios, lo que me permitirá ofrecer a los niños

y las niñas herramientas para que, por sí mismos, construyan una perspectiva propia sobre los temas que se trabajen, alentando su capacidad de reflexión y juicio.

Por otro lado, se refleja que “El sujeto se forma así mismo solo a partir de los otros, dicha mediación ocurre con los formadores, pero también con los textos, con las circunstancias, con los contextos sociales” (p.3). Es decir, estas influencias externas juegan un papel fundamental en la construcción de la identidad, los pensamientos y los comportamientos de una persona, esta idea es crucial, ya que subraya la importancia de crear entornos ricos en interacciones significativas y en experiencias que nutran el desarrollo integral de los niños. El sujeto en la creación literaria se forma a partir de los otros, en un proceso que involucra tanto la mediación con los textos como con los demás actores y circunstancias que rodean la escritura. Como futura educadora infantil y docente-escritora en formación, no solo me propongo guiar el aprendizaje de los niños y niñas, sino también ser un puente entre ellos y la literatura, brindando estrategias y recursos pedagógicos que no solo los conecten con su entorno, sino que además les permitan explorar diferentes perspectivas, esto refuerza mi compromiso de diseñar experiencias literarias que reconozcan la diversidad de los contextos sociales y culturales, promoviendo un desarrollo personal y colectivo en el aula.

En este sentido, me he formado literariamente a partir de la lectura de obras literarias universales e infantiles, así como en el diálogo enriquecedor con escritores mediadores, lectores, incluidos los niños y niñas. Este proceso de interacción ha moldeado mi comprensión sobre la literatura, permitiéndome apreciar cómo cada texto se convierte en un puente que conecta a los niños con diversas realidades y les ofrece herramientas para explorar su propia identidad. De esta manera, reconozco la importancia de ofrecerles no

solo literatura que los entretenga, sino también historias que reflejen sus propias vivencias y desafíos, fomentando así un sentido de pertenencia y autodescubrimiento en un contexto que valora la diversidad.

Asimismo, se menciona que: “La relación entre pedagogía e infancias es de interdependencia crítica. En ese sentido, imaginamos fuertes vasos comunicantes entre estas dos categorías, claves para el programa. Lo anterior, implica que, al identificar cambios en los enfoques pedagógicos, se generan también cambios en las interacciones con las infancias y viceversa.” (p.4) a través de la **pedagogía**, busco reflejar qué condiciones se requieren para educar literariamente, como lo mencionan Martínez & Murillo en su libro *Concepciones y tensiones de la didáctica de la literatura en Colombia* del año 2016 “El docente de literatura debe estar en capacidad de situar al estudiante al borde del abismo en una experiencia sensitiva que conmocione su ser” (p. 265). Considero que una de las claves es fomentar la autonomía de los infantes, lo que implica permitir que los niños y niñas elijan lo que leen y cómo se relacionan con los textos. Esta libertad les permitirá construir su propia identidad literaria, fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo.

Además, es crucial crear un espacio donde se respete su voz y sus elecciones literarias, esto no solo contribuye a un compromiso más significativo con la lectura, sino que también invita a los niños y niñas a explorar emociones y realidades diversas a través de la literatura. Todo esto mediante mi objetivo de innovar a través de la creación de una antología de cuentos con diversas realidades subyacentes de los infantes, lo que permite fomentar experiencias significativas que potencien el interés en los niños y las niñas con el fin de que cada uno/a genere una postura propia sobre la temática trabajada en un contexto

de respeto y libertad. Para lograrlo, es fundamental que como docente también tenga una pasión por la literatura, proyectando el amor por la lectura y la escritura, y compartiendo el entusiasmo por las historias que me rodean, creando así un vínculo auténtico que enriquezca el proceso educativo.

Finalmente, como se menciona en Documento Orientador de la Línea Formación, Pedagogía y Didáctica de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en su última versión:

En este sentido, es posible comprender a la didáctica como un “campo de acción e investigación propio” (Jolibert,1999 p. 185) así como una práctica social específica en la que se llevan a cabo unos procesos de enseñanza-aprendizaje situados, entre unos sujetos que interactúan con un objeto de estudio, en el caso de los procesos escolares, haría referencia al de cada disciplina del llamado currículo (lenguaje, comunicación, matemáticas y sus procesos), y que constituirían el denominado sistema didáctico, en el que las relaciones sociales, culturales, políticas y escolares forman un tejido que potencia no solo los aprendizajes sino, las interacciones de los sujetos implicados (2024, p. 6)

En este sentido, el trabajo de innovación – creación se articula con la **didáctica**, en medida de que busco innovar en los recursos literarios infantiles para fomentar un interés en los infantes que integren diferentes temas y experiencias esenciales para ellos y ellas, asimismo el ejercicio investigativo y la experiencia literaria, buscan promover un ambiente en el que cada niño y niña pueda expresarse y explorar su potencial creativo. De esta forma, la antología se convierte en una estrategia didáctica al funcionar como un recurso que recopila diversos cuentos, permitiendo a los niños y niñas experimentar diversos estilos y

temáticas que potencien su creatividad e imaginación. A través de la antología, se busca propiciar una experiencia lecto – literaria donde los lectores, de manera natural, exploran y se relacionan con los textos, encontrando en ellos un espacio para la reflexión crítica y la expresión personal, en un proceso de aprendizaje que fluye desde la propia interacción con las historias.

Esta elección responde a la necesidad de crear una obra literaria que integre los diferentes temas y experiencias que son parte esencial de la infancia. Aunque se aclara que la antología de cuentos no se compartió en una institución educativa o en un escenario alternativo, para que el proceso escritor se complemente, se requiere de la experiencia lecto-literaria. A raíz de esto, en mi contexto familiar y personal tuve la oportunidad de compartir los cuentos que escribí tanto con público infantil como adulto. La experiencia en cada momento fue diferente, ya que, para algunos, la lectura de estos relatos generó sentimientos de tristeza, alegría, frustración e incluso impacto, al percibir cómo la infancia en diversos contextos, como los rurales, enfrenta la vida de manera tan distinta. En particular, me refiero al cuento "El juego largo", inspirado en una historia que me contó mi prima, quien vive en una vereda del pueblo San Juan de Río Seco. Ella, acostumbrada a la violencia que se experimenta en las veredas debido al conflicto armado, ha sido testigo de cómo en ocasiones se llevan a los profesores o, al caminar hacia su casa, se ha encontrado con cuerpos a lo largo del camino. Con las personas que se compartió la antología, se generó una experiencia literaria significativa, ya que permitió reflexionar sobre realidades complejas y diferentes, abriendo un espacio de diálogo al poder compartir estas historias.

Finalmente, el rol del docente-escritor cobra vital importancia en este proceso, ya que la creación literaria no solo responde a las necesidades pedagógicas, sino que también

refleja la capacidad del educador para dar voz a las experiencias y emociones de los niños. A través de la escritura, el docente se convierte en mediador entre el mundo interior de los niños y niñas y la realidad que los rodea, generando un espacio donde las palabras construyen puentes de comprensión, empatía, enseñanza y aprendizaje.

Dicho esto, como se menciona en el Documento orientador por parte de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional

La línea de investigación *Formación, pedagogía y didáctica* se configura a partir de una perspectiva epistemológica que permite establecer un horizonte investigativo claro, de modo que a partir de ello emerjan procesos de acompañamiento, formulación y desarrollo de propuestas investigativas en torno a *los saberes escolares* (lenguaje y literatura, matemáticas, ciencias de la naturaleza e inglés) de la educación inicial y de primeros grados de la básica primaria; así como en relación al papel, concepciones y la problematización de las dinámicas de la *práctica pedagógica*. (2024, p. 2).

Con lo anterior, el marco dentro del cual se sitúa este trabajo de grado se alinea con mi compromiso de proporcionar experiencias innovadoras. Esta orientación no solo me permite desarrollar un proyecto que se enriquece con reflexiones sobre el rol docente-escritor, sino que también resalta la importancia de la literatura infantil como un recurso fundamental para la formación integral de los niños y las niñas. En este sentido, mi vocación por mejorar la calidad de la educación infantil se convierte en un motor para contribuir al bienestar y crecimiento integral de los y las infantes.

### **3.2 Modalidad del trabajo de grado**

La modalidad de trabajo de grado representa un espacio fundamental para la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, permitiendo a los estudiantes profundizar en temáticas relevantes dentro de su área de estudio. En el contexto de la educación, este proceso no solo se convierte en una oportunidad para investigar y reflexionar sobre prácticas pedagógicas innovadoras, sino que también fomenta el desarrollo de competencias críticas y creativas. A través de la modalidad de innovación y creación, los futuros docentes pueden asumir una postura activa frente a los retos educativos y comunitarios, fomentando un enfoque que promueva el desarrollar propuestas que no solo cuestionan las estructuras tradicionales, sino que también impulsan soluciones creativas para abordar las problemáticas sociales y emocionales de los niños y niñas.

Ahora bien, la creación literaria, aunque toma como punto de partida la realidad que habitamos, se erige como un espacio de exploración donde lo tangible se entrelaza con lo imaginario, dando lugar a mundos posibles que nacen del encuentro entre la imaginación y la palabra. Este proceso creador, lejos de buscar utilidades concretas, se entrega a la belleza de explorar lo incierto, lo inefable, lo que no se puede nombrar de otra manera. En cada historia, poema o narración, la literatura abre puertas a universos que vibran con emociones, ideas y posibilidades únicas, invitando a quien lee a habitar temporalmente esos espacios. Así, el acto de crear no solo desafía las fronteras de lo conocido, sino que también se convierte en una experiencia que resuena en quienes se sumergen en ella, evocando nuevas formas de sentir, de pensar y de ser. Es en este gesto de dar forma a lo invisible

donde la literatura encuentra su verdadero sentido, no en lo que enseña o transforma, sino en lo que permite imaginar y experimentar desde su propia esencia.

De acuerdo a lo anterior, y como se menciona en el Documento Orientador de la Licenciatura en Educación Infantil (2021) “Así, la modalidad de trabajo de grado investigación-creación es una producción de conocimiento que parte de lo sensible y de la experiencia estética, mediante la utilización de procedimientos artísticos (literarios, visuales, musicales, performativos) para dar cuenta de los fenómenos y experiencias a las que se dirige el estudio en cuestión” (p, 5).

De esta forma, en el caso de la antología, cada cuento puede ser entendido como una forma de explorar y dar visibilidad a aspectos de la realidad social que a menudo son difíciles de abordar, como lo son ciertos tabúes relacionados con la muerte, la familia, o la identidad. A través de la narrativa, en lugar de limitarse a explicar estos temas de forma racional, se da cuenta de ellos de una manera más emocional, empática y cercana a las experiencias de los niños y niñas. Este enfoque permite que el conocimiento sea no solo conceptual, sino también vivencial, ya que los lectores, tanto adultos como infantiles, pueden conectar con los temas tratados a través de la sensibilidad y las emociones que emergen de las historias.

El fenómeno o experiencia que la antología busca dar cuenta es, entonces, cómo las diferentes realidades subyacentes impactan la vida de los niños y cómo estos, a través de las historias, pueden tomar una postura o una visión para comprender estos temas desde una perspectiva que no los evite, sino que los aborde con sensibilidad y apertura. La antología, por lo tanto, produce conocimiento simbólico al ofrecer una representación de estos

fenómenos a través de la literatura, de una manera que invita a la reflexión y al diálogo, más allá de lo puramente informativo.

La innovación en este contexto se refleja en la integración de prácticas artísticas, como la literatura, el arte visual, la música y la performance, en el proceso investigativo. Estas prácticas enriquecen la perspectiva del estudio y facilitan una aproximación multidimensional a los temas investigados. En la creación de cuentos para la infancia, por ejemplo, la literatura infantil se convierte en una propuesta clave para abordar temas complejos de manera sensible y accesible.

Además, el uso de elementos artísticos en el ejercicio investigativo permite una inmersión en la experiencia estética que contribuye a una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados, en el caso de una antología de cuentos para la primera infancia, se exploran nuevas formas de narrar diversas realidades sociales de manera adecuada para los niños y niñas, respetando su integridad y fomentando la reflexión y el aprendizaje.

Dicho esto, la presente investigación, se adhiere a la modalidad innovación – creación, la cual se caracteriza por la implementación de nuevas ideas y enfoques en el proceso de creación de contenidos, es decir, se plantea un reto y una oportunidad de legitimar formas no tradicionales de generar conocimiento, y la oportunidad de enriquecer el campo académico con nuevas aproximaciones que valoren la intuición, la sensibilidad estética y la subjetividad como fuentes válidas de comprensión.

Una ejercicio investigativo centrado en la creación plantea una perspectiva que se aleja de los métodos tradicionales de investigación, Mavesoy, & Peña en su artículo *La*

*creación como investigación: aportes para la reflexión desde la experiencia en la Universidad Central*, mencionan que

En ella, se juega toda la historia personal del sujeto que escribe, su percepción y valoración del mundo, pero también su enciclopedia personal de las artes y del campo literario. La combinación entre cada uno de estos componentes en el texto literario es lo que denominamos proceso de creación. Este proceso no es intuitivo totalmente, ni tampoco cien por ciento racional, podemos aceptar que a medio camino de uno y otro (ni irracional ni racional) se instaura lo no-racional como vía en la que se encuentran la intuición y la razón en el proceso de creación (2019, p. 60)

De acuerdo a lo anterior, la escritura no solo refleja lo que una persona sabe, sino también cómo ha vivido, sentido y experimentado el mundo. En este proceso, el escritor pone en juego tanto su conocimiento personal y su bagaje cultural, como su visión particular de la realidad. Es decir, cada obra refleja la historia única del autor, sus pensamientos y sus emociones, y la manera en que estos interactúan con lo que conoce sobre las artes y la literatura.

El acto de escribir implica un equilibrio complejo entre diferentes fuerzas internas. Por un lado, está la reflexión consciente, el análisis que ordena y estructura las ideas, pero por otro, también está la parte más intuitiva y emocional que da rienda suelta a la creatividad. Este proceso de creación no sigue una única dirección ni lógica; más bien, fluye entre momentos de claridad y otros de inspiración inesperada. La creatividad, entonces, no se limita a un enfoque racional ni a uno completamente libre, sino que se

genera cuando ambas dimensiones se fusionan de manera que permiten la exploración de nuevas posibilidades.

Ahora bien, en este tipo de investigación, el proceso creativo es el núcleo y se convierte tanto en objeto como en método de estudio. La innovación - creación se sustenta en la idea de que el acto de crear es en sí mismo una forma de generar conocimiento, donde el investigador no solo observa o interpreta, sino que también participa activamente en la producción de significado a través de la obra.

Los principios del ejercicio investigativo en creación están profundamente relacionados con la subjetividad y la experiencia del autor, ya que el investigador crea al mismo tiempo que reflexiona sobre su proceso creativo. Este tipo de investigación se sustenta en la idea de que el conocimiento no solo se encuentra en la racionalidad objetiva, sino también en la experiencia sensorial y estética del acto de creación. Por tanto, se privilegia la introspección, la experimentación con el lenguaje y la exploración de nuevas formas de narración como medios válidos para generar conocimiento. Así, la creación no es un fin en sí mismo, sino un camino que permite al investigador confrontar, explorar y dialogar con sus propias ideas, emociones y contextos sociales. Como lo menciona Barriga en su artículo *Un viaje a ninguna parte: la investigación-creación como vehículo de validación institucional de la producción artística*

La metodología de la investigación y los formatos que se usan en la construcción del libro le confieren a la obra un tono muy particular y son, en sí mismos, producto de decisiones estéticas. Sería sorprendente que la investigación que realizaron sobre los paraderos del trayecto París-Marsella apareciera en los índices de citación de las publicaciones científicas; en cambio, en tanto arte, la obra ha sido y sigue siendo

objeto de estudio por las preguntas que plantea y por la forma en que las construye y elabora. (2012, p.6)

Dicho esto, la investigación-creación implica la generación de un producto artístico acompañado de un marco teórico que justifique las decisiones estéticas y conceptuales que guiaron su elaboración. No obstante, es importante destacar que estos no son dos elementos independientes ni expresados en lenguajes separados, uno artístico y otro académico. Al contrario, la investigación-creación propone un diálogo entre ambos campos, reconociendo las metodologías creativas como formas de producir conocimiento. En este sentido, el documento académico no se limita a ser un informe del proceso creativo, sino que integra y articula la producción artística y la creación de conocimiento en un continuo proceso de retroalimentación.

En cuanto a los debates contemporáneos, se han planteado múltiples reflexiones sobre la legitimidad de este tipo de investigación en los entornos académicos, ya que históricamente la creación artística se ha visto más como un producto que como un proceso. Esta percepción, ignora la profundidad del acto creativo, que exige un diálogo constante entre el creador y su contexto, una búsqueda que va más allá de lo tangible para adentrarse en cuestionamientos esenciales sobre la realidad y sus representaciones. Reconocer este proceso como una forma de investigación significa admitir que el conocimiento no siempre se construye desde la objetividad, sino también desde la capacidad de imaginar, interpretar y desafiar las perspectivas existentes. Así, la creación se posiciona no solo como una forma de expresión, sino como un espacio de transformación y reflexión crítica que aporta una mirada única a los dilemas contemporáneos.

Una de las particularidades más importantes de este tipo de investigación es la dificultad para encasillarla en categorías rígidas. La creación, puede adoptar múltiples formas y cada proyecto creativo tiene sus propios ritmos, enfoques y métodos que se adaptan a las necesidades del creador-investigador. Además, este tipo de investigación pone un énfasis considerable en la originalidad y en la subjetividad, valorando la singularidad de las experiencias y perspectivas del creador. En este sentido, la creación se convierte en un espacio donde se exploran nuevas formas de entender y representar la realidad, lo que a su vez genera una reflexión crítica sobre el propio proceso de creación y sus implicaciones teóricas y prácticas.

Por otro lado, en el video de la Universidad Central, Bogotá, Colombia (23 de mayo del 2023) *La Investigación-Creación: Opciones para una Investigación Sentipensante*, se menciona que la investigación creación es un enfoque innovador que busca establecer un puente entre la investigación académica y el proceso creativo. Este modelo se basa en la premisa de que la creación artística, en sus diversas formas, puede generar conocimiento y reflexiones profundas que enriquecen el ámbito de la investigación.

El video de la Universidad Central de Bogotá, Colombia resalta la importancia de considerar este enfoque como una opción para una investigación sentipensante, que integra tanto el saber intelectual como el emocional. Este enfoque multidimensional reconoce que el proceso de creación no es meramente un resultado final, sino un camino lleno de exploraciones, preguntas y descubrimientos.

Uno de los aspectos más destacados de la investigación creación es su carácter interdisciplinario, este permite la convergencia de diferentes campos del conocimiento, favoreciendo un intercambio enriquecedor entre disciplinas que, de otra manera, podrían

permanecer aisladas. Al integrar diversas perspectivas, la investigación creación ofrece una visión más completa de las problemáticas que se abordan, reconociendo la complejidad de los fenómenos sociales, culturales y artísticos. La noción de "sentipensar" es central en este modelo, pues se trata de un concepto que invita a los investigadores a reflexionar sobre sus emociones y experiencias en el proceso de investigación, donde se refleje que la investigación creación no se limita a la producción de conocimiento racional; también busca entender y expresar el mundo a través de la sensibilidad, el arte y la creatividad. Esto abre nuevas posibilidades para el aprendizaje y la comprensión, promoviendo un enfoque más humano en la investigación.

Además, la investigación creación se presenta como un proceso reflexivo, donde los investigadores son conscientes de su propio papel en la creación del conocimiento. Esta reflexión crítica no solo se enfoca en el resultado final, sino también en las decisiones tomadas a lo largo del proceso creativo. Los investigadores son invitados a cuestionar sus métodos, su contexto y su propia relación con el objeto de estudio, enriqueciendo así su práctica y su comprensión del fenómeno investigado, logrando aplicarse en diferentes contextos, desde la educación hasta la investigación social. En el ámbito educativo, por ejemplo, los docentes pueden adoptar este enfoque para desarrollar prácticas pedagógicas que integren el arte y la reflexión, favoreciendo un aprendizaje significativo y profundo. Al utilizar la creatividad como una herramienta de enseñanza, los educadores pueden involucrar a los estudiantes de manera más activa y personal en su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de sus múltiples beneficios, la investigación creación enfrenta desafíos importantes. Uno de los más relevantes es la necesidad de legitimación en el ámbito académico, donde a menudo prevalecen métodos cuantitativos y enfoques más

tradicionales, la investigación creación propone una diversificación de las formas de conocimiento, lo que puede generar tensiones en contextos donde los paradigmas establecidos son fuertes. Sin embargo, es precisamente en este desafío donde radica una de sus mayores oportunidades: el potencial de abrir espacios para nuevas formas de entender y abordar la realidad.

### **3.3 Enfoque**

Para el proceso de investigación de este trabajo, hice uso del enfoque de investigación desde las artes, como lo menciona Maristany (s.f) en su texto *Diseños y Enfoque en Investigación Artística Plástica*

El enfoque de la investigación en arte es cualitativo en procesos creativos. Se debe aclarar que los enfoques cualitativos pertenecen a las ciencias sociales; no obstante, estas ciencias investigan al ser humano y la sociedad. En la investigación artística se aborda el fenómeno estético y la obra artística.

Es decir, un enfoque cualitativo que permite explorar fenómenos educativos a través de la creación artística como medio de reflexión y análisis. Esta metodología me ha permitido no solo investigar desde una perspectiva creativa, sino también generar conocimientos que trascienden lo teórico. La investigación desde las artes facilita la conexión entre lo subjetivo y lo académico, aportando una mirada sensible y profunda sobre el objeto de estudio, en este caso, la creación literaria para la infancia. A través de este enfoque, he podido integrar diferentes formas de expresión y documentación, lo que ha enriquecido el proceso investigativo y ha ofrecido nuevas formas de comprender y abordar la temática tratada.

Dicho esto, para colocar en contexto el concepto de investigación desde las artes, traeré a colación el video de la de la Universidad Central, Bogotá, Colombia (23 de mayo del 2023) *La Investigación-Creación: Opciones para una Investigación Sentipensante* que menciona el término de la investigación desde las artes, y lo presenta como un enfoque transformador que fusiona el proceso creativo con la generación de conocimiento. Asimismo, en este video que corresponde a un panel de creadores, se destaca que la creación artística no debe ser vista únicamente como un producto final, sino como un medio para indagar y reflexionar sobre realidades complejas, de igual forma exponen que la creación permite a los investigadores-artistas explorar temas de manera profunda, utilizando la creatividad como una herramienta para generar nuevos conocimientos.

Ahora bien, es importante resaltar que existe una relación fundamental en el proceso artístico, donde tres elementos interconectados juegan un papel crucial en la creación y apreciación del arte. Como lo menciona Cuartas en su artículo *Investigación - creación. Un acercamiento a la investigación en las artes*

Para poder realizar un análisis de lo que sucede con la investigación – creación en el arte, tendremos que mencionar tres elementos que han estado presentes en el acontecer del Arte, sin ellos el arte no habría podido ser y existir durante la historia. Ellos son el sujeto creador o artista, el objeto o práctica artística y el espectador o público quien recibe la obra o propuesta artística. Hay que aclarar que estos términos han cambiado dependiendo de la época en la que se desarrollan. Sin embargo es claro que esta triada no puede ser apartada y dependen los unos de los otros para poder ser, no hay obra sin creador, no hay obra sin espectador pero no hay creador sin obra (2009, p.74).

Es decir, se establece una conexión entre el individuo que crea, la obra producida y el público que la recibe, subrayando que estos componentes han sido esenciales a lo largo de la historia del arte. Durante este trabajo, y como se mencionó anteriormente, se llevó a cabo una experiencia literaria dirigida a un público infantil y adulto de mi contexto personal. A través de esta experiencia, se estableció una conexión significativa entre los niños y las personas adultas participantes. La obra, en este caso una antología de cuentos no solo sirvió como un medio para transmitir historias, sino como una herramienta para generar un espacio de reflexión compartida. Los niños a quienes se les leyó las diferentes historias reaccionaron de maneras diversas y sorprendentes. Algunos, al escuchar los relatos, mostraron una gran curiosidad, preguntándoles a los adultos que si extrañaban a sus papás, o también decían que ellos no quisieran ver a otros niños muriendo. Otros, mientras escuchaban atentamente, comenzaban a compartir sus propias experiencias, comentando situaciones similares a las de los personajes de los cuentos. como lo fue el caso de mi prima que contó nuevamente que ella había visto muchas veces a niños muertos en el pueblo Algunos niños, particularmente los más pequeños, no pudieron evitar reírse cuando los personajes hacían cosas chistosas, como mirar de cabeza. También hubo momentos en los que se quedó un silencio profundo, con los niños mirando a los adultos o entre ellos, como si estuvieran procesando lo que acababan de escuchar, pensando en lo que significaba la historia para ellos.

Además, aunque los roles de estos elementos pueden variar según el contexto histórico, su interdependencia se mantiene, la existencia de la obra, el artista y el público están profundamente entrelazadas, ya que ninguno puede existir de manera aislada en el ámbito artístico. Resaltando que el arte no es solo un acto creativo aislado, sino un proceso

vivo que involucra a múltiples actores y contextos, lo que invita a repensar constantemente cómo concebimos y experimentamos la creación artística.

Con lo anterior, en la creación de la antología, los tres elementos fundamentales del proceso artístico se manifiestan de manera interconectada. El sujeto creador, en este caso, soy yo como autora, quien decide explorar y narrar historias que tratan asuntos complejos y sensibles para los niños y niñas, mi perspectiva, experiencias y decisiones creativas influyen en la manera en que se abordan estos temas, así como en el estilo narrativo elegido. Además, mi papel como docente – escritor es fundamental, ya que busco conectar las realidades de los niños y niñas con la literatura, considerando sus voces y necesidades al desarrollar cada relato.

El objeto artístico, que en este contexto son los cuentos que componen la antología, se convierte en un vehículo esencial para tratar diversas realidades subyacentes de la infancia, cada historia se estructura de manera cuidadosa para que sea accesible y comprensible para la infancia, utilizando un lenguaje apropiado que invite al diálogo y la reflexión. La práctica artística se manifiesta no solo en el contenido narrativo, sino también en el desarrollo de personajes y situaciones que reflejan las emociones y experiencias de los niños y niñas. Asimismo, la inclusión de elementos visuales puede enriquecer la experiencia de lectura, facilitando una conexión más profunda con los relatos.

Finalmente, el espectador o público en esta antología está compuesto por los niños, niñas, mediadores, docentes, compañeros (as) que leerán mis cuentos. Su interpretación y conexión con las historias son cruciales, ya que, al abordar realidades subyacentes de la infancia es importante considerar cómo estos lectores pueden resonar con las situaciones planteadas. A través de los personajes y sus vivencias, los niños y niñas pueden verse

reflejados en las narrativas, lo que les permite abordar y dialogar sobre temas difíciles. Además, los padres y educadores también juegan un papel significativo como intermediarios, promoviendo la lectura y facilitando discusiones sobre los contenidos abordados en los cuentos.

Además, se destaca la importancia de la interdisciplinariedad en la investigación desde las artes, permitiendo el diálogo entre diferentes campos del conocimiento, lo que contribuye a una visión más holística de los fenómenos sociales y culturales. Cuartas menciona que:

La propuesta que se hace aquí un tanto atrevida será por la posibilidad que presenta la creación en el arte como forma de investigación y generación de conocimiento del propio accionar humano, desde una nueva forma de investigar en donde el sujeto sea objeto de estudio y sujeto investigador a la vez, es decir, arte y parte del problema a investigar. En donde no es solo el producto (obra de arte, práctica artística), sea lo relevante, sino también el proceso de transformación que sufre el creador y los sucesos que se presentan a través de la investigación (2009, p.77)

Es decir, al combinar metodologías de diversas disciplinas, los investigadores pueden abordar problemas complejos desde múltiples perspectivas, favoreciendo una exploración más rica y diversa. Además, la investigación desde las artes implica un proceso reflexivo, donde los investigadores son conscientes de sus decisiones y del contexto en el que se desarrollan. La autorreflexión es fundamental para entender cómo las experiencias personales y culturales influyen en el proceso de creación y en la investigación misma. Este aspecto también fomenta un compromiso crítico con el trabajo artístico, generando un

espacio para la reflexión sobre las implicaciones éticas y sociales de la investigación.

Asimismo, Cuartas plantea que

La propuesta que se hace aquí un tanto atrevida será por la posibilidad que presenta la creación en el arte como forma de investigación y generación de conocimiento del propio accionar humano, desde una nueva forma de investigar en donde el sujeto sea objeto de estudio y sujeto investigador a la vez, es decir, arte y parte del problema a investigar. En donde no solo el producto (obra de arte, práctica artística), sea lo relevante, sino también el proceso de transformación que sufre el creador y los sucesos que se presentan a través de la investigación (2009, p.91)

Teniendo en cuenta, los planteamientos anteriores, puede decirse que el trabajo de grado aborda una perspectiva innovadora sobre la investigación en el arte, en la medida que el acto creativo no solo produce un resultado tangible (como una obra de arte), sino que también transforma al creador mismo, resaltando que el arte es tanto objeto de estudio como parte del proceso de investigación, lo que implica que el sujeto investigador y el objeto de estudio se fusionan. El creador no solo analiza lo que está creando, sino que también se convierte en parte del problema que investiga, lo que permite una reflexión profunda sobre su propio accionar, en este enfoque, el valor no solo está en la obra final, sino en el proceso de creación y en cómo este transforma al creador, generando conocimiento a través de la experiencia artística.

La interdisciplinariedad en la antología propuesta se manifiesta a través de la integración de diversas áreas del conocimiento como lo son la literatura infantil, didáctica de la literatura y escritura, y el arte visual a través de las ilustraciones, que enriquecen la creación literaria y el entendimiento de las realidades subyacentes que se abordan en las

historias. Al considerar el arte como un medio de investigación, se reconoce que la literatura infantil no solo es un producto cultural, sino un proceso que involucra la transformación del creador y su relación con el contexto social, emocional y pedagógico. Así, la escritura se convierte en un recurso que permite explorar y visibilizar problemáticas complejas desde múltiples perspectivas, fomentando un diálogo entre la literatura y la educación.

Desde la investigación en las artes, la interdisciplinariedad adquiere un significado aún más profundo, ya que se rompe con las barreras tradicionales entre disciplinas. Aquí, el acto de escribir, ilustrar y concebir una obra literaria no se limita a la suma de esfuerzos aislados, sino que se da una sinergia donde cada área del conocimiento aporta nuevas formas de comprender y explorar problemáticas complejas, las ilustraciones, por ejemplo, no son solo representaciones visuales de lo narrado, sino que también abren caminos para interpretar y vivenciar las historias desde otro lenguaje simbólico. Este diálogo entre la palabra escrita y la imagen expande las posibilidades de significación y de interpretación para los lectores, fomentando una lectura que va más allá de lo verbal.

De esta manera, la escritura se transforma en un recurso valioso que permite investigar, explorar y visibilizar problemáticas sociales, emocionales y educativas desde múltiples perspectivas, conectando a los niños con temas profundos a través de narrativas que no son únicamente instructivas, sino también experienciales. Al mismo tiempo, el rol del docente-escritor se fortalece, ya que se le reconoce como un mediador entre los conocimientos disciplinares y las experiencias vivenciales de los niños, fomentando un diálogo fructífero entre la literatura y la educación que no solo enriquece el acto de enseñar, sino también el de crear.

Finalmente, puede decirse que la investigación creación desde las artes representa un camino valioso para enriquecer el proceso investigativo. Al integrar la creatividad y la reflexión crítica, se permite generar un conocimiento más humano y complejo, capaz de abordar las realidades contemporáneas desde una perspectiva más integral. En un mundo en constante cambio, la investigación desde las artes se posiciona como una herramienta poderosa para enfrentar desafíos sociales y culturales, fomentando una comprensión más profunda y enriquecedora del entorno.

### **3.4 Etapas para el proceso de creación**

La creación de una antología de cuentos para la infancia exige un proceso reflexivo que combina tanto elementos creativos como metodológicos, a través de esta investigación, se busca desarrollar historias que no solo resulten atractivas para los niños y niñas, sino que también aborden temáticas significativas desde un enfoque sensible y pedagógico. Este proceso implica considerar las características propias del público infantil, así como la necesidad de ofrecer narrativas que promuevan el diálogo y la reflexión, de este modo, la elaboración de la antología se convierte en un ejercicio que no solo responde a las exigencias académicas, sino que también refleja una intencionalidad educativa y literaria.

En este sentido, el **propósito** de este trabajo de grado radica en: Desarrollar procesos de creación literaria para la elaboración de una antología de cuentos infantil que aborden las diferentes realidades subyacentes de la infancia. Dicho esto, a continuación, se presenta una tabla con las categorías del proceso de creación.

<b>Etapas</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Pertinencia</b>
<b>Explorando el tema</b>	Lectura y análisis de cuentos de literatura infantil (Leer como escritor) con temáticas propias del trabajo investigativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de estructuras narrativas y tratamiento de temáticas.</li> </ul>
<b>Diálogo con escritor</b>	Entrevista a un escritor infantil, David Jacobo Viveros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer y evidenciar de qué forma se escribe por y para los niños y niñas.</li> </ul>
<b>Escritura como proceso</b>	<b>Planeación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de bocetaje de los cuentos, los personajes, la forma narrativa.</li> </ul>
	<b>Composición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escritura propiamente del texto.</li> </ul>
	<b>Ilustración</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocetajes de la ilustración con la técnica de líneas y manga.</li> </ul>
	<b>Revisión y edición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión desde la cualificación del texto y los aspectos propios de la escritura.</li> </ul>
	<b>Análisis creativo: Teoría en acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar el proceso creativo a partir de los conceptos teóricos.</li> </ul>

**Tabla 1** *Etapas para el proceso de creación*

### **3.4.1 Etapa 1: Explorando el tema**

En esta etapa inicial del proceso de creación de la antología de cuentos, se realizó una lectura crítica y analítica de obras representativas de la literatura infantil, con el fin de entender y desentrañar las diversas técnicas narrativas y temáticas que pueden ser relevantes para el trabajo investigativo. La lectura se llevó a cabo desde la perspectiva de

"leer como escritor", lo que permite no solo disfrutar de las narraciones, sino también descomponer sus elementos estructurales y temáticos. Los cuentos seleccionados para este análisis fueron:

- **Beatriz la polución:**

Esta obra, es un relato breve de Mario Benedetti un escritor uruguayo en el año 1982, que se adentra en la historia de una niña llamada Beatriz, que es muy curiosa y se siente intrigada por algo que mencionó su tío Rolando. La expresión “esta ciudad se está volviendo imbankable por la cantidad de polución que tiene” llamó mucho la atención de Beatriz, quien comenzó a investigar en el diccionario y a preguntar a otras personas sobre el significado de las palabras. Sin embargo, Beatriz lo entendió de manera equivocada, lo que genera un efecto humorístico en la narración. Aquí se resalta la forma narrativa compartida. Benedetti suele escribir con una voz íntima y reflexiva que conecta lo cotidiano con lo trascendental. *El sol, las nubes y el abuelo* utiliza una narración en primera persona desde la perspectiva de una niña, lo que permite crear esa conexión entre lo mundano (buscar al abuelo en el cielo) y los grandes sentimientos (duelo, nostalgia). Asimismo, se destaca cómo en el cuento *Familias al revés* se emplea también un narrador en primera persona, en este caso un niño, quien inserta las voces de otros personajes mediante un diálogo impregnado de jerga coloquial, recurso que recuerda la cercanía y naturalidad con la que Benedetti escribe *Beatriz La Polución*. De esta forma, ambos cuentos logran evocar emociones profundas sin caer en la grandilocuencia, un sello característico de la narrativa de Benedetti.

- **Mil grullas:**

Este cuento, es escrito por Elsa Bornemann una escritora argentina en el año 2011, y se centra en la historia de dos niños Naomi y Thosiro que, ante la guerra intentan construir una amistad con pequeños detalles. Luego de ello, ocurre una tragedia que deja a Naomi, su familia y muchas personas más en el hospital y ante esto, Thosiro a través del origami, cree encontrar un medio para salvar a su amiga, ya que se decía en una antigua leyenda japonesa que aquel que fabrique mil grullas de papel, recibirá un deseo por parte de una grulla, como una recuperación a una enfermedad o una vida más larga. Sin embargo, cuando Thosiro termina corre al hospital para darle las mil grullas a Naomi, pero ella ha muerto. Este cuento, es un relato en el que la leyenda y la magia se transforman en un refugio para los niños y niñas frente a las crueldades del ser humano; además, representa la inocencia de estos infantes. Con este cuento me inspire en el paralelismo narrativo en el que se mezclan el realismo con toques simbólicos para resaltar emociones universales. En *El Misterio del Gran Mercado*, la descripción vívida del mercado y los gestos de bondad hacia la niña tienen ese tono sutil y simbólico, donde los pequeños actos reflejan una lucha mayor contra la desigualdad y la diferencia de clases, en línea con el estilo de *Mil grullas*.

- **La fiesta ajena:**

Esta historia, está escrita por Liliana Heker una cuentista, novelista y ensayista argentina en el año 1943, narra la experiencia de Rosaura, el relato comienza con la invitación a una fiesta (ajena) y la situación previa a ésta en la casa. A lo largo del cuento, la narración se centra principalmente en la protagonista, sin embargo, al comienzo de la historia, esta perspectiva se combina con la de otro personaje, la madre de Rosaura. Esto inicialmente parece un contraste, pero más adelante se convierte en un elemento que

anticipa el desenlace. La madre le advierte a Rosaura que en ese cumpleaños la verán como la hija de la sirvienta y no como una amiga más de la cumpleañera, lo cual es precisamente lo que ocurre, destruyendo todas las ilusiones de la protagonista. Este relato reúne, diversos elementos característicos de la narrativa desde la perspectiva de la autora, como la infancia, el deseo de felicidad, la búsqueda de un lugar al que pertenecer o el amor, la discordia y una realidad que resulta ser abrumadoramente diferente a lo que se esperaba. Todo esto está marcado por un tema recurrente como lo es la diferencia de clases, que en “La fiesta ajena” se presenta de manera abrupta, como un golpe de crueldad, ante la protagonista de la historia. Aquí se refleja el uso del punto de vista, en el que desde la perspectiva infantil se hace evidente la percepción de la realidad y la complejidad del mundo adulto. *Familias al revés* adopta esta estrategia, el protagonista interpreta su realidad familiar desde una mirada inocente, con un tono que combina curiosidad y melancolía, similar a los cuentos de Heker. Además, en *El misterio del gran mercado* utilizo la estrategia del narrador en tercera persona con focalización en el protagonista, pues considero que este recurso permite explorar la perspectiva infantil y sus emociones frente a las desigualdades sociales, manteniendo un tono íntimo y reflexivo. También, me inspiro para abordar la desigualdad social, desde el contraste entre los mundos de los protagonistas y los otros personajes, reflejando la distancia entre los niños de diferentes contextos económicos, lo que genera en los protagonistas una mezcla de curiosidad, incomodidad y descubrimiento.

- **Amigos por el viento:**

Este relato, es escrito por Liliana Bodoc una escritora y poeta argentina en el año 2008, la historia sigue a un grupo de amigos que se encuentran en una situación peculiar, donde se establece un diálogo con el viento. A lo largo del relato, los personajes comparten

sus pensamientos, sueños y miedos, creando un ambiente de camaradería y confianza, la trama se desarrolla en un espacio natural, lo que subraya la importancia del entorno en la experiencia de los personajes y en su relación con el viento, que simboliza tanto la libertad como los cambios inevitables de la vida. Durante la historia, el viento se convierte en un personaje importante, ya que los niños establecen un diálogo con él, expresando sus sueños, inquietudes y miedos. A través de estas interacciones, los niños no solo exploran su entorno, sino que también profundizan en su relación de amistad y en su comprensión del mundo que los rodea. Este influye en la narrativa introspectiva y relacional, Bodoc da prioridad a los diálogos y la introspección para construir la relación entre sus personajes. En *El Secreto de las Nubes Grises*, se refleja a través de la exploración profunda de los sentimientos de los personajes y las conexiones emocionales que los unen. Aquí, utilicé una perspectiva que se adentra en los pensamientos y emociones de Luna, quien intenta comprender la tristeza de su amigo Mateo. Este enfoque introspectivo busca permitir captar la complejidad emocional de ambos personajes y la manera en que enfrentan el dolor y la incertidumbre. Asimismo, la narrativa relacional se evidencia en cómo las interacciones entre Luna y Mateo construyen un puente de empatía y apoyo mutuo. A través de gestos simples y silencios compartidos, el relato enfatiza el poder de las relaciones humanas para aliviar el peso de las emociones difíciles, incluso cuando las palabras no son suficientes. De este modo, el cuento conecta las dimensiones internas y externas de los personajes, mostrando cómo la introspección y las relaciones son clave para afrontar los desafíos emocionales.

- **A la espera:**

Este cuento es escrito por Alexander Castillo en el año 2007, la historia aborda el tema de la espera y la paciencia desde la perspectiva de un niño. Los personajes son representaciones de la experiencia humana en tiempos de guerra, a menudo, se les observa lidiar con el dolor de la pérdida y la incertidumbre. A través de sus interacciones y pensamientos, el autor muestra cómo la guerra afecta no solo a los combatientes, sino también a las familias y a la sociedad en su conjunto. Los personajes transmiten un sentido de vulnerabilidad, anhelando una paz que parece inalcanzable, la narrativa se centra en las emociones del protagonista, utilizando una estructura que alterna entre el presente y recuerdos pasados. Este enfoque ayuda a los lectores a comprender el concepto del tiempo y la expectativa, promoviendo una reflexión sobre la importancia de la paciencia en la vida cotidiana. Aquí utilice el ritmo y tensión narrativa donde el tono descriptivo refleja una sensación de espera y angustia. En *El juego largo*, la narración intensifica el sentimiento de pérdida de control y deshumanización mediante descripciones detalladas de los paisajes, los silencios y los miedos internos, creando un ritmo que recuerda la narrativa lenta y cargada de emociones de Castillo.

- **Historias trenzadas: baladas ausentes:**

Esta obra es escrita por Andrés Elías Flórez en el año 2006, y se caracteriza por su estilo narrativo entrelazado, donde diversas historias se cruzan y se conectan. La historia de Roy, un niño que enfrenta su tristeza, es emblemática de la búsqueda de identidad y conexión emocional en un mundo que a menudo puede sentirse frío y distante. En este cuento, Roy es presentado como un personaje sensible que experimenta una profunda melancolía. A lo largo de la narración, se observa cómo su tristeza no es simplemente un

estado emocional pasajero, sino una respuesta a su entorno y a las vivencias que lo han marcado. Desde el inicio, el autor establece un ambiente cargado de introspección, donde la atmósfera melancólica se convierte en un elemento clave que acompaña a Roy en su viaje emocional. La lluvia y el silencio en su hogar son imágenes recurrentes que simbolizan su estado interno, creando una conexión visual entre el mundo exterior y su mundo emocional. Las relaciones interpersonales que Roy mantiene con su entorno también juegan un papel crucial en el desarrollo de la narrativa. Las interacciones, o en algunos casos la falta de ellas, con amigos y familiares enfatizan su aislamiento emocional. A medida que avanza la historia, el lector se percató de que la tristeza de Roy no es solo una lucha interna, sino que también refleja una desconexión con aquellos que lo rodean. Aquí se evidencia la narración fragmentada y simbólica, Flórez utiliza imágenes simbólicas para representar estados emocionales complejos. En *Las palabras en mis manos*, las palabras en las manos de María funcionan como metáfora del abuso y la lucha interna, y la historia avanza mediante pequeñas revelaciones que construyen un impacto emocional, al igual que en los relatos de Flórez.

- **A través del universo azul:**

Este cuento, es escrito por David Jacobo Viveros escritor y profesor de literatura en el año 2024, presenta una narrativa que invita a la reflexión sobre la complejidad de las emociones humanas y el impacto del entorno en la percepción de la realidad. El autor, logra crear una atmósfera que combina elementos de fantasía con la crudeza de la vida cotidiana, este contraste es fundamental para comprender la lucha interna del protagonista, quien busca escapar de la monotonía y el dolor de su realidad a través de la imaginación y la exploración de un universo más amplio y colorido. Uno de los elementos más destacados

del cuento es el uso del simbolismo, El "universo azul" representa tanto un refugio como una forma de liberación para el protagonista. Este color, asociado a la calma y la serenidad, contrasta con las emociones turbulentas que enfrenta en su vida diaria. A medida que avanza la historia, el lector puede apreciar cómo este universo se convierte en un espacio donde el protagonista puede confrontar sus miedos y anhelos, lo que a su vez refleja la búsqueda de una identidad y un sentido de pertenencia. La capacidad del autor para entrelazar lo real con lo onírico permite que el lector experimente esta búsqueda de manera visceral y cercana. Además, la estructura del cuento juega un papel crucial en la forma en que se desarrolla la narrativa. La alternancia entre el mundo real y el universo azul crea una dinámica que mantiene la tensión y el interés del lector.

Además, se leyeron algunos libros – álbum los cuales fueron:

- **El corazón y la botella:**

Este libro – álbum es del escritor e ilustrador Oliver Jeffers del año 2010, es una historia conmovedora y visualmente impactante que explora temas profundos como la pérdida, la tristeza y la importancia de las emociones. La historia sigue a una niña que, tras la muerte de su abuelo, experimenta un dolor tan abrumador que decide guardar su corazón en una botella para protegerse del sufrimiento. Esta metáfora visual resuena con la idea de que, al tratar de evitar el dolor, la niña se aísla de las experiencias que hacen que la vida sea rica y significativa. El uso de ilustraciones simples pero evocadoras complementa la narrativa, transmitiendo la tristeza y la soledad de la protagonista de manera efectiva. La paleta de colores utilizada en las imágenes ayuda a enfatizar la transición emocional del personaje, desde el gris de la tristeza hasta los colores vibrantes que representan la esperanza y la conexión. La representación del corazón en la botella simboliza el deseo de

la niña de protegerse, pero también su necesidad de reconectar con sus emociones y con el mundo que la rodea. A medida que avanza la historia, se hace evidente que el verdadero valor de las experiencias radica en su capacidad para enseñarnos sobre el amor, la pérdida y la resiliencia. En este libro álbum, la simplicidad de la narración visual y minimalista, permite a los lectores interpretar capas más profundas. En *El sol, las nubes y el abuelo*, la descripción del cielo y los recuerdos del abuelo se desarrollan con un enfoque similar: imágenes claras y evocadoras que conectan lo concreto con lo abstracto, como en el simbolismo visual de Jeffers.

- **Camino a casa:**

Este es un libro – álbum de Jairo Buitrago un escritor de libros para niños y niñas del año 2008, esta historia nos invita a reflexionar sobre la realidad de la infancia en situaciones de exclusión y violencia, es la historia de una niña que, junto a un león, atraviesa una ciudad desolada hasta llegar a su hogar. A través de un lenguaje visual y textual profundamente simbólico, los autores abordan temas complejos como la guerra, la soledad, la pobreza y la ausencia, ofreciendo a los lectores una narrativa que se puede interpretar desde diversas perspectivas, dependiendo de la edad y el contexto de quien lo lea. La estructura visual del libro juega un papel crucial en la narración, Rafael Yockteng utiliza ilustraciones con colores apagados, predominando tonos grises y marrones que reflejan la desolación del entorno, las imágenes complementan el texto de manera sutil, añadiendo capas de significado que no son evidentes a simple vista. El león, por ejemplo, puede interpretarse como una representación simbólica de la fuerza interior de la niña, o como una figura de protección “su papá que está desaparecido” en un ambiente hostil. Aquí se resalta el tono melancólico y enfoque en la resiliencia, Buitrago emplea un tono

melancólico pero esperanzador, combinado con la perspectiva infantil. En *Familias al revés*, la narración también adopta un tono sencillo pero lleno de matices emocionales, con diálogos y reflexiones que dejan entrever la fortaleza del vínculo entre madre e hija, al igual que en los textos de Buitrago.

### **Pertinencia:**

A medida que se reconocen los procedimientos narrativos y los enfoques temáticos utilizados por los escritores, estos pueden servir de inspiración y, en cierta medida, ser imitados. Sin embargo, lo más importante es que actúan como un detonante para la creación, permitiendo que, con el tiempo, se desarrolle un estilo propio.

A través del análisis de estos cuentos, se logrará identificar diversas estructuras narrativas y estrategias de tratamiento temático. Se prestará atención a cómo los autores manejan la voz narrativa, los conflictos emocionales y la resolución de las tramas, lo que proporcionará una comprensión más profunda de cómo abordar diversas realidades subyacentes en la literatura infantil. Además, se reflexionará sobre cómo estas obras pueden servir de inspiración para la creación de cuentos que aborden temáticas contemporáneas, como la diversidad familiar, la muerte, la frustración, entre otros.

### **3.4.2 Etapa 2: Diálogo con escritor**

El escritor elegido fue, David Jacobo Viveros un escritor, Magister en literatura de la Pontificia Universidad Javeriana y abogado de la Universidad de Nariño, ha sido profesor de literatura en distintas universidades. Actualmente es profesor de la Escuela de Artes de la Universidad Central. Uno de sus últimos libros es "A través del universo azul". Para realizar la entrevista se abordaron preguntas genéricas en torno a la creación literaria

infantil; y específicas, respecto a sus obras particulares. (Ver anexo 1. Entrevista David Jacobo Viveros.)

La etapa de diálogo con el escritor constituye un pilar fundamental en la creación de una antología de cuentos infantiles, ya que permite acceder a una comprensión más profunda de los procesos creativos y las intenciones que guían la escritura para niños y niñas. Este diálogo se materializa en la realización una entrevista a David Jacobo Viveros especializado en literatura, lo que proporciona un acercamiento directo a las experiencias, reflexiones y conocimientos que estos autores han acumulado a lo largo de su carrera. A través de estas conversaciones, se busca identificar de qué forma se construyen narrativas que no solo entretienen, sino que también fomentan el desarrollo cognitivo, emocional y social en los infantes.

Una de las razones por las que esta fase es tan crucial es porque permite reconocer las particularidades de escribir “por y para” niños y niñas. La escritura infantil tiene características únicas, ya que los autores deben encontrar un equilibrio entre la complejidad de los temas que abordan y la capacidad de los niños y niñas para entender y procesar esa información. Los escritores de este género, por tanto, tienen la tarea de transmitir mensajes poderosos y relevantes a través de un lenguaje sencillo, pero no simplista, y con una narrativa que logre captar y mantener el interés del joven lector. Este diálogo directo con los autores posibilita conocer cómo ellos enfrentan estos desafíos, qué herramientas utilizan para conectar con su audiencia y cómo adaptan los temas y el tono de sus obras a las diversas etapas del desarrollo infantil.

Además, las entrevistas permiten evidenciar las diversas motivaciones que subyacen a la creación de literatura infantil. Algunos escritores se enfocan en la exploración de

emociones profundas, como el duelo, la frustración o la solidaridad, mientras que otros buscan generar una experiencia estética que despierte la imaginación y la curiosidad de los niños y niñas. Comprender estos enfoques a través del testimonio de los escritores es clave para estructurar una antología que ofrezca una diversidad de voces y perspectivas, asegurando que los cuentos incluidos no solo sean literariamente ricos, sino que también respondan a las necesidades y características de los lectores infantiles.

A través de la entrevista realizada se abarcan diversos aspectos sobre la experiencia y enfoque de David Jacobo Viveros como escritor y profesor, particularmente en el ámbito de la literatura infantil. Aquí hay un análisis detallado basado en los temas principales tratados:

### **1. Formación y enfoque profesional**

David Jacobo Viveros combina su labor como escritor con su papel como docente en literatura, mostrando un enfoque integral que mezcla la creación literaria con la enseñanza. Destaca la importancia de los talleres de escritura creativa como herramienta para involucrar a diferentes públicos, incluyendo tanto a niños como adultos. Esto muestra su interés en democratizar el acceso a la creación literaria y la educación.

#### **Puntos clave:**

- Enseñanza en programas de pregrado y maestría enfocados en la creación literaria.
- Participación en talleres gratuitos como los organizados por IDARTES, dirigidos a comunidades diversas.

### **2. Motivación y proceso creativo**

La creación de su obra "A través del Universo Azul" parte de una motivación personal, regalar a su hijo una historia única. Este origen íntimo se traduce en un enfoque orgánico de su escritura, más orientado a transmitir un mensaje significativo que a cumplir expectativas comerciales.

#### **Aspectos destacados del proceso creativo:**

- El uso de experiencias personales como inspiración.
- Cambios en el enfoque narrativo durante el proceso editorial, lo que resalta la flexibilidad del autor.
- La importancia de la colaboración con editores para mejorar la obra.

#### **3. Literatura infantil: estrategias y desafíos**

David Jacobo Viveros resalta que la literatura infantil requiere una interacción constante con los niños y niñas para garantizar autenticidad en los personajes y las historias. Subraya la necesidad de observar, analizar y trabajar con grupos focales, además de estudiar psicología infantil.

#### **Desafíos identificados:**

- Adaptar la narrativa a los intereses y capacidades del público infantil contemporáneo, reconociendo que este cambia con el tiempo.
- Evitar los sesgos en la literatura infantil actual, que a veces subestima la inteligencia de los niños.

#### **4. Importancia de la ilustración y otros recursos**

Viveros otorga gran valor a las ilustraciones como un componente integral de sus obras. Destaca cómo el arte visual puede complementar y enriquecer el texto, permitiendo que ambos elementos se retroalimenten para crear una experiencia más rica.

### **Ejemplos clave:**

- Influencias artísticas como Salvador Dalí y Joan Miró en sus ilustraciones.
- Uso del color, composición y lenguaje cinematográfico en la construcción visual de sus libros.

### **5. Temáticas y recepción**

El autor aborda temas profundos, como la imaginación, la diversidad cultural y los problemas sociales, adaptados para diferentes públicos. Aunque la obra inicialmente se dirigió a un público infantil, ha resonado también en adolescentes y adultos.

### **Observaciones sobre la recepción:**

- Reacciones diversas del público, desde niños interesados hasta adultos que encuentran conexiones inesperadas.
- Comentarios que consideran la obra como avanzada para su público objetivo.

### **6. Reflexión final**

David Jacobo Viveros muestra un enfoque meticuloso y reflexivo hacia la creación literaria, combinando técnica, emoción e interacción con el público. Su énfasis en la imaginación como herramienta de libertad refuerza la importancia de la literatura infantil en el desarrollo integral de los niños.

### 3.4.3 Etapa 3: Escritura como proceso

Esta fase, es fundamental para la creación de una antología de cuentos infantiles, ya que permite que el docente-escritor desarrolle una narrativa auténtica y significativa, basada en sus experiencias personales y profesionales. Esta etapa no solo implica la redacción de los cuentos, sino que también se convierte en un espacio de reflexión y transformación del propio rol del docente, al adoptar la escritura como una herramienta pedagógica y creativa, al retomar vivencias y situaciones de la práctica educativa, así como otros contextos, enriquece las historias, aportándoles profundidad y realismo que facilitan la conexión con el lector infantil.

La escritura no es un acto aislado, sino un proceso continuo en el que se integran las experiencias vividas y las observaciones recogidas durante la interacción con los niños y niñas. Estas experiencias permiten que el docente-escritor reflexione sobre las necesidades y características de los niños, lo que influye en la creación de personajes, situaciones y diálogos que resulten cercanos y comprensibles para el público infantil. De este modo, la práctica educativa se convierte en una fuente inagotable de inspiración para la escritura de cuentos que no solo entretengan, sino que también generen espacios de diálogo y reflexión sobre temas relevantes para los niños.

Principalmente, en esta etapa, se presentan unas subetapas que complementan el proceso de creación, para empezar la **planeación** como lo mencionan Cuervo & Flores en la Revista Educación y Cultura No 28. Bogotá, en el apartado de *Escritura como proceso*

El *sub-proceso de planear* tiene que ver con incubar, generar, capturar y manipular ideas, organizar, fijar metas, pre-escribir y especificar el texto. También puede incluir dibujos, listas, diagramas, hablar solo o con otros, tomar notas, llevar un diario

privado, simular condiciones, o simplemente pensar creativamente. Por otra parte, cuando se planea un texto es necesario anticipar quién lo va a leer y como se quiere impactar a la audiencia. (1992, p.42).

Dicho esto, en la fase de planificación de la creación de una antología de cuentos, el bocetaje de los cuentos constituye un paso fundamental en esta fase. Aquí, se organizan las ideas principales, se establecen las temáticas que se explorarán en cada relato y se construyen los momentos de tensión narrativa que captarán la atención del lector. Este proceso implica visualizar el desarrollo general de las historias y asegurarse de que cada una de ellas esté alineada con los objetivos generales de la antología. Es crucial que las historias estén conectadas por un hilo temático o estilístico que dé coherencia al conjunto, mientras se cuida que cada cuento tenga su propia identidad.

Asimismo, la creación de los personajes debe abordarse con especial atención, los personajes son el motor de la narrativa y su desarrollo adecuado es clave para que los lectores se sientan identificados y comprometidos con las historias. Para ello, se deben definir claramente sus características físicas y emocionales, así como sus motivaciones y conflictos, es importante que los personajes reflejen, de manera creíble, las problemáticas sociales o temáticas que la antología busca abordar, lo que permitirá que el lector empatice con sus experiencias y los desafíos a los que se enfrentan. Por otro lado, la forma narrativa es un elemento crucial a considerar durante esta etapa de planificación, la estructura y el punto de vista desde el cual se narran las historias pueden influir significativamente en la manera en que los lectores interpretan y responden al texto. En este sentido, se debe evaluar si es más apropiado utilizar una narrativa lineal o no lineal, así como decidir el tipo de narrador (en primera o tercera persona, o incluso un narrador omnisciente). Estas

decisiones, junto con el uso adecuado de recursos estilísticos como el diálogo y la descripción, contribuirán a crear una atmósfera que enriquezca la experiencia lectora.

Una vez definidos los aspectos narrativos y los personajes, es importante especificar el texto y fijar metas claras para cada cuento, esto implica determinar el mensaje central que se desea transmitir en cada relato, así como los puntos de giro y las emociones que se espera generar en el lector. Además, se deben considerar las expectativas de la audiencia y cómo se quiere que los lectores interactúen con el texto. Esto asegura que la antología no solo sea un conjunto de cuentos bien escritos, sino también un proyecto con cohesión interna y propósito claro. De acuerdo a lo anterior, en cuanto a la **composición** Cuervo & Flores la definen como la “transcripción” dicen que

El sub-proceso de transcribir/traducir un texto tiene que ver con el acto mismo de escribir sobre el papel, cuando las palabras fluyen de la punta del lápiz. Aquí aparece una colección de oraciones sintácticamente estructuradas ya que expresan con alguna *lógica* el significado que pretende el escritor. Este escrito es la primera versión del futuro texto, pero en ningún caso puede ser el producto terminado.

(1992, p.42)

En el proceso de creación de la antología, la fase de composición, o escritura propiamente dicha, es uno de los momentos más cruciales, ya que implica la materialización de las ideas en un formato narrativo coherente. Durante esta etapa, se transforman las ideas, las reflexiones y la planificación previa en palabras concretas, en el caso de mi antología, este paso no solo implica la escritura de los cuentos como tal, sino la capacidad de articular, a través del lenguaje, las diferentes realidades subyacentes de la infancia, de una manera accesible, sensible y que invite al diálogo.

Es importante tener en cuenta que, en esta subetapa, cada historia debe cobrar vida con personajes bien desarrollados, situaciones que reflejen los conflictos y dilemas de los temas tratados, sin embargo como lo mencionan Cuervo & Flores (1992) “El texto fluirá en la medida en que el escritor se apoye en la planeación; de lo contrario, correrá el riesgo de entrar en pánico, bloquearse, deslizarse y frustrarse por un buen rato hasta que tenga el coraje de volver a sentarse frente a una hoja en blanco.” (p.42). Dicho esto, se resalta la importancia de la planeación en el proceso de escritura, enfatizando que, sin una estructura adecuada, el escritor puede enfrentar bloqueos creativos y frustraciones. En el contexto de la antología de cuentos que cree, esta idea se torna especialmente relevante, pues la planificación no solo facilita el fluir del texto, sino que también permite que cada cuento se construya de manera coherente y atractiva para los lectores infantiles.

La estructura narrativa es otro elemento esencial en la creación de cada cuento. Necesita ser clara y atractiva, capturando la atención del lector desde el inicio. Esto incluye una introducción intrigante, un desarrollo que mantenga el interés y un desenlace que invite a la reflexión, evitando conclusiones moralizantes. La planificación de la estructura permite establecer puntos de tensión que mantengan a los niños interesados en la historia, fomentando su curiosidad y deseo de seguir leyendo. La atmósfera en cada cuento también debe ser cuidadosamente diseñada para complementar la narrativa, a través de descripciones vívidas y la elección de un tono específico, la planificación de cómo se percibe el entorno puede influir en cómo se experimenta la historia. La atmósfera adecuada puede sumergir a los lectores en el relato, haciendo que la experiencia de lectura sea más inmersiva y memorable. Finalmente, la forma en que las emociones y pensamientos de los personajes se expresan es clave para que los niños se identifiquen con ellos. La

planificación debe considerar cómo se desarrollan estas emociones a lo largo del relato, asegurando que los lectores puedan relacionarse con los personajes y sus vivencias. Esto no solo enriquece la narrativa, sino que también fomenta un diálogo interno en los jóvenes lectores sobre sus propias emociones y experiencias.

Ahora bien, durante esta etapa, según Lovato, 2000, como se citó en Rojas, 2010, en su artículo *La ilustración infantil: abriendo una ventana hacia nuevas lecturas* “Uno de los múltiples medios que utiliza el pintor para expresarse y la ilustración infantil es un aspecto dirigido a la infancia y a los lectores interesados por ella” (p.43). Dicho esto, se resalta la importancia de la **ilustración** infantil como un medio de expresión utilizado por los pintores, subrayando su papel crucial en la conexión con los niños y las niñas. La ilustración no solo enriquece la narrativa, sino que también actúa como un vehículo que dirige la atención hacia la infancia, capturando su curiosidad e interés. A través de diversas técnicas, como el uso de líneas en los bocetajes, la ilustración logra comunicar emociones y contar historias de manera visual. Esta interacción entre el arte y la literatura fomenta un diálogo creativo que invita a los niños y niñas a explorar y comprender el mundo que les rodea, convirtiendo la lectura en una experiencia más significativa y accesible.

Con esto, la etapa de ilustración en la creación de libros infantiles es fundamental para conectar emocionalmente con los niños y niñas. A través de la técnica de líneas y del manga, los bocetajes cobran vida, proporcionando una representación visual que complementa y enriquece el texto, esta técnica permite al ilustrador jugar con elementos característicos del manga, como los rasgos expresivos, la exageración de emociones y el uso de líneas limpias y definidas. Los ojos grandes, las expresiones faciales detalladas y los fondos simples pero impactantes permiten transmitir emociones con mayor intensidad. Así,

las ilustraciones se convierten en una herramienta poderosa para atraer la atención de los niños, pues como lo menciona Alvares, como se citó en Rojas 2010, “La diferencia entre la ilustración infantil y la de adultos es que la infantil cuenta historias y la de adultos presenta conceptos.” (p. 44). Dicho esto, se señala una distinción fundamental entre la ilustración infantil y la de adultos: mientras que la primera se centra en contar historias, la segunda tiende a presentar conceptos e ideas más abstractas. Esta diferencia refleja las necesidades y capacidades de los distintos públicos, la ilustración infantil, al narrar historias, utiliza elementos visuales que estimulan la imaginación y fomentan la curiosidad de los niños y niñas, ayudándoles a entender el mundo que les rodea a través de tramas accesibles y atractivas. Este enfoque narrativo no solo entretiene, sino que también establece un puente entre la ilustración y la literatura, invitando a la exploración y el descubrimiento. Así, la ilustración se convierte en una herramienta pedagógica poderosa que enriquece la experiencia lectora, promoviendo el desarrollo cognitivo y emocional de los más pequeños mientras les proporciona un espacio para soñar y crear.

Finalmente, se presenta la **revisión y edición**, como lo menciona Cuervo & Flores 1992 “El *sub-proceso de revisar/editar* tiene que ver con el perfeccionamiento sucesivo de la primera versión transcrito bajo la orientación del plan. El propósito de este momento es ajustar el texto a una serie de convenciones y modificar la organización del mismo para que finalmente llegue a su forma óptima y puede ser leído fácilmente y con agrado” (p, 43). Esto, se refiere al proceso de revisión y edición como una etapa esencial en la creación de textos, donde se busca perfeccionar la primera versión de un escrito siguiendo un plan o estructura previamente establecida. Este sub-proceso implica ajustar el contenido a diversas

convenciones, como la gramática, la ortografía y la coherencia, así como modificar la organización del texto para lograr una presentación más clara y efectiva.

Al anclar este proceso a la creación de cuentos, es fundamental entender que la revisión y edición no solo mejoran la calidad del texto, sino que también ayudan al autor a refinar sus ideas y la manera en que se expresan. Durante la creación de los cuentos, se comienza con un borrador inicial que contiene los elementos básicos de la trama, los personajes y el ambiente. Sin embargo, a medida que revisaba mi trabajo, pude identificar áreas que necesitan mayor desarrollo, como la profundidad de los personajes, el ritmo de la narración o la claridad de las descripciones.

Por ejemplo, un cuento que trata sobre la pérdida de un abuelo podría comenzar con un borrador que simplemente describa la situación. Sin embargo, en la etapa de revisión, el autor puede decidir añadir diálogos que reflejen las emociones de la protagonista, enriquecer las descripciones del entorno para crear una atmósfera más envolvente, o ajustar el orden de los eventos para que la historia fluya de manera más natural. Estos ajustes son esenciales para que el cuento no solo cumpla con las convenciones narrativas, sino que también resuene con los lectores, permitiendo que la historia sea leída fácilmente y con agrado.

Para concluir, la creación de una antología de cuentos infantiles no es simplemente un ejercicio de escritura, sino un viaje profundo hacia la comprensión de la infancia y sus realidades. A través del análisis de los cuentos, sus formas narrativas y de los diálogos con escritores como David Jacobo Viveros, se revelan las complejidades de abordar temas significativos y contemporáneos que impactan a los niños, desde la diversidad familiar hasta la gestión de emociones profundas. Estos relatos no solo buscan entretener, sino

también provocar reflexión y diálogo en un público joven que necesita identificarse con personajes y situaciones que resuenen con sus propias experiencias.

El proceso de escritura se convierte en un espacio de transformación, donde la formación profesional y las experiencias personales, se entrelaza con la creación literaria, permitiendo al docente-escritor explorar su identidad y generar un puente de conexión con los niños y las niñas. La planificación cuidadosa, la estructura narrativa y la ilustración son elementos clave que enriquecen la experiencia lectora, haciendo que cada cuento no solo sea una historia, sino una ventana a un mundo de posibilidades para los infantes. En este contexto, el papel de la literatura infantil trasciende lo meramente narrativo, convirtiéndose en un vehículo poderoso para la construcción de una postura propia generando empatía y construcción de un sentido de identidad frente a las diferentes realidades subyacentes de la infancia.

Así, al final de este recorrido, queda claro que cada historia tiene el potencial de ser un espejo donde los niños y niñas puedan ver reflejadas sus realidades, un espacio donde las palabras pueden sanar, transformar y, sobre todo, abrir puertas a un diálogo sincero sobre las complejidades de la vida.

Ahora bien, luego de realizar el trabajo de las etapas anteriores, se plantea llevar a cabo un **análisis del proceso creativo** que permita poner en acción la teoría abordada. Este análisis no solo buscará evaluar la coherencia y el proceso de los cuentos seleccionados o creados en la antología, sino también explorar cómo los elementos narrativos, como la tensión narrativa, el desarrollo de personajes, los diálogos, entre otros, logran reflejar y abordar diferentes realidades subyacentes de manera sensible y comprensible para la infancia. Desde un enfoque teórico-práctico, esta etapa se centrará en evidenciar cómo los

elementos propios de la narrativa se materializan en los relatos. Por ejemplo, se analizará cómo la tensión narrativa impulsa la trama de los cuentos y permite que los lectores infantiles se involucren emocionalmente con las historias, o cómo la construcción de personajes desde el plano psicológico facilita una identificación más profunda por parte de los niños y niñas, promoviendo así el diálogo en torno a las problemáticas presentadas.

En este sentido, el análisis creativo se convierte en una herramienta que no solo revisa los logros del proceso, sino que también reflexiona críticamente sobre las decisiones narrativas tomadas. Esta etapa permitirá comprender de manera más profunda la relación entre teoría y práctica, destacando cómo los fundamentos literarios respaldan la creación de una literatura infantil significativa y transformadora.

Escribir para la infancia conlleva un conjunto de complicaciones que no siempre son evidentes al inicio, uno de los mayores desafíos que encontré fue el bloqueo creativo. A menudo me encontraba detenida, sin saber cómo expresar una idea o una palabra de manera adecuada, ya que siempre tenía presente cómo hablan los niños y las niñas, las palabras que usan, sus gestos característicos, y cómo reaccionan ante ciertas situaciones. Esto me generaba una constante autoevaluación, pues no quería que el lenguaje o las expresiones que utilizara en mis escritos se sintieran alejados de su realidad o fuera de su comprensión, en algunos momentos, me resultaba difícil encontrar la manera de adaptar conceptos o situaciones complejas en un lenguaje accesible y comprensible para ellos, sin simplificar en exceso ni subestimar su capacidad de entendimiento.

El bloqueo se hacía más evidente cuando intentaba plasmar, de forma auténtica, cómo los niños y niñas se comunican, cómo ven el mundo, y cómo podrían reaccionar frente a temas sensibles. La tensión entre querer ser fiel a su forma de expresarse y, a la

vez, manejar temas difíciles sin perder la sensibilidad requerida, me llevó a momentos de frustración, donde parecía que las palabras no fluían, estos bloqueos no solo me llevaron a replantear muchas ideas, sino también a reflexionar profundamente sobre mi propio proceso de escritura y la responsabilidad que conlleva escribir para la infancia. Esta inquietud creativa me puso el reto de la verosimilitud narrativa en torno a la voz del niño o niña, lo cual me llevó a releer cuentos donde hiciera presencia la voz infantil para poder entender e incorporar acentos, estructuras, posturas, etc. De igual forma, la escritura en donde el ensayo y error fueron constantes, permitieron de a poco, configurar las voces. Al final, este reto constante me ha permitido crecer tanto como persona, como en mi comprensión de las necesidades y experiencias de los niños y las niñas, lo que ha dado más sentido y profundidad a mi obra.

Ahora bien, en *El sol, las nubes y el abuelo* se aborda la experiencia del duelo infantil desde una perspectiva poética y simbólica. En esta historia, la protagonista es una niña que enfrenta la pérdida de su abuelo, una figura de amor y guía que le enseñó a observar el mundo con curiosidad y ternura. Desde el inicio, el lector es invitado a recorrer el proceso emocional de la niña, que oscila entre la confusión, la tristeza y el deseo de mantener viva la conexión con su ser querido.

El **objeto** en este relato es la necesidad de entender la muerte y poder encontrar consuelo. Para la niña, esta búsqueda se manifiesta en un diálogo constante con la naturaleza, donde las nubes y el sol se convierten en símbolos que reflejan su propia lucha interna. El sol representa la memoria luminosa de su abuelo, mientras que las nubes simbolizan la tristeza que a veces oscurece esos recuerdos. La **relación** central se da entre la niña y su entorno natural. El abuelo, aunque ausente físicamente, sigue presente a través

de las enseñanzas que dejó y que la niña ahora encuentra en el cielo, los árboles y los animales. Este vínculo entre lo humano y lo natural refuerza la idea de que la muerte no es un final absoluto, sino una transformación que puede ser entendida y aceptada desde la infancia. Las interacciones de la niña con su entorno están llenas de ternura y una reflexión implícita sobre el ciclo de la vida.

La **perspectiva** narrativa combina la visión de la niña con la presencia de un narrador que guía al lector a través de este proceso emocional. Desde la perspectiva infantil, el duelo se vive como una mezcla de preguntas sin respuesta y momentos de claridad, mientras que la narrativa externa ofrece un marco de comprensión para el lector adulto que acompaña al niño en esta lectura. Este enfoque doble amplía el impacto del cuento, permitiendo un diálogo intergeneracional sobre la pérdida. Los **medios** narrativos utilizados son particularmente efectivos. Se emplearon metáforas visuales y un lenguaje poético que invita al lector a ver la naturaleza como un espejo de las emociones humanas. Las descripciones de las nubes cambiantes y el sol resplandeciente no solo enmarcan la historia, sino que también crean un ritmo visual y emocional que acompaña al lector en el viaje de la niña.

Asimismo, opté por la elección de un narrador en primera persona ya que considero que es un recurso que aporta cercanía y autenticidad a la historia. Ya que, al ser la protagonista una niña, su voz permite que el lector acceda directamente a sus pensamientos y emociones, mostrando su inocencia y su particular manera de percibir el mundo. Esta perspectiva infantil no solo humaniza el relato, sino que también considero que genera empatía, ya que la pérdida del abuelo se experimenta desde la mirada pura y sincera de alguien que intenta comprender una realidad que excede su capacidad de entendimiento.

Además, al hablar en primera persona, la historia se siente inmediata y personal, como si Hanna estuviera compartiendo un secreto o una reflexión privada con quien lee.

Los diálogos son un elemento esencial en la narrativa, ya que permiten que la interacción entre los personajes revele las dinámicas emocionales de la familia. Es por esto que, las conversaciones entre Hanna y su madre son simples, pero cargadas de significado. Mientras Hanna expresa con espontaneidad su deseo de buscar a su abuelo entre las nubes, su madre responde con palabras que intentan consolarla, aunque también dejan entrever su propia dificultad para procesar el duelo. El uso de preguntas por parte de Hanna enfatiza su necesidad de entender y encontrar respuestas en medio de su confusión, mientras que los silencios y pausas de su madre refuerzan la atmósfera de fragilidad emocional.

Asimismo, utilice acotaciones para enriquecer la narrativa, aportando detalles sobre gestos y movimientos que complementan lo dicho en los diálogos. Estas descripciones permiten profundizar en los estados de ánimo de los personajes sin necesidad de explicarlo todo con palabras, logrando así una comunicación más sutil pero efectiva. Por ejemplo, cuando la madre se queda quieta al escuchar a Hanna hablar del abuelo, ese gesto revela más sobre su dolor contenido que cualquier explicación verbal, las acotaciones también ayudan a crear imágenes visuales y sensoriales, como el calor del sol o el viento que mueve las cortinas, conectando las emociones de los personajes con su entorno.

El principal desafío que enfrente en la narración fue querer transmitir la complejidad del duelo desde una perspectiva infantil, y esto quise mostrarlo mediante la combinación de un lenguaje sencillo, cargado de simbolismos, y el uso de los recuerdos como elemento unificador. La idea de que el abuelo sigue presente en las acciones

cotidianas, como regar las plantas o contar historias, ofrece a Hanna un modo de encontrar consuelo.

*Las palabras en mis manos* aborda uno de los temas más sensibles y complejos de la infancia: el maltrato infantil. Desde el inicio, la narrativa se construye para sumergir al lector en el mundo interior de una niña, quien enfrenta un entorno hostil y lleno de violencia emocional. A través de su perspectiva, lo que quise realizar aquí fue lograr explorar cómo, incluso en medio del dolor y el silencio forzado, puede surgir una chispa de resistencia y esperanza. El **objeto** central en este relato es la búsqueda de la niña por expresarse y encontrar una forma de reconstruirse emocionalmente frente a un entorno que intenta callar sus palabras y emociones. “Las palabras en mis manos” quisé reflejarlas como una poderosa metáfora de su necesidad de ser escuchada y de recuperar su identidad, que ha sido silenciada por el maltrato. La elección de las manos como símbolo no es casual, sino que representan tanto las acciones de violencia que ha sufrido como las herramientas con las que intenta construir su voz y autonomía.

La **relación** clave en este cuento es, paradójicamente, entre la niña y el silencio. Este silencio, impuesto por el miedo y la dinámica de poder, funciona como un antagonista invisible pero omnipresente. Sin embargo, también es en este silencio donde ella encuentra espacio para explorar formas alternativas de expresión, ya sea a través del dibujo, los gestos o pequeños actos de rebeldía emocional que le permiten sostener su espíritu. Las relaciones con los adultos en su vida, especialmente los agresores, y con aquellos que podrían ayudarla, como un maestro o un amigo, están impregnadas de tensión, destacando la ambivalencia de la infancia bajo maltrato, la necesidad de amor y protección frente al miedo y la desconfianza.

La **perspectiva** narrativa está construida en el narrador del cuento, pues opté por que se reflejara una postura externa, observadora, que logra sumergirse con sensibilidad en las emociones y conflictos de María. Su visión del mundo, marcada por la inocencia y una compleja comprensión del dolor, aporta una profundidad desgarradora al relato. Aquí utilice este recurso para confrontar al lector con la crudeza del maltrato infantil sin caer en descripciones explícitas innecesarias, dejando que la imaginación y la empatía completen los vacíos. Los **medios** narrativos son especialmente poderosos en este cuento. El lenguaje, cargado de metáforas y simbolismos, transforma las experiencias de la protagonista en imágenes poéticas. Las palabras en sus manos no solo representan su lucha por la expresión, sino también su capacidad para resistir y transformar el sufrimiento en algo significativo. Además, la estructura del relato, que intercala momentos de opresión con destellos de esperanza, mantiene al lector en un estado de tensión emocional, invitándolo a reflexionar sobre el impacto del maltrato en la mente y el corazón de un niño.

Ahora bien, en este cuento opté por la elección de un narrador en tercera persona, ya que buscaba ofrecer una visión amplia y objetiva del sufrimiento de María. El narrador se mantiene a una distancia que permite una comprensión profunda de las emociones y dificultades de la protagonista sin que la subjetividad de un narrador en primera persona limite la percepción del lector. Esta perspectiva externa permite ver la historia desde un lugar más neutral, observando el sufrimiento de María mientras es víctima de las palabras crueles que su madre le escribe en las manos. A través de esta mirada externa, el narrador puede enfocarse en los pequeños gestos, las sensaciones físicas y las interacciones que revelan el daño que las palabras infligen en la protagonista.

Los diálogos en este cuento tienen un tono breve y a menudo doloroso. Las conversaciones entre María y los demás personajes, como sus compañeros de clase o incluso su madre, revelan la angustia interna de la protagonista, con el narrador en tercera persona quise retratar las emociones de María principalmente a través de sus acciones y pensamientos, ya que la niña, debido al maltrato emocional, no tiene un espacio donde pueda expresar abiertamente su dolor. Los diálogos no son extensos ni profundos, sino que se dan en momentos claves, mostrando las respuestas de María que reflejan su aislamiento y su confusión frente a las agresiones que recibe, como cuando evita mirar a los demás o cuando se queda en silencio, buscando consuelo en su propio mundo interior.

El principal desafío al escribir este cuento, fue buscar como el narrador en tercera persona puede llegar a transmitir las emociones y el sufrimiento de María de una manera que sea palpable para el lector, sin recurrir a la voz interior directa del personaje. En lugar de usar una narración en primera persona, el narrador recurre a acotaciones detalladas que describen no solo lo que María siente, sino también cómo su dolor se refleja en su cuerpo. Las acotaciones ayudan a ilustrar de manera tangible la intensidad del sufrimiento emocional de María, como cuando describe la sensación de picor o ardor en sus manos debido a las palabras escritas, lo que refuerza la carga simbólica de las palabras negativas. Esta representación física de su sufrimiento permite al lector sentir la angustia de María a través de sus gestos y movimientos, como cuando ella aprieta las manos o las esconde, revelando su miedo por la violencia a la que se enfrenta.

Las acotaciones utilizadas, no solo refuerzan la intensidad emocional de los momentos clave, sino que también ayudan a mostrar el contraste entre el mundo interior de María y las situaciones externas que la rodean. A través de estas descripciones detalladas,

buscaba que el narrador pudiera capturar las sutilezas de sus movimientos, como la forma en que se retrae o se aísla, haciendo que el dolor de la protagonista sea más accesible y real para el lector.

*Familias al revés* es un cuento que desafía las concepciones tradicionales sobre las estructuras familiares. Aquí, los personajes son un grupo de niños que, a través de sus interacciones con amigos y vecinos, descubren que las familias no siempre se parecen a la suya. Esta pluralidad de experiencias sirve como motor para que cuestionen y amplíen su entendimiento sobre qué constituye una familia. El **objeto** es la aceptación de la diversidad familiar, presentada no como un tema abstracto, sino a través de ejemplos cotidianos que muestran diferentes configuraciones familiares: padres del mismo sexo, familias reconstruidas tras divorcios, abuelos como cuidadores principales, o niños adoptados. Aquí buscaba que los infantes puedan identificarse con las historias y reflexionar sobre sus propias familias sin sentir que se les está imponiendo una lección.

La **relación** que se construye entre los niños y las familias "diferentes" es el corazón del cuento. A medida que interactúan con estas familias, los niños y niñas experimentan una mezcla de curiosidad y sorpresa, pero también un creciente entendimiento de que el amor y el cuidado son los elementos esenciales de cualquier hogar. Estas relaciones son narradas con una frescura que evita caer en estereotipos o clichés, mostrando la diversidad como algo natural y enriquecedor. La **perspectiva** narrativa se centra en los pensamientos y diálogos de los niños, lo que aporta autenticidad y una visión inocente pero crítica. Los lectores son llevados a cuestionar sus propios prejuicios a través de las preguntas que los niños se hacen, como: "¿Por qué algunas familias son diferentes?" o "¿Qué hace que una familia sea especial?". Los **medios** narrativos incluyen diálogos vibrantes y situaciones

cotidianas que conectan con la experiencia infantil. Mediante un lenguaje sencillo pero evocador quise hacer accesible la narrativa sin simplificarla en exceso. Las escenas están cuidadosamente construidas para mostrar que las diferencias no son barreras, sino oportunidades para aprender y crecer.

En *Valeria y el rompecabezas rebelde*, la frustración y el manejo de las emociones ante la adversidad ocupan el centro de la narrativa. Este cuento, a través de una metáfora aparentemente simple, quise plantear el explorar cómo los niños se enfrentan al reto de aceptar sus límites, desarrollar la paciencia y superar el miedo al fracaso. El narradora protagonista es Valeria, una niña enérgica y creativa, pero que, como muchos niños, carece de las herramientas emocionales para manejar la frustración que surge cuando las cosas no salen como ella espera. El **objeto** es la reconciliación de Valeria consigo misma y con el rompecabezas, que se convierte en un símbolo de los retos cotidianos y la necesidad de aceptar que el aprendizaje es un proceso. Valeria desea completar el rompecabezas, pero este objetivo no solo implica ensamblar las piezas; es una representación de su búsqueda por entender que el progreso no siempre es lineal, que los errores son parte del camino y que la perseverancia puede llevar a la satisfacción personal. Este objeto se convierte en un vehículo para enseñar a los lectores que el éxito no radica únicamente en el resultado, sino en la actitud con la que enfrentamos los desafíos.

La **trama** se da entre Valeria y el rompecabezas, pero esta interacción va mucho más allá de la manipulación de las piezas. El rompecabezas parece rebelarse contra ella, resistiéndose a ser resuelto y desafiando sus expectativas. Esta relación refleja el diálogo interno de Valeria: su frustración inicial, su deseo de abandonar la tarea y, finalmente, su decisión de enfrentar el reto desde una nueva perspectiva. A medida que avanza la historia,

Valeria también interactúa con su entorno, recibiendo consejos y apoyo de quienes la rodean. Sin embargo, el cuento subraya que, aunque los demás pueden acompañarla, el verdadero cambio ocurre cuando ella elige aprender a manejar sus emociones y a seguir adelante. La **perspectiva** narrativa está construida desde la subjetividad de Valeria, de tal manera que ella es la narradora y cuenta su historia, permitiendo al lector experimentar de primera mano su frustración, sus momentos de duda y su eventual triunfo. Esta perspectiva interna la considere esencial para que los lectores se identifiquen con el personaje, especialmente en un tema tan universal como la frustración ante lo que parece imposible. Además, el narrador adopta un tono comprensivo y alentador, evitando juzgar a Valeria por sus reacciones impulsivas y mostrando, en cambio, cómo estas son parte natural del crecimiento.

Los **medios** narrativos utilizados en el cuento son fundamentales para transmitir su mensaje, uno de los principales recursos utilizados fue la *metáfora*, que se expresa a través del rompecabezas. Este objeto no solo es un juego, sino que representa las dificultades emocionales de Valeria. A lo largo del relato, el rompecabezas se convierte en un símbolo de la frustración de la protagonista, quien no logra encajar las piezas, al igual que no puede solucionar sus problemas o alcanzar la satisfacción. Este medio simbólico está vinculado a la lucha interna de Valeria, donde la imposibilidad de completar el rompecabezas refleja su sensación de no poder controlar o resolver las situaciones que la frustran en su vida.

Asimismo, hice uso de la visualización, pues quise describir con precisión los intentos de Valeria al tratar de encajar las piezas del rompecabezas, así como las diversas reacciones físicas y emocionales de la niña ante el fracaso. Los detalles de cómo Valeria organiza las piezas, se frustra al no ver resultados, o incluso su comportamiento de mirar el

rompecabezas desde distintos ángulos, permiten al lector visualizar la tensión emocional de la protagonista.

Finalmente, la **perspectiva** del narrador, aunque centrada en Valeria, también incluye momentos que permiten al lector observar cómo los adultos en su vida manejan su frustración. Esto enriquece la narrativa al mostrar que la paciencia y la empatía de quienes rodean a Valeria son fundamentales para que ella pueda encontrar su propio camino. Finalmente, los **medios** narrativos no solo incluyen el lenguaje visual y emocional, sino también la estructura misma del cuento, que imita el proceso de resolución del rompecabezas: un progreso gradual lleno de obstáculos y momentos de claridad.

En *El secreto de las nubes grises* es un cuento que explora la depresión infantil con una sensibilidad especial, incorporando elementos simbólicos y personajes que reflejan tanto la lucha interna del niño como la importancia del apoyo emocional. En este relato, el personaje es un niño que vive bajo el peso de una tristeza profunda, simbolizada por las nubes grises que lo acompañan constantemente. Estas nubes, aunque invisibles para los demás, afectan su capacidad de disfrutar la vida, relacionarse con otros y ver el mundo con esperanza. El **objeto** en la historia es el deseo del niño de encontrar alivio y claridad, aunque este anhelo no siempre sea consciente. Más que "deshacerse" de las nubes, el cuento muestra su búsqueda de maneras para comprenderlas, vivir con ellas y, eventualmente, permitir que la luz entre en su vida. Este objeto no es estático: evoluciona a medida que el niño recibe la ayuda de Luna, un personaje que simboliza el apoyo empático y desinteresado.

La **trama** entre el niño y las nubes es central para el desarrollo de la narrativa. Las nubes no son solo un elemento pasivo de su entorno; representan un estado emocional

complejo que interactúa con su percepción del mundo. Sin embargo, la llegada de Luna introduce una nueva dimensión a esta relación. Luna no intenta ignorar o minimizar las nubes del niño, sino que las reconoce y lo acompaña en su proceso. Este vínculo entre el niño y Luna resalta la importancia del apoyo humano en la superación de los momentos difíciles, mostrando que, aunque las nubes puedan persistir, su impacto puede mitigarse con compañía y empatía. La **perspectiva** narrativa equilibra la visión subjetiva del niño con una visión externa que permite al lector interpretar el papel de Luna como una guía y amiga. La relación entre el niño y Luna está construida con delicadeza, mostrando que el apoyo no consiste en resolver los problemas de alguien, sino en estar presente y ayudarlo a encontrar su propio camino. Luna no "disipa" las nubes por el niño, sino que lo acompaña a través de ellas, lo que subraya un mensaje poderoso: la sanación emocional no es un proceso impuesto, sino uno que debe ser construido con apoyo y tiempo.

Para este cuento, quise relatarlo mediante el narrador en tercera persona, pues tiene la capacidad de ofrecer una visión más completa del sufrimiento de Mateo, sin que la perspectiva de Luna limite el alcance de la narración. Al ser un narrador externo, el relato puede explorar cómo Mateo, a través de sus acciones y palabras, transmite su dolor interno sin necesidad de un monólogo interno directo, lo que permite que el lector capte las sutilezas de su sufrimiento. Con este tipo de narrador, buscaba permitir describir el entorno de manera simbólica y poética, utilizando elementos como las nubes grises para reflejar el estado emocional de Mateo. A medida que Luna observa las nubes, estas funcionan como un espejo del ánimo de su amigo, mostrando cómo el entorno físico se entrelaza con la experiencia emocional de los personajes. La metáfora de las "nubes grises" no solo describe

el clima, sino que también se convierte en un símbolo de la depresión de Mateo, que se siente atrapado y cargado por su tristeza, aunque no pueda expresarlo claramente.

Los diálogos en el cuento refuerzan la desconexión entre Luna y Mateo. Luna, al no saber cómo ayudar a su amigo, se limita a escuchar y observar en silencio, mientras que las pocas palabras que Mateo dice, como “A veces me siento como si estuviera atrapado en una nube”, son claves para entender su malestar. Estos diálogos muestran la incomodidad de hablar sobre el dolor, pero también el deseo de ser comprendido.

En *El misterio del gran mercado*, el protagonista es un niño curioso que explora por primera vez el bullicioso mercado de su comunidad. A través de sus ojos, el lector descubre un microcosmos lleno de contrastes sociales: comerciantes prósperos, vendedores humildes y otros niños que trabajan en lugar de jugar. Este cuento aborda de manera crítica el tema de las desigualdades económicas desde una perspectiva accesible para los niños. El **objeto** del protagonista es comprender por qué algunas personas parecen tener mucho mientras otras luchan por sobrevivir. Este objetivo lo lleva a cuestionar las estructuras sociales que permiten estas disparidades, convirtiendo su curiosidad inicial en una reflexión profunda sobre la justicia y la empatía. La búsqueda del niño no es solo de respuestas, sino también de formas de conectar con las personas que conoce en el mercado.

La **relación** central se da entre el niño y los diversos personajes que habitan el mercado. Cada encuentro revela una faceta distinta de la realidad socioeconómica, la abuela que vende frutas para mantener a su familia, el comerciante adinerado que ignora las necesidades de los demás, y los niños trabajadores que sueñan con una vida diferente. Estas relaciones no solo enriquecen la narrativa, sino que también muestran cómo el mercado funciona como un espacio donde las historias de lucha y privilegio convergen.

La **perspectiva** narrativa se enfoca en la visión del niño, permitiendo que el lector experimente su asombro, indignación y empatía. Esta perspectiva infantil es utilizada estratégicamente para plantear preguntas importantes sin ofrecer respuestas fáciles, fomentando la reflexión crítica tanto en niños como en adultos. A raíz de esto, el narrador de esta historia se refleja en tercera persona que desempeña un papel más bien observador, lo que permite que los diálogos entre los personajes adquieran una gran importancia en la construcción de la narrativa. Este tipo de narrador tiene una participación mínima en el desarrollo de la historia, lo que ofrece espacio a las voces de los personajes para expresar sus pensamientos, sentimientos y perspectivas de manera directa. A través de estos diálogos, el lector puede conocer las distintas realidades sociales y emocionales de los personajes, quienes provienen de diferentes estratos y tienen visiones contrastantes de la vida.

Los diálogos en este cuento reflejan las diferencias sociales y las distintas formas de ver el mundo. Por ejemplo, Brandon, un niño de clase media que ha crecido en un entorno ordenado y seguro, se siente fuera de lugar en el bullicioso mercado, un espacio que representa la vida cotidiana de los vendedores y niños que, como la niña que vende flores, viven en situaciones mucho más precarias. Las diferencias entre los personajes son evidentes en las primeras interacciones, especialmente cuando Brandon, al principio, observa a la niña de las flores con curiosidad, pero también con una distancia que refleja su desconocimiento de la realidad en la que ella vive. La niña, a su vez, con su ropa deshilachada y su actitud resignada, tiene una visión del mundo muy diferente, marcada por la necesidad y la lucha diaria por sobrevivir.

Sin embargo, el narrador en tercera persona también da cuenta de la evolución en las relaciones entre los personajes. A lo largo de la historia, los diálogos y las interacciones van rompiendo las barreras iniciales, y, poco a poco, los personajes comienzan a comprenderse y a empatizar. La conexión que se va estableciendo entre Brandon y la niña de las flores es un ejemplo de cómo, a pesar de sus diferencias sociales, ambos personajes empiezan a compartir experiencias y sentimientos similares. El punto de inflexión en su relación se da cuando Brandon, al ver la situación de la niña y su esfuerzo por vender flores para ayudar a su mamá, decide ayudarla, mostrando una comprensión más profunda de las dificultades que enfrenta. Este gesto de ayuda mutua marca el comienzo de una alianza emocional entre los dos, que a pesar de sus diferencias iniciales, encuentran un terreno común en su vulnerabilidad y sus deseos de mejorar sus circunstancias.

*El juego largo* es un relato que explora la brutal realidad de la guerra vista a través de los ojos de un niño. Este cuento, lejos de idealizar la infancia, revela cómo los horrores del conflicto bélico impactan a los más vulnerables, quienes se ven obligados a enfrentar la muerte, la pérdida y el miedo desde una edad temprana. En esta historia, el protagonista es un niño cuya cotidianidad ha sido despojada de la inocencia, al verse inmerso en un entorno donde la guerra es omnipresente y la muerte se convierte en una parte inevitable de su día a día. El **objeto** es la supervivencia emocional y física en un entorno desolador. Para el niño, sobrevivir no solo significa evitar el peligro, sino también encontrar maneras de procesar y darle sentido a lo que ve, cuerpos inertes, familias destruidas, vidas interrumpidas. Este objetivo, se manifiesta en su intento de entender el mundo que lo rodea y de conservar fragmentos de humanidad en un contexto que parece despojado de ella.

La **relación** principal se da entre el niño y la devastación a su alrededor. Las escenas de muerte, desolación y ausencia de adultos protectores destacan la crudeza de su realidad. El protagonista no es solo un espectador, sino también un sobreviviente que, a pesar de su corta edad, debe lidiar con el peso de presenciar el fin de vidas que apenas han comenzado. Además, la relación con otros niños, cuando los hay, resalta cómo la guerra los obliga a asumir roles que no les corresponden, cuidadores, testigos, víctimas y, a veces, hasta pequeñas fuentes de consuelo mutuo.

La **perspectiva** se emplea en un narrador en tercera persona que nos ofrece una visión completa de la vida del niño, pero también nos deja ver su conciencia y sus pensamientos más íntimos. Aunque la narración es externa, el narrador se adentra en la mente del protagonista, lo que permite que el lector comprenda no solo los hechos que ocurren, sino también cómo los experimenta el niño. El narrador presenta algunas voces del pasado y hace interpretaciones que añaden una dimensión más profunda a la historia, revelando la forma en que el niño percibe el mundo y las circunstancias devastadoras que lo rodean. Un ejemplo claro de esta técnica se encuentra en la descripción de la arma que el niño recibe: "Ahora él era uno de ellos. Le dieron un arma, un objeto pesado que apenas podía cargar. 'Esto te protegerá', dijo uno de los hombres grandes, pero no sonaba como una promesa. A veces pensaba que ese juego no tenía reglas claras, solo que debía seguir caminando, seguir cargando". Esta cita refleja cómo el narrador captura la conciencia del niño, mostrando su desconcierto y la naturaleza absurda del "juego" en el que se ve atrapado. El contraste entre las palabras de los adultos ("Esto te protegerá") y la duda del niño sobre las reglas de ese juego sin sentido subraya la tragedia del relato, mientras el narrador nos permite entender la angustia interna del protagonista.

Los **medios** narrativos empleados son un lenguaje sencillo pero cargado de simbolismo, que contrasta la inocencia del protagonista con la crudeza de su realidad. Las imágenes de muerte y destrucción se presentan a través de metáforas y descripciones impactantes que no necesitan ser gráficas para transmitir su fuerza emocional. El título, *El juego largo*, adquiere un significado irónico y trágico, lo que debería ser una etapa de descubrimiento y alegría para los niños se convierte en un "juego" macabro impuesto por la guerra, en el que no hay reglas, ganadores ni consuelo.

#### 4. LA ANTOLOGÍA

**Nota Aclaratoria:** Se informa que la creación literaria de la antología de cuentos se presentará en formato digital en esta fase del proceso. Esta decisión responde a la necesidad de que los jurados puedan revisar y proporcionar sugerencias o comentarios sobre los relatos. Agradecemos cualquier observación que ayude a perfeccionar las historias, con el objetivo de que estén debidamente corregidas y listas para su presentación final. Es importante destacar que, el día de la sustentación, la antología será presentada en formato físico, la obra literaria se convierte no sólo en un producto literario elaborado con un material rústico, busca no solo ser un producto literario, sino también una experiencia que refleja el compromiso con la literatura infantil.

# **ECOS DE LO INVISIBLE**

**Por: Allison Julieth Farigua Ávila**

Ilustraciones

Allison Julieth Farigua Ávila

Octubre de 2024

## Prólogo

En estas páginas se entrelazan vidas, emociones, y silencios. Cada relato aquí presente es un eco de lo que no siempre se dice, pero que se siente con intensidad. Son historias que navegan entre la memoria y el olvido, entre lo vivido y lo que jamás se llegará a comprender del todo. Así, personajes que, como tú y como yo, buscan su lugar en un mundo que a menudo parece indiferente, pero en el que cada susurro, por pequeño que sea, deja una huella imborrable.

Desde la inocencia de un niño o niña que mira al cielo buscando a un abuelo ausente, hasta la fortaleza de un niño que tiene que ir a la guerra, cada cuento de esta antología habla de la necesidad universal de pertenecer, de encontrar sentido en medio del caos. La vida, con sus obsesiones y contradicciones, nos invita a vivirla, a sentirla, a veces con miedo, a veces con valentía, pero siempre con el anhelo de comprendernos a nosotros mismos y a los demás.

En "Ecos de lo invisible", quiero que se alcen las voces de aquellos que han amado, perdido, luchado, y, sobre todo, buscado un lugar en el que sus historias puedan ser escuchadas. Es una invitación a adentrarse en esos espacios íntimos donde lo cotidiano se transforma en trascendente, donde cada decisión, cada mirada y cada silencio, resuena más allá de lo que vemos. Aquí las palabras no solo se leen; se sienten, se viven.

Que estas historias, te acompañen en tu propio viaje, y que en ellas encuentres los ecos de tus propias vivencias. Porque al final, todos compartimos esa misma obsesión: la de intentar comprender lo que significa, verdaderamente, vivir.

## El sol, las nubes y el abuelo

Hoy es un día soleado, de esos que te hacen sentir bien con solo mirar al cielo. Las nubes parecen de algodón y el aire está tibio, como cuando el abuelo me abrazaba fuerte y me decía que todo iba a estar bien, aunque yo no siempre lo entendía. A mí me gustan los días así, pero este día no es como los otros. Hoy el abuelo ya no está.

—¿Qué haces mirando tanto las nubes, Hanna? —me pregunta mamá, mientras me pone un sombrero en la cabeza.

El sol está fuerte, la cortina de mi pieza está caliente, me asomo por la ventana y el sol me calienta los brazos y la cabeza, pero no me molesta.

—Estoy buscando al abuelo —le respondo, sin despegar los ojos del cielo.

Mamá se queda quieta. Lo sé porque cuando digo algo sobre el abuelo, siempre pasa lo mismo. No sabe qué decirme, mientras tanto yo sigo buscando entre las nubes.

—¿Y qué harías si lo encuentras? —pregunta, agachándose para mirarme a los ojos.

Yo me quedo pensando, aunque no por mucho tiempo.

—Le diría que lo extraño, que me hace falta jugar a las cartas con él y que quiero que me cuente otro de esos cuentos donde siempre era el héroe. Quiero saber cómo terminaba la historia de ese rey que perdió su corona. —Las palabras me salen rápido, como si llevara mucho tiempo queriendo decirlas.

Mamá sonrío, aunque es una de esas sonrisas que no llega a los ojos.

—Quizás, el abuelo ya no está en las nubes, Hanna, aunque siempre estará en tus recuerdos —dice con voz suave.

—Pero es que los recuerdos no me sirven. Yo quiero verlo, escuchar su risa, oler el perfume que usaba —le respondo, cruzando los brazos. Sé que estoy siendo grosera, no me importa.

Mamá no responde de inmediato. Se levanta, me toma de la mano y caminamos hacia el parque, en silencio. El parque es igual que siempre: los columpios vacíos que se balancean con el viento, los niños corriendo por el pasto y el sonido de los pájaros.

Me siento en la silla, justo donde el abuelo se sentaba cuando me llevaba a jugar. De repente, el banco se siente muy grande, más grande de lo normal.

—¿Por qué la gente se va, mamá? —le pregunto, sin mirar las nubes esta vez. Esta vez solo quiero que alguien me responda.

—Porque la vida es así. Todos estamos aquí por un tiempo, y luego... —hace una pausa larga, como si las palabras fueran difíciles de decir—, luego nos vamos.

—Eso no es justo —respondo, pateando el suelo con mis pies.

Mis zapatos levantan polvo, no me importa. Mamá suspira y me acaricia el pelo.

—Tienes razón, no es justo. Lo que sí es justo es que podamos recordarlos, pensar en todo lo que aprendimos de ellos. ¿Recuerdas cómo te enseñó a plantar flores en el jardín?

Yo asiento con la cabeza. A veces, cuando riego las plantas, imagino que el abuelo está conmigo, diciéndome que no use demasiada agua, que tengo que tener paciencia. En realidad, lo único que quiero es que esté aquí, de verdad.

Mamá se sienta a mi lado, y después de un rato, me mira.

—¿Te cuento un secreto? —dice con una sonrisa pequeña.

—¿Qué secreto? —preguntó, interesada.

—Cuando yo era pequeña, como tú, también perdí a mi abuela. Y aunque la extrañaba muchísimo, me di cuenta de algo importante. No tenía que verla para saber que seguía conmigo. Cada vez que hacía algo que me recordaba a ella, era como si estuviera a mi lado.

Yo me quedo callada, pensando. Tal vez el abuelo está conmigo cuando juego a las cartas o cuando huelo una flor. Tal vez no lo veo, pero sigue aquí, de alguna manera.

—¿Entonces, cuando yo riego las plantas, el abuelo me está mirando? —pregunto.

Mamá me mira y asiente lentamente.

—Eso creo —responde—. Y también cuando cuentas sus historias. Esas historias no se pierden, ¿verdad?

Yo sonrío, aunque no estoy muy segura de que sea cierto. Me gusta pensarlo. Me gusta pensar que el abuelo sigue aquí, escondido en mis recuerdos y en las cosas que me enseñó.

Esa noche, antes de dormir, me acerco a la ventana y miro el cielo. Las nubes ya no se ven, pero hay muchas estrellas. Me pregunto si una de ellas será el abuelo, no se lo digo a mamá. Creo que ella ya lo sabe.

Me meto en la cama y cierro los ojos. —Buenas noches, abuelo —susurro. Y aunque no hay respuesta, el viento mueve las cortinas de mi habitación como si fuera un "buenas noches" de vuelta.



## Palabras en mis manos

María no decía mucho. Era más bien de esas niñas que observan en silencio. Su cabello siempre estaba desordenado, como si el viento no pudiera decidir qué hacer con él, y sus ojos grandes parecían guardar secretos que nadie podía ver. Cuando estaba en la escuela, se sentaba al fondo, con las manos escondidas bajo el pupitre.

A veces, María miraba sus manos. No le gustaban. En ellas había palabras. Su mamá se las escribía en la mañana, justo antes de irse al colegio. A veces, con un marcador rojo, otras veces, con uno negro que tardaba más en borrarse. Las palabras eran cortas, pero parecían quedarse pegadas todo el día. “Tonta”, “Lenta”, “Molesta”. Cada una ocupaba su lugar entre los dedos, como si formaran parte de su piel. Nadie más lo sabía. Ni la profesora, ni los niños que jugaban en el recreo. María no se atrevía a mostrarlas. Se imaginaba que, si lo hacía, las palabras saltarían de sus manos y llenarían el aire con ese ruido que ella no soportaba. ¿Qué haría la profesora si lo veía? Quizá la mandarían a la dirección, o peor aún, llamaría a su mamá. Y a ella no le gustaba cuando su mamá se enojaba.

Por eso María se quedaba en silencio, cerraba los puños fuertes y se concentraba en los colores del cuaderno. Dibujaba flores, árboles, animales. Intentaba crear un mundo donde no hubiera palabras feas, donde nadie le dijera que no era buena.

Un día, durante la clase de matemáticas, sintió que algo estaba cambiando. Las palabras empezaban a picar más de lo normal, como si su piel ya no las quisiera ahí. María apretó las manos con fuerza, pero el picor seguía. Miró de reojo a sus compañeros. Todos estaban concentrados en sus ejercicios, menos Thalía, la niña que siempre sonreía. Thalía se había dado cuenta de que María escondía las manos.

—¿Por qué no las sacas? —preguntó Thalía, en voz bajita, como quien no quiere molestar.

María no respondió. No sabía qué decir. Si Thalía veía las palabras, todo cambiaría. Pero, de alguna manera, algo en su interior también quería que alguien las viera.

—A veces, yo también me escondo —dijo Thalía, sin dejar de mirarla—. No me gusta que me vean triste. Me dicen que no debería llorar por tonterías.

María levantó la vista y miró a Thalía por un instante. Nunca se había imaginado que Thalía, con su sonrisa grande, podría sentir lo mismo. Ese día, María no enseñó las palabras. No estaba lista. Pero algo había cambiado. Sabía que alguien más había visto su silencio. Cuando llegó a casa, su mamá estaba en la cocina, como siempre, con los brazos cruzados.

La siguiente semana, las cosas se pusieron aún más difíciles. Un grupo de niños empezó a hacer comentarios, burlándose de ella en voz baja durante la clase. “La niña con las manos raras”, decían. Cada palabra se sentía como un golpe, y el dolor se hacía más fuerte. María cerraba los puños, pero ya no podía ignorar el ardor que las palabras le causaban. Fue entonces cuando decidió que tenía que hacer algo. A la hora del almuerzo, se sentó sola, observando cómo sus compañeros jugaban y reían. Una parte de ella quería unirse, pero la otra estaba atrapada por el miedo a que las palabras saltaran de sus manos.

La noche antes de ir al colegio, decidió que no se dejaría vencer. Se miró en el espejo, y en un impulso, tomó el marcador negro con el que su mamá escribía en sus manos y María escribió en su mano: “Soy valiente”. Al día siguiente, decidió mostrarlo en la escuela.

Se sentó en su lugar habitual, y cuando Thalía la miró, María extendió un poco la mano. La frase “Soy valiente” estaba allí, junto a las otras palabras. Thalía sonrió y le dio un pulgar arriba. En ese momento, sintió que el peso de las palabras feas empezaba a disminuir, aunque seguían allí. Pero esta vez, decidió ser valiente.

Cuando llegó a casa, su mamá estaba en la cocina, como siempre, con los brazos cruzados

—Venga, que es hora de escribir —dijo su mamá, con la mirada dura.

María se sentó en la mesa y, una vez más, las palabras feas fueron pintadas en sus manos. Pero esta vez, cuando miró sus manos, no las vio tan grandes como antes. Al día siguiente, en el colegio, María no escondió tanto las manos. Las guardó un poco en los bolsillos, pero dejó que salieran, poquito a poquito. Las palabras seguían ahí. Pero ya no estaban solas.



## Familias al revés

Los lunes siempre son raros. Después de las clases, mamá me recoge, pero no siempre llega a tiempo. Hoy, me quedé esperando en la entrada de la escuela con Salomé y Tomás. Salomé se fue primero, corriendo a los brazos de su mamá, que estaba hablando con su tía. “Es que vivimos todos en la misma casa”, me dijo Salomé una vez, y me quedé pensando cómo será eso. Tomás, por su parte, siempre está esperando a su abuela. “Mi papá trabaja hasta tarde”, me explicó una vez, como si eso lo dijera todo. Yo no tengo abuela que me recoja ni tía que viva conmigo. Solo tengo a mamá, pero a veces tarda. Hoy fue uno de esos días.

El portero me vio sentada y se acercó. “Ya casi llega, seguro está en un trancón”, dijo, aunque no le había preguntado nada. Me quedé mirando a los demás niños que se iban, unos de la mano de sus papás, otros montándose en la moto con sus hermanos, y otros más corriendo hacia un carro donde alguien los esperaba con una sonrisa. Yo seguí ahí, balanceando los pies en la banqueta. Cuando mamá por fin llegó, estaba apurada, como siempre. Me dio un beso rápido en la cabeza y dijo: “Lo siento, cielo, mucho trabajo”. Subimos al bus y me acomodé junto a la ventana. Las calles estaban llenas de gente que caminaba apurada. Vi pasar una familia con un perro y me imaginé cómo sería tener uno. Me encantaría, pero mamá dice que es mucha responsabilidad, y que ya tiene suficiente conmigo. No estoy segura de que eso sea cierto, pero nunca se lo pregunto.

De camino a casa, pensé en Salomé, en Tomás, en sus familias. Siempre me hacen preguntas que no sé cómo responder. “¿Tú por qué no tienes papá?” o “¿Y no tienes hermanos?” Yo no tengo esas respuestas. Cuando las preguntas se me hacen un nudo en la garganta, solo miro hacia otro lado, como si eso las hiciera desaparecer. Una vez llegamos a

casa, mamá fue directo a su computadora, y yo me quedé en la sala con mis libros. A veces quisiera que estuviéramos más tiempo juntas, pero siempre está ocupada, así que juego sola. Pero no es lo mismo. A veces imagino que tengo una hermana con quien compartir mis secretos, o un papá que me llevaría al parque los domingos, como lo hacen los papás de mis amigos. Pero aquí solo somos mamá y yo.

Después de cenar, mamá me preguntó cómo había estado mi día, pero estaba distraída con su teléfono. Me encogí de hombros y dije “bien”. No tenía ganas de contarle que me sentía rara viendo a las otras familias. Ella no entendería, o tal vez sí, pero no quería estresarla con más cosas. Después de todo, siempre está tan cansada. “Mañana será mejor”, dijo, y me sonrió. Le devolví la sonrisa, pero dentro de mí, seguía sin entender muchas cosas.

Al día siguiente, en la clase de ciencias, la profesora nos hizo hablar sobre la familia. Nos pidió que dibujáramos a quienes vivían en nuestra casa. Yo dibujé a mamá y a mí, con nuestro apartamento pequeño, y el gato de la vecina que a veces se asoma por la ventana. Cuando vimos todos los dibujos, me di cuenta de que había muchos tipos de familias: unas con papás y mamás, otras solo con abuelos, unas con muchos hermanos, y otras como la mía, solo con una mamá. Nadie dijo nada, pero yo sentí una punzada en el estómago. Tal vez mi familia no es como las demás, y eso me hizo sentir rara. ¿Será que a las otras personas les parece extraño? No sé, no me atrevo a preguntar.

Después de clase, Paula vino a mi casa. Ella tiene dos papás, y cuando me habla de ellos, lo hace como si fuera lo más normal del mundo. Me gusta escucharla, porque en su casa siempre pasan cosas divertidas.



## Valeria y el rompecabezas rebelde

Hoy me desperté sintiendo que el sol estaba brillando solo para mí. ¡Era mi cumpleaños! Corrí a la escuela, sabiendo que todos mis amigos me iban a dar abrazos y cantar. Fue un día genial. Mis amigas me trajeron dibujos y hasta me dejaron elegir el juego del recreo. Aunque lo mejor pasó al volver a casa. Mi papá me tenía una sorpresa.

Un regalo gigante me esperaba en la mesa del comedor. Lo abrí tan rápido que el papel voló por todos lados. ¡Era un rompecabezas de mil piezas! Mil. No cien, ni quinientas, ¡mil! Con un bosque mágico, lleno de animales y árboles gigantes. Era el rompecabezas más grande que había visto. Me senté de inmediato a empezarlo. Primero puse todas las piezas en la mesa, como siempre hago. Mientras más lo miraba, menos sentido tenía. Las piezas se veían tan parecidas. El cielo y el agua parecían lo mismo, ¡todo era igual! Después de un rato, no podía hacer que nada encajara. Casi sentí que las piezas me estaban tomando el pelo.

Al principio pensé que era normal. "Valeria, no te pongas brava, es solo el comienzo", me dije. Después de varios días intentándolo, el rompecabezas seguía siendo un caos. Las piezas se me mezclaban, y cuanto más intentaba, peor parecía ir. Mis papás me miraban desde la sala, diciéndome cosas como "No te preocupes tanto" o "Tranquila, hija, ya lo lograrás". Aun así, yo sentía que no entendían. Para ellos era solo un juego, pero para mí, era como una montaña que no podía escalar. Cada vez que fallaba, era como si la montaña se hiciera más alta.

La frustración me estaba consumiendo. No podía concentrarme en otra cosa. En la escuela, pensaba en el rompecabezas, en casa, solo quería que las piezas encajaran de una vez. Hasta intenté hacerlo de maneras raras. Me puse de cabeza sobre la mesa, como si ver

el rompecabezas al revés fuera a ayudar. Nada. Luego agarré una lupa que encontré en mi cuarto, pero cuando intenté mirar las piezas más de cerca, la lupa no tenía lente. Solo era un aro vacío. Tiré la lupa a la mesa y me quedé ahí, con la cabeza hundida entre los brazos, sintiendo que no podía hacer nada bien.

Mi mamá intentaba consolarme, pero siempre decía lo mismo. "No pasa nada, Valeria. Es solo un juego". Pero ¿y si no era solo un juego para mí? ¿Por qué nadie entendía lo enojada y triste que estaba? ¿Por qué siempre me decían que todo era fácil si claramente no lo era?

Pasaron varios días y el rompecabezas seguía ahí, burlándose de mí desde la mesa. Al final, dejé de intentar. Simplemente ya no quería verlo. Sentía que era mejor evitarlo antes que seguir frustrándome. Mis papás me miraban con una mezcla de preocupación y confusión. Sabían que estaba molesta, pero no sabían qué hacer. Creo que tampoco entendían realmente por qué me sentía así.

Un día, mi abuela vino a visitarnos. Me encontró en el sofá, haciendo garabatos en un cuaderno, intentando no pensar en el bendito rompecabezas. Se sentó a mi lado y, sin preguntar mucho, empezó a contarme una historia sobre cuando ella era niña y se le complicaba todo. No me ofreció una solución mágica, ni siquiera intentó arreglarlo. Solo me habló y me escuchó. Yo tampoco esperaba que me dijera qué hacer. Creo que solo necesitaba que alguien entendiera que a veces las cosas simplemente no tienen sentido. Y eso está bien, supongo.

Esa tarde, la casa estaba en silencio, como si todos estuvieran esperando que yo hiciera algo. Pero no tenía ganas de armar el rompecabezas. Lo miré desde lejos y sentí una

especie de vacío. No quería verlo, tampoco podía ignorarlo del todo. Estaba ahí, como un recordatorio de algo que no había podido terminar. Mi abuela se quedó un rato más, hablando de otras cosas, sin embargo, su mirada volvía una y otra vez al rompecabezas. Yo la notaba, pero no le dije nada. Ella no insistía y de alguna manera, eso me hizo sentir un poco mejor. A veces, lo último que necesitas es que te presionen para arreglar algo que no estás listo para hacer.

Después de un rato, mi abuela se levantó, me dio un beso en la frente y se fue a la cocina. Yo me quedé sola en la sala, con la caja del rompecabezas a un lado y las piezas desparramadas por la mesa. No podía dejar de pensar en cómo mis papás no entendían por qué me dolía tanto no poder terminarlo. Para ellos, era fácil: si no funciona, inténtalo otra vez. Para mí, cada vez que fallaba, sentía que estaba fracasando en todo. Y eso me enojaba más. De repente, sin pensarlo mucho, me acerqué a la mesa. Tomé una pieza y la giré entre mis dedos, como si fuera la primera vez que la veía. La moví aquí y allá, probando distintos lugares. Nada encajaba. Lo volví a intentar con otra pieza, tampoco hubo suerte. Suspiré y me quedé mirando las piezas esparcidas. ¿Por qué algo tan fácil tenía que ser tan difícil?

Mi papá pasó por la sala y me miró de reojo. Sonrió, no dijo nada. Quizás ya se había dado cuenta de que no era el momento de sus típicos consejos. Mamá también estaba por ahí, y pude notar que trataban de no prestarme demasiada atención, como si con solo observarme desde lejos fuera suficiente. Y, de alguna manera, lo agradecí. Al menos no me estaban diciendo otra vez que “todo estará bien”.

Pasaron los días y no toqué el rompecabezas. Me costaba mirarlo, como si fuera un espejo de todas las cosas que no podía hacer bien. Sabía que no era la única que se frustraba, eso no hacía que se sintiera menos real. Mis amigos en la escuela hablaban de

cosas normales: de lo que querían ser cuando crecieran, de los videojuegos que jugaban en casa, de sus hermanos pequeños que les molestaban. Yo, en cambio, tenía este nudo en la garganta, como si no pudiera sacarme el rompecabezas de la cabeza. Y lo peor es que no sabía cómo decirle a nadie lo que sentía.

Una tarde, justo antes de que el sol se escondiera, mi abuela volvió a visitarnos. Esta vez no me dijo nada sobre el rompecabezas. En su lugar, me llevó a la ventana y nos quedamos mirando el atardecer en silencio. No sé cuánto tiempo pasó, y en ese momento, no me sentía tan mal. Mi abuela no intentaba darme respuestas ni soluciones; solo estaba ahí, conmigo. Y eso, en cierto modo, me calmaba un poco.

Finalmente, después de unos minutos, ella dijo algo muy simple: “A veces, solo hay que dejar que las cosas respiren”. No entendí del todo a qué se refería, moví mi cabeza como diciendo sí y la abuela volvió a la cocina. Me quedé un rato pensando en lo que había dicho, sin estar segura de qué hacer con esa idea. ¿Dejar que las cosas respiren? ¿Cómo hacía eso?

Esa noche, después de la cena, caminé lentamente hacia la mesa donde seguía el rompecabezas. No me sentía lista para volver a intentarlo, lo miré de otra manera, como si fuera algo que no tenía que resolver hoy, ni mañana, ni nunca si no quería. Solo estaba ahí, como el atardecer que habíamos visto, y quizás, algún día, encontraría la forma de encajar esas piezas. Por ahora, solo quería dejarlo respirar.



## El secreto de las nubes grises

Era un día gris, de esos en los que el sol parece olvidarse de salir. Las nubes colgaban pesadas en el cielo, como si llevaran un secreto que no pudiesen contar. Luna miraba por la ventana de su casa, donde las paredes, alguna vez blancas, se habían puesto de un color amarillento. En su habitación, los juguetes parecían mirar hacia el suelo, como si también ellos sintieran el peso del día. La luz apenas se asomaba a través de las cortinas y el aire era denso, como un abrazo que no conforta.

“Hoy es un día raro”, pensó Luna mientras jugaba con su dibujo. Le gustaba dibujar nubes, aunque hoy sus dibujos eran diferentes: nubes grises que parecían pesar más que el papel en el que estaban dibujadas. Justo en ese momento, sonó el timbre. Era Mateo, su mejor amigo, pero no venía corriendo como siempre; caminaba lentamente, con la cabeza baja y una expresión que Luna no había visto antes.

– ¿Por qué estás tan callado? –preguntó Luna, intentando sonreír.

Mateo encogió los hombros, miró hacia el suelo y murmuró algo que Luna no pudo entender. Era como si el aire entre ellos estuviera cargado de palabras no dichas. Decidió que no era un buen día para jugar a las escondidas, así que se sentaron en la sala, rodeados de juguetes que parecían esperar a que la alegría volviera. La mamá de Mateo estaba en la cocina, hablando en voz baja por teléfono, y a veces su voz se entremezclaba con el silencio que llenaba la casa.

– ¿Quieres dibujar? –sugirió Luna, tratando de romper el hielo.

Mateo asintió sin entusiasmo y comenzaron a trazar formas en la hoja. Mientras dibujaban, la tristeza de Mateo parecía mostrarse en el papel. Luna trató de dibujar un sol, pero el

color amarillo no le salía. Todo lo que hacía se volvía gris. En un momento, Mateo rompió el silencio.

– A veces me siento como si estuviera atrapado en una nube. No sé por qué, a veces quiero que todo se apague.

Luna sintió un escalofrío. Las palabras de Mateo eran tristes, como las nubes del cielo. No sabía qué decir, así que se quedó callada, esperando que él continuara. Después de un rato, Mateo siguió hablando, su voz más baja que antes.

– A veces pienso que no tengo ganas de seguir, que ya no puedo más. No quiero que mis papás se sientan mal.

Luna se sintió confusa. No sabía qué hacer con esas palabras. No había aprendido sobre esos sentimientos en la escuela. Recordó que su abuela siempre decía que las nubes podían ser oscuras, pero el sol siempre estaba ahí, detrás, aunque no lo vieran. En ese momento, esas palabras no parecían suficientes. Cuando Luna regresó a casa, su abuela la vio con una expresión preocupada.

– ¿Qué te pasa, mi amor?

Luna se encogió de hombros. Las palabras de Mateo pesaban en su corazón. Decidió que era mejor no decir nada. A la hora de la cena, la abuela le puso su comida favorita, Luna no tenía ganas de comer. La casa estaba llena de risas, pero el eco de la tristeza de Mateo seguía resonando en su mente.

Los días pasaron y Luna siguió viendo a Mateo. Cada vez que se encontraban, él parecía más distante. A veces se quedaba en silencio, mirando a través de la ventana, como si estuviera buscando algo que no podía encontrar. Un día, decidieron ir al parque, un lugar

donde normalmente se reían y corrían. Pero aquel día, el aire estaba pesado y las risas se sentían como ecos lejanos.

– ¿Por qué no has ido a la escuela? –preguntó Luna, con la esperanza de que hablar pudiera ayudar a Mateo.

– No sé. No quiero hacer nada. A veces siento que todo se vuelve gris, y no sé cómo salir de eso.

Luna se sentó a su lado, intentando pensar en algo que pudiera hacer. Recuerdos de juegos, risas y carreras por el parque llenaban su mente, hoy no parecían suficientes.

– Tal vez si hablamos con alguien... –sugirió Luna, Mateo la miró con tristeza.

– No creo que entiendan. Nadie sabe lo que siento realmente.

El cielo se oscurecía y un viento frío empezó a soplar. Luna sintió que las nubes volvían a pesar sobre ella. Se preguntó si habría algo que pudiera hacer. En lugar de respuestas, solo tenía preguntas, y eso la llenaba de incertidumbre.

Una tarde, mientras dibujaba en su cuaderno, decidió que necesitaba hablar con su abuela. Entró a la cocina, donde la abuela preparaba galletas y le contó todo sobre Mateo.

– Abuela, a veces creo que Mateo no quiere estar aquí. No sé cómo ayudarlo.

La abuela se detuvo, mirándola con ternura.

– A veces, cuando sentimos que el cielo está oscuro, necesitamos que alguien nos escuche.

A veces, simplemente estar ahí, sin palabras, puede ayudar más de lo que imaginas.

Luna asintió, aunque todavía no sabía cómo poner eso en práctica. Decidió que al día siguiente haría lo que su abuela le había dicho: simplemente estaría allí para Mateo. Pero la incertidumbre seguía doliendo en su pecho.

El siguiente día, cuando se encontraron en el parque, Luna llevó un juego de cartas. Sin decir nada, se sentaron juntos, jugando y riendo, aunque la tristeza seguía flotando en el aire. Después de un rato, mientras jugaban, Mateo dejó caer una carta y, al recogerla, sus manos temblaban.

– A veces siento que el mundo es tan pesado, y no sé cómo hablar de eso. Es como si estuviera atrapado en una niebla.

Luna lo miró, sin saber qué responder. Así que solo le ofreció su mano. En ese momento, no necesitaban palabras. Se quedaron en silencio, sintiendo que, aunque no encontraran respuestas, estaban juntos en ese momento.

Al final del día, mientras caminaban de regreso a casa, Mateo sonrió levemente, no fue una sonrisa completa. Era como si hubiera un rayo de luz entre las nubes, todavía había un camino largo por recorrer. Luna sintió que las nubes seguían ahí, al menos ahora sabía que había alguien más que podía compartir ese peso.

Las semanas pasaron y, aunque algunos días seguían siendo grises, había momentos en los que el sol lograba filtrarse. Mateo aún tenía días difíciles, Luna no se daba por vencida. Cuando no sabía qué decir, simplemente lo escuchaba. A veces, juntos dibujaban nubes y soles en el cuaderno, a veces reían y otras veces lloraban en silencio.

Una tarde, mientras caminaban por el parque, algunas nubes ya no parecían estar grises y entre las líneas del suelo se asoman pequeños rayos de luz.

– A veces, creo que no tengo respuestas. Pero gracias por estar aquí, incluso cuando no sé cómo me siento– dijo Mateo.

Mientras continuaban caminando, el viento acariciaba sus rostros, jugueteaba con las hojas de los árboles, y el aire se sentía un poco más ligero. No sabían hacia dónde los llevaría el camino, en ese momento, compartían un silencio cómodo, uno que hablaba más que las palabras.



## El misterio del gran mercado

Era un día soleado en la ciudad y el aire estaba lleno de los olores de comida deliciosa. Brandon, un niño de ocho años, había escuchado historias sobre el Gran Mercado de su barrio. A diferencia de su hogar, donde todo era ordenado y limpio, en el mercado todo era un torbellino de colores y sonidos. Su madre siempre decía que no era un lugar para ir solo, pero Brandon estaba decidido a descubrirlo.

"¡Voy a ir al mercado!", anunció un día con la emoción recorriendo su cuerpo. Su madre lo miró con preocupación. "Es peligroso, Brandon. Asegúrate de no alejarte." Aunque él ya tenía un plan en mente.

Al llegar al mercado, los gritos de los vendedores lo recibieron como una canción. "¡Frutas frescas! ¡Verduras del día!" Todo era tan diferente a su barrio tranquilo. Mientras caminaba entre las filas de productos, notó a una niña que vendía flores. Su vestido estaba deshilachado y su piel tenía un color más oscuro que el suyo. "— ¿Quieres comprar una flor? —", le preguntó con una sonrisa tímida. Brandon sacó su monedero, no tenía ninguna moneda.

—¿Cuánto cuesta? —preguntó Brandon, mientras miraba la belleza de las flores.

Eran de todos los colores: amarillas como el sol, rojas como el fuego y azules como el cielo. Cada una parecía tener su propia historia que contar.

—Una moneda —respondió la niña—. Puedes llevarte tres por dos monedas.

Brandon sonrió, aunque su corazón se encogió al darse cuenta de que no podía comprar las flores. Le agradeció a la niña y siguió caminando por el mercado. Miró a su

alrededor y vio a otros niños jugando a lo lejos, riendo y corriendo, sus risas resonaban como una melodía.

Mientras exploraba más, se topó con un grupo de niños. Eran más grandes, con ropa distinta a la que usaba Brandon y sus zapatos estaban algo desgastados. Al verlos, sintió un pequeño escalofrío.

— ¿Y tú quién te crees? ¿Un rico perdido? —" Le dijo uno de los niños que tenía su gorra al revés.

Brandon sintió que se le encogía el estómago, aunque no quería que se dieran cuenta de su incomodidad. "Solo vine a ver", respondió con voz firme, aunque dentro de él, había una punzada en su estómago.

—¿A ver qué? ¡Aquí no hay nada para ti! —se burló otro chico mientras sus amigos reían.

Brandon, sintiéndose pequeño, buscó un lugar donde esconderse. Se dio cuenta de que, aunque estaba rodeado de gente, se sentía más solo que nunca. De repente, vio a la niña de las flores nuevamente. Ella estaba viendo a los niños grandes con tristeza. Brandon se levantó y se acercó a ella. "— ¿Te gustaría jugar? —", le preguntó.

—No puedo —respondió—. Tengo que vender estas flores para ayudar a mi mamá. A veces no se puede jugar, tengo que trabajar.

Brandon sintió una punzada de tristeza. No entendía por qué era tan complicado para algunos y tan fácil para otros. Decidió ayudarla. "— Yo puedo ayudarte a venderlas"—, ofreció. Juntos se sentaron en un rincón del mercado, mientras Brandon

contaba historias inventadas sobre cada flor. "Esta es la flor del sol, trae alegría", decía, y las personas sonreían, comprando algunas.

Con el pasar de las horas, se fue haciendo un poco más tarde y aún tenían muchas flores por vender, la tensión aumentaba con cada flor que no vendían. Tomás miraba a los compradores pasar. En ese momento, una mujer con una bolsa de compras se acercó. Tomás sintió un impulso en su pecho; era su oportunidad de hacer que todo cambiara.

—¡Flores frescas! —gritó, tratando de imitar la voz alegre de los vendedores.

La mujer solo miró y siguió su camino. La niña suspiró, y eso hizo que Brandon se sintiera triste, pensaba en que los días para la niña no eran fáciles. Mientras seguía ayudando, se sintió menos incómodo, menos atrapado entre dos mundos. Se dio cuenta de que había algo especial en ayudar, en conectar con alguien que no es igual a él. Al final del día, la niña había vendido todas las flores.

—Gracias, Brandon. Me ayudaste a recolectar todo el dinero para ayudar a mamá.

—Le dijo con una mirada de dulce.

Cuando llegó el momento de despedirse, la niña le sonrió, sin embargo, su mirada se tornó un poco triste.

— Mañana tengo que volver a vender, tú puedes ir a tu casa y comer lo que quieras, ¿verdad? — Brandon movió su cabeza diciendo que sí, mientras sentía un nudo en la garganta.

Su mamá lo estaba esperando. Brandon subió al carro y a medida que se alejaba del mercado, Brandon miró hacia atrás y vio a la niña que regresaba a su puesto. Ella era parte del ruido y la vida del mercado, y él regresaría a su hogar donde todo era cómodo y seguro,

y aunque había compartido un momento especial, sabía que al final del día, sus mundos eran muy diferentes.

Al llegar a casa, la comida estaba lista y su madre lo abrazó con ternura. Brandon sonrió, pero su mente seguía en el mercado. Mientras se sentaba a la mesa, miró por la ventana hacia el bullicio de la calle y sintió una mezcla de felicidad y tristeza. Había sido un buen día para él, aun así, también sabía que, para otros, cada día era diferente.



## El juego largo

Santiago no recordaba bien cómo había empezado todo. El campo donde solía correr detrás de los perros se había llenado de gritos y silbidos extraños, como cuando se acercaba una tormenta. Pero esa vez no era lluvia. Hombres con uniformes, algunos con parches en las mangas y caras endurecidas, llegaron un día. Se llevaron a su papá y luego a su hermano mayor. No hubo tiempo para despedirse. Mamá no decía nada. En las noches cuando pensaba que él dormía, lloraba en silencio.

Una mañana, mientras el sol apenas calentaba la tierra, mamá lo despertó temprano. Sobre la mesa había una camiseta verde, parecida a la que usaba su hermano. “Es para ti”, le dijo, sin mirarlo a los ojos. Santiago sabía lo que significaba: ahora era su turno. Los hombres del monte lo querían a él también. Desde que los hombres con botas pesadas llegaron, todo en el pueblo había cambiado. Ya no se jugaba a la pelota ni se pescaba en el río. El juego ahora era otro. Uno donde no había lugar para decir “no”.

Los llevaron en fila. A él y a otros niños del pueblo. Al principio no entendía qué pasaba. Los grandes no explicaban nada. Solo decían que debían obedecer, que ya no eran niños, que ahora eran soldados. Santiago no se sentía soldado. Se sentía pequeño, con frío, y con ganas de estar en su cama. El sonido de las balas se escuchaba a lo lejos mientras caminaban por el monte. Santiago había visto soldados antes, pero siempre desde lejos, como si pertenecieran a otro mundo. Ahora él era uno de ellos. Le dieron un arma, un objeto pesado que apenas podía cargar. "Esto te protegerá", dijo uno de los hombres grandes, no sonaba como una promesa. A veces pensaba que ese juego no tenía reglas claras, solo que debía seguir caminando, seguir cargando.

Día tras día, los niños avanzaban por senderos que no conocían. Pasaban ríos, montañas y caseríos vacíos. Santiago empezó a notar algo: las casas siempre estaban vacías. Los pueblos estaban abandonados. No quedaban niños corriendo por las calles, ni perros ladrando. Solo silencio. Un silencio pesado que lo hacía sentir como si algo terrible estuviera a punto de pasar en cualquier momento.

Una vez, en un pueblo donde se habían detenido a descansar, Santiago vio algo que nunca olvidaría. En la plaza, colgados de un árbol, había muñecos rotos. Al principio, pensó que alguien había dejado juguetes viejos, al acercarse, entendió que no eran juguetes. Eran niños, como él. Los cuerpos colgaban inertes, con las caras manchadas de tierra y el pelo enredado. No sabía qué pensar. Quiso correr, pero sus piernas no respondieron. Se quedó quieto, mirando, mientras su corazón latía tan fuerte que parecía que todos podían escucharlo.

A veces, en las noches, cuando se acostaba sobre la tierra dura, Santiago pensaba en su casa, en el pueblo antes de que todo cambiara. Recordaba las veces que su mamá le decía que algún día todo mejoraría, sin embargo, esas palabras ahora parecían un eco lejano. Nada mejoraba. Solo empeoraba. Una tarde, mientras marchaban entre los árboles, escucharon un ruido extraño. Santiago lo reconoció al instante: helicópteros. Había visto uno una vez cuando era más pequeño. Sabía que eso significaba peligro. Los hombres grandes gritaron órdenes, corriendo a esconderse entre los arbustos. Santiago intentó seguirlos, sus pies no se movían tan rápido. Su corazón latía como un tambor. El cielo se oscureció con el ruido de las aspas y, de pronto, todo fue caos.

El estruendo de las balas llenó el aire. Santiago no sabía de dónde venían ni hacia dónde disparar. Solo oía gritos y explosiones. Se tiró al suelo, cubriendo su cabeza con las

manos, intentando ser invisible. Recordó a su hermano en ese momento, su última mirada antes de que se lo llevaran y se preguntó si había pasado por lo mismo. Cuando el ruido finalmente cesó, Santiago abrió los ojos. Todo estaba cubierto de humo y polvo. A su alrededor, algunos de sus compañeros seguían tendidos en el suelo, no se movían. No sabía si estaban dormidos o si se habían ido para siempre.

Se levantó lentamente, con el cuerpo temblando. A lo lejos, vio un pequeño arroyo. Caminó hacia él, tambaleándose. Se dejó caer junto al agua y metió las manos. El agua fría lo despertó un poco. El miedo seguía ahí, en su pecho, como una piedra que no podía sacar. Un niño más pequeño, que había estado caminando junto a él durante días, se acercó. “— ¿Crees que volveremos a casa? —” le preguntó con voz temblorosa.

Santiago no supo qué responder. La palabra "casa" le sonaba vacía ahora. Miró el agua correr y sintió que su respuesta también se escapaba río abajo, lejos, como todo lo que había conocido. “— No sé, —” dijo finalmente. Y por primera vez, entendió que el juego no tenía final, que tal vez nunca volvería a ser como antes.



## REVELANDO EL CONOCIMIENTO

### 5. Componente pedagógico en relación con la literatura infantil

El componente pedagógico es esencial en el proceso educativo, ya que se enfoca en la interacción entre el conocimiento, el docente y el estudiante, esto no abarca la transmisión de información, sino que procura promover el desarrollo integral de los alumnos, fomentando su pensamiento crítico y habilidades sociales. A través de diversas estrategias y metodologías, el componente pedagógico busca crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y motivador, donde se reconozcan las particularidades de cada estudiante. Para constatar dicha postura, vale la pena mencionar a Jency Calderón Educadora Infantil y escritora de cuentos infantiles, quien en el video *El cuento y un campamento para contarlo* del IDEP del año 201, invita a repensar críticamente el rol del maestro más allá de la transmisión de conocimientos. Calderón sugiere que el ejercicio de la escritura además de ser visto como un acto personal, puede considerarse como un medio para enriquecer las prácticas pedagógicas en la medida que la creación de relatos y narrativas permiten el diálogo con las realidades, intereses y desafíos de los estudiantes.

El valor de esta práctica radica en la capacidad del docente para conectar sus producciones con las dinámicas del aula, explorando narrativas que aborden problemáticas reales, planteen preguntas críticas y fomenten una mirada reflexiva. Es aquí donde el docente creador puede potenciar su quehacer educativo, al construir puentes entre la creatividad literaria y las necesidades del entorno escolar. Sin esta conexión, la escritura puede quedarse en un ejercicio aislado, sin mayor relevancia para el aprendizaje. Así, el docente escritor hará posible que la narrativa se convierta en una herramienta para comprender el mundo y cuestionarlo. Este enfoque exige un compromiso crítico del

maestro, donde la escritura como un acto creativo, puede incidir de alguna manera en la transformación de las prácticas pedagógicas y las relaciones en el aula.

Asimismo, la literatura infantil desempeña un papel fundamental en la educación, no solo como un recurso para fomentar el gusto por la lectura, sino también como medio pedagógico para el desarrollo integral de los niños y niñas. A través de los cuentos, poemas y otros géneros literarios, los docentes tienen la oportunidad de promover habilidades lingüísticas, cognitivas y emocionales en los estudiantes, facilitando el acceso a nuevas formas de conocimiento y comprensión del mundo. Además, la literatura infantil permite la exploración de valores, problemáticas sociales y el desarrollo de la imaginación, aspectos esenciales en la formación de individuos críticos y reflexivos.

Los cuentos presentados en este trabajo permiten evidenciar cómo la literatura infantil se convierte en una herramienta poderosa para desarrollar habilidades lingüísticas en los estudiantes. En *El sol, las nubes y el abuelo*, por ejemplo, los diálogos sinceros entre Hanna y su madre invitan a los lectores a reflexionar sobre la pérdida, utilizando un lenguaje emotivo y lleno de metáforas que amplían el vocabulario y fomentan la comprensión del lenguaje figurativo. Este tipo de narración no solo enriquece las habilidades comunicativas de los niños, sino que también los acerca a formas profundas de expresar y entender sus propias emociones.

En el plano cognitivo, cuentos como *Valeria y el rompecabezas rebelde* destacan por la forma en que abordan la frustración y el pensamiento crítico. A través de la experiencia de Valeria al intentar resolver un rompecabezas aparentemente imposible, los lectores pueden identificarse con situaciones de la vida cotidiana que demandan paciencia, creatividad y persistencia. La narrativa muestra cómo las habilidades cognitivas se

fortalecen al enfrentarse a retos, explorando soluciones desde diversas perspectivas y reconociendo que los errores también son parte del aprendizaje.

Por otro lado, la literatura infantil también permite abordar problemáticas sociales y valores de manera cercana y significativa. En *Familias al revés*, se plantea una reflexión sobre las diversas configuraciones familiares, mostrando cómo estas diferencias pueden generar preguntas y emociones en los niños. A través de los diálogos entre los personajes, el cuento invita a los lectores a aceptar la diversidad y a cuestionar estereotipos sociales, desarrollando una visión más crítica y reflexiva del mundo que los rodea.

Finalmente, la imaginación y la empatía se ven ampliamente estimuladas en historias como *Las palabras en mis manos*, donde se retratan las experiencias de María al enfrentarse a palabras hirientes escritas en su piel. Este cuento sensibiliza a los lectores sobre el impacto del lenguaje y el valor de la valentía para desafiar las adversidades. Al crear mundos internos ricos en detalles y emociones, la literatura infantil no solo fomenta el pensamiento creativo, sino que también impulsa la capacidad de los niños para ponerse en el lugar del otro, formando individuos más conscientes y solidarios.

En este sentido, el componente pedagógico en relación con la literatura infantil no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también crea espacios de diálogo y reflexión sobre la realidad que rodea a los niños y niñas. Dicho esto, durante el presente ejercicio de investigación he reflexionado profundamente sobre lo que entiendo por literatura, una concepción que ha evolucionado a lo largo de este proceso. Para mí, la literatura va más allá de ser un conjunto de textos; es un puente que permite establecer una conexión significativa entre los niños y niñas y los libros. A través de esta relación,

considero que se pueden identificar y atender diversas necesidades propias de la infancia, facilitando una sensibilización hacia su mundo interno y externo.

En mi perspectiva, la literatura no solo recrea el lenguaje, sino que lo transforma en un arte para el autoconocimiento. A través de ella, los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar y reconocer su origen, su procedencia, su cultura y su entorno social. Este proceso se enriquece al integrarse con el juego, un elemento esencial en la infancia que, en mi opinión, forma parte inherente de la creación literaria. El juego, como acto creativo, no solo fomenta el aprendizaje, sino que también permite a los niños experimentar y construir su lenguaje de manera natural y significativa.

Asimismo, como lo menciona García, en su artículo *La literatura infantil y juvenil en la escuela: Un péndulo entre imaginación narrativa y memoria social*

La literatura, como ningún otro arte, le presenta como exigencia al lector la reconstrucción de situaciones, personajes, lugares y acontecimientos a través de la imaginación narrativa, la cual dispone a un modo de comprensión único, pues el efecto estético que desencadena esa interacción entre lector y texto literario hace experiencia, esto es, dispone y crea un modo de ver, de sentir y de ser frente a un mundo que no está dado de antemano, sino que tenemos que ayudar a re-construir y a re-presentar. (2018, p.45)

Con lo mencionado anteriormente, demuestra como la literatura también es una oportunidad de dar la libertad, tanto de imaginación, como de interpretación, permitiendo a los niños y niñas construir por medio de la literatura infantil y de la misma forma interpretarlo según sus intereses. En los cuentos presentados en este ejercicio investigativo,

la narrativa no busca dar respuestas claras ni soluciones fáciles a las problemáticas que se presentan. En cambio, permite a los niños entrar en un proceso reflexivo donde la interpretación queda abierta. Esto fomenta el desarrollo de la imaginación y el pensamiento crítico, alentando a los niños a construir su propia comprensión del mundo a través de los personajes y las situaciones que encuentran en los relatos. Al no imponer una visión definitiva, estos cuentos ofrecen la libertad de explorar diferentes perspectivas y permiten que los niños se enfrenten a las complejidades de la vida, invitándolos a interpretar las historias desde sus propios intereses, experiencias y valores.

En *El sol, las nubes y el abuelo*, por ejemplo, la narración aborda la muerte y el duelo de una forma sutil, donde el enfoque no es presentar una solución clara ni una respuesta definitiva, sino más bien mostrar la manera en que la niña busca consuelo en sus recuerdos. El cuento deja espacio para que los lectores interpreten el proceso de aceptación de la pérdida según su propio entendimiento y vivencias. La madre ofrece un consuelo basado en la memoria, pero no impone una solución; en cambio, permite que el lector reflexione sobre la permanencia de las personas en nuestros pensamientos, dejando abierta la posibilidad de distintas interpretaciones sobre el dolor y la superación.

En *Valeria y el rompecabezas rebelde*, la historia de la frustración y la paciencia no se resuelve con una respuesta inmediata ni con una solución fácil. A lo largo del cuento, la niña recurre a diferentes estrategias para resolver el rompecabezas, pero nunca se le da una respuesta mágica. El relato permite a los niños interpretar la frustración y el proceso de aprender a través de los errores desde su propia perspectiva, haciendo que el cuento se convierta en un espacio para la reflexión personal, en lugar de una historia que brinde respuestas predeterminadas.

Por otro lado, en *Las palabras en mis manos*, la historia sobre María y las palabras que su madre escribe en su piel también deja un margen significativo para la interpretación. A pesar de que el cuento aborda la violencia verbal y la autoestima de manera clara, no ofrece una solución directa. El relato permite a los niños identificar las emociones de la protagonista y reflexionar sobre el impacto de las palabras, sin dictarles un camino único para superar esa situación. Al final, la niña decide escribir "Soy valiente" en su mano, lo que sugiere una forma de resistencia, pero el cuento no da una respuesta definitiva sobre cómo manejar la adversidad, dejando espacio para que los lectores construyan su propia interpretación.

En cuanto a *Familias al revés*, el relato no impone una visión fija sobre la familia, sino que invita a los niños a reflexionar sobre las diferentes configuraciones familiares que existen. A través de los diálogos y las interacciones, el cuento permite que los lectores se enfrenten a la diversidad de las estructuras familiares sin un juicio directo sobre cuál es la correcta o más aceptable. Así, la historia fomenta la libertad de interpretación, permitiendo que los niños encuentren sus propias respuestas o que, en algunos casos, se queden con preguntas abiertas sobre el tema.

En *El secreto de las nubes grises*, el enfoque no es ofrecer una solución explícita, sino proporcionar un espacio para que los niños reflexionen sobre temas como la tristeza, la depresión y el apoyo emocional. Luna, al observar el cambio en su amigo Mateo, se enfrenta a una situación en la que no sabe cómo actuar. La historia no ofrece una respuesta clara sobre cómo Mateo debería manejar sus emociones ni sobre lo que Luna debe hacer. En lugar de dar una solución directa, el cuento destaca la importancia de la escucha activa y la presencia emocional, elementos que permiten a los niños interpretar el apoyo entre

amigos desde su propio entendimiento. Al no forzar una conclusión, se invita a los lectores a pensar sobre sus propias formas de lidiar con la tristeza y a buscar respuestas dentro de sí mismos.

*El misterio del gran mercado* aborda temas como la pobreza, la desigualdad y el valor de la solidaridad a través de la experiencia de Brandon en el mercado. Aunque la historia presenta momentos de solidaridad entre Brandon y la niña que vende flores, no ofrece una resolución definitiva sobre las desigualdades que se exponen. Brandon siente una mezcla de emociones al ver la situación de la niña y al enfrentarse a la pobreza, pero la historia deja abierta la interpretación sobre cómo debe lidiar con esa realidad. La narrativa no dicta una forma correcta de abordar la pobreza ni la desigualdad, sino que invita a los lectores a reflexionar sobre su propia visión del mundo y sobre cómo perciben las situaciones sociales que se muestran. La libertad de interpretación queda clara cuando Brandon, a pesar de su experiencia, regresa a su hogar en un entorno más seguro y cómodo, mientras la niña sigue luchando por su supervivencia.

Finalmente, en *El Juego Largo* la problemática del conflicto armado y la violencia se aborda a través de los ojos de Santiago, quien se ve forzado a unirse a un juego que no entiende, el juego de la guerra. La historia no da una solución obvia sobre cómo debe terminar la violencia o cómo los niños pueden encontrar una salida. La experiencia de Santiago está llena de incertidumbre, miedo y confusión, lo que invita a los lectores a reflexionar sobre las consecuencias de la guerra desde una perspectiva infantil. El hecho de que el niño no obtenga respuestas claras ni una salida fácil a su situación permite que cada lector interprete el final a su manera. La historia se convierte en un espacio para que los

niños piensen sobre la guerra, la pérdida y la supervivencia desde su propia perspectiva, sin imponer una visión cerrada ni una conclusión definida.

Dicho esto, Martínez y Murillo mencionan que

Puede que la literatura tenga como material de producción las palabras, pero esto no significa que se reduzca a un ejercicio comunicativo más. Debe dársele un lugar especial, dado su carácter analógico, dada la presencia de elementos simbólicos, imaginativos y ficcionales que rompen con la estructuración cotidiana de la lengua. Mientras que cualquier otra expresión hace uso de la lengua sometiendo a la norma, la literatura la rompe, y es esta ruptura lo que le da ese carácter diferente, el carácter de reevaluar no solo las maneras de decir, sino las maneras de pensar y percibir el mundo, la vida, la realidad y la irrealidad (2016, p. 247).

A partir de ello, se señala que la literatura se distingue de otros usos del lenguaje porque rompe con la norma, transformando las maneras de decir y pensar, así como la forma en que percibimos la realidad y la irrealidad. Este proceso de ruptura es central para darle a la literatura un carácter único que desafía las convenciones comunicativas cotidianas, abriendo espacios para la reinterpretación de lo que entendemos como mundo. En este sentido, la literatura no se limita a transmitir mensajes de forma directa, sino que utiliza los elementos simbólicos, imaginativos y ficcionales para reevaluar nuestras concepciones de la vida y la realidad.

En la antología *Ecos de lo invisible*, esta ruptura con la norma del lenguaje cotidiano es evidente en la forma en que los personajes y sus mundos son construidos. Por ejemplo, en *El sol, las nubes y el abuelo*, se trasciende el uso común del lenguaje para

describir fenómenos naturales como el cielo o las nubes, transformándolos en símbolos de la memoria y el duelo. El lenguaje ordinario queda roto cuando la niña, en lugar de simplemente aceptar la muerte de su abuelo, busca su presencia en el cielo. Aquí, lo simbólico y lo emocional sobrepasan las descripciones cotidianas, creando una nueva forma de entender la pérdida y la permanencia del ser querido a través de la imaginación.

Otro ejemplo de cómo la literatura rompe la norma lingüística en esta antología se encuentra en *Las palabras en mis manos*. La protagonista, una niña maltratada, vive el lenguaje no como un medio de comunicación, sino como un acto de violencia, ya que las palabras que su madre escribe en sus manos son etiquetas que deforman su identidad. La ruptura se produce cuando la niña toma el marcador y escribe "Soy valiente", desafiando la norma impuesta. Este acto de reescribir su propia piel y realidad le permite subvertir las palabras que la dañaban, mostrando cómo la literatura tiene el poder de transformar no solo la manera de decir, sino también la manera de ser.

Finalmente, en *Valeria y el rompecabezas rebelde*, la frustración de Valeria por no poder armar el rompecabezas se convierte en una metáfora de su percepción de la realidad. La narrativa abandona las convenciones de lo cotidiano al convertir este juego en una lucha interna de la protagonista, donde las piezas del rompecabezas simbolizan los fragmentos de su vida que no encajan. La ruptura con la norma ocurre cuando Valeria deja de intentar "resolver" su frustración, permitiendo que la propia imposibilidad de encajar las piezas cobre un significado más profundo sobre la aceptación y el caos inherente a la vida misma. De esta manera, la literatura en la antología no solo rompe la norma lingüística, sino también las convenciones de lo que debe considerarse "resolución" o "orden" en la experiencia humana.

Dicho esto, en *Ecos de lo invisible* se refleja que la literatura rompe con las reglas establecidas del lenguaje para abrir nuevos horizontes de pensamiento y percepción. Cada cuento explora realidades que trascienden lo inmediato, revelando cómo la ruptura con la norma permite a los personajes y lectores enfrentarse a lo más profundo de la vida, el dolor, la memoria y la identidad desde perspectivas innovadoras y transformadoras.

Por otro lado, se destaca el valor transformador de la literatura, señalando cómo va más allá de ser un simple medio de comunicación. En un contexto pedagógico enfocado en la literatura infantil, sugiere que la enseñanza de esta no debe limitarse a una práctica normativa o funcional del lenguaje. La literatura infantil, con su capacidad para romper las estructuras cotidianas del idioma a través de lo simbólico, imaginativo y ficcional, ofrece a los niños una herramienta para reconfigurar su comprensión del mundo, a través de la exposición a historias que desafían las normas establecidas, los niños y niñas no solo aprenden a usar el lenguaje de manera creativa, sino que también desarrollan nuevas formas de pensar, percibir y experimentar su entorno.

El componente pedagógico del presente ejercicio investigativo se enfoca desde el rol docente-escritor, quien no se limita a impartir información, sino que asume una posición activa y reflexiva en la creación de experiencias significativas que fomenten un verdadero interés por la lectura. Al concebir la lectura como un proceso que va más allá del simple consumo de información, se reconoce que la formación de lectores involucra el desarrollo de habilidades críticas, el disfrute estético y la creación de una relación íntima y personal con los textos. En este sentido, la lectura se convierte en un recurso poderoso para el desarrollo integral de los niños y las niñas, permitiéndoles no solo ampliar su conocimiento, sino también reflexionar sobre el mundo que los rodea y sobre sí mismos.

En este marco, la formación de lectores se distingue de otras categorías como el fomento, la animación y la promoción, ya que como lo menciona Ojeda en su artículo *Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica*,

La formación de lectores es un proceso de enseñanza-aprendizaje, es más que consumo de información y, en dicho proceso, la lectura es la actividad principal; por lo tanto, la formación de lectores tiene por finalidad formar el gusto por la lectura; a diferencia, los conceptos fomento, animación y promoción de lectura hacen alusión a la formación de hábitos en torno a dicha actividad. (2021, p.3)

En este sentido, es importante reconocer que, aunque la formación de lectores va más allá de lo técnico, el fomento y la animación de la lectura son herramientas esenciales que, al ser bien implementadas, pueden convertirse en el primer paso hacia un compromiso más profundo con la lectura. No se trata de una jerarquía entre estos procesos, sino de una secuencia complementaria que, unida, garantiza que los lectores no solo aprendan a leer, sino que disfruten y aprecien los libros, lo cual es el objetivo final en cualquier contexto educativo. De esta manera, la investigación aborda el cómo crear recursos que fomente la formación individuos que valoren la lectura como una parte esencial de su vida cotidiana, promoviendo una enseñanza que combina el saber pedagógico con la creatividad y sensibilidad literaria que el rol docente-escriptor puede aportar.

## 6. Conclusiones

La creación de esta antología de cuentos infantiles ha sido un viaje profundo hacia las múltiples dimensiones del arte literario, en donde la palabra, el símbolo y la narrativa convergen para dar forma a historias que trascienden lo aparente. Este trabajo no solo materializa una pasión personal por la escritura, sino que también refleja un compromiso ético y estético con la infancia, esa etapa que, más allá de su aparente fragilidad, contiene un universo rico en preguntas, emociones y posibilidades.

Escribir para niños y niñas no es un acto sencillo ni trivial. Implica reconocer que los lectores más jóvenes son, ante todo, seres complejos, capaces de interactuar con las narrativas desde una perspectiva crítica y emocional. Cada cuento de esta antología ha sido concebido como una obra de arte que no busca adoctrinar ni ofrecer respuestas definitivas, sino abrir espacios para la imaginación, la reflexión y el diálogo. Las historias aquí contenidas no tratan de moralizar ni simplificar la realidad, sino de presentarla tal como es: amplia, diversa y, a menudo, llena de matices que desafían las certezas.

La literatura infantil, tal como se reivindica en este trabajo, es un arte que tiene la capacidad de tocar las fibras más sensibles de los lectores, cada historia es una invitación a explorar mundos posibles, a empatizar con los personajes y a reflexionar sobre los temas que se abordan. Esta antología ha sido creada desde el respeto profundo por los niños y niñas, por su inteligencia y su sensibilidad, considerando que cada uno de ellos encontrará en las historias un reflejo único, adaptado a su experiencia y perspectiva.

Asimismo, el proceso creativo ha permitido descubrir que la literatura para la infancia no es un refugio, sino un lugar de encuentro. Es allí donde convergen las preguntas más profundas de los niños y las niñas con las respuestas, siempre abiertas, que la narrativa

puede ofrecerles. Escribir estos cuentos ha sido un ejercicio de introspección, pero también un acto de confianza en la capacidad transformadora del lenguaje y en el poder de las historias para iluminar aquello que a menudo permanece en las sombras.

En el desarrollo de este ejercicio de investigación, ha quedado claro que la literatura infantil, lejos de ser un medio para alcanzar fines específicos, es en sí misma un fin. Su valor radica en su capacidad para conmover, para hacer visible lo invisible y para invitar al lector a caminar por senderos desconocidos. Este trabajo se posiciona como un recordatorio de que la infancia no debe ser tratada con condescendencia, sino con un respeto que reconozca su capacidad para enfrentar los temas más complejos y, a la vez, para encontrar belleza en los pequeños detalles.

Por otro lado, la experiencia ha puesto en evidencia la necesidad de valorar el rol del docente-escritor como un creador que dialoga con el arte, con las infancias y con la condición humana. La escritura, en este sentido, es un acto de resistencia y transformación, un espacio donde el educador encuentra nuevas formas de comprender y narrar la infancia. Este trabajo, se erige también como una invitación a que otros educadores exploren su capacidad creativa y se sumen a la tarea de narrar historias que respondan a la diversidad y complejidad de las infancias contemporáneas.

Finalmente, esta antología no es un punto final, sino un inicio. Las historias aquí recopiladas son un reflejo de un mundo en constante cambio, un mundo que necesita más voces que se atrevan a narrarlo desde sus múltiples aristas. Cada cuento es una puerta abierta hacia nuevas formas de comprender la infancia y de conectarse con ella. La literatura infantil, entendida como un arte, sigue siendo ese espacio en el que lo humano se encuentra con lo imaginado, y donde las palabras no solo describen, sino que también

transforman. Así, este proyecto no solo celebra el poder de la narrativa, sino también el de la infancia misma. Es una declaración de fe en los niños y niñas, en su capacidad para imaginar, interpretar y sentir. Es, también, un homenaje al arte de contar cuentos, ese acto milenario que sigue vivo y que, con cada historia, renueva su capacidad de resonar en el corazón de quienes se atreven a soñar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Autores, V. (2020). *Escribir cuento: Manual para cuentistas*. Editorial Páginas de Espuma.

Bodoc, L. (2018). *Amigos por el viento*. ALFAGUARA INFANTIL JUVENIL.

Barriga, J. G. O. (2012). Un viaje a ninguna parte: la investigación-creación como vehículo de validación institucional de la producción artística. *Cuadernos de Música Artes Visuales y Artes Escénicas*, 7(1), 5-9. <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae7-1.vnpi>

Benedetti, M. (1982). Beatriz la polución. En *Primavera con una esquina rota* <https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2016/sexual/Beatrizlapolucion-MarioBenedetti.pdf>

Bornemann, E. (2016). *Mil Grullas*. Loqueleo.

Buitrago, J. (2008). *Camino a casa*. Fondo de Cultura Económica.

Castillo Morales, A. (2007). A la espera. *Colombia Aprende*. <https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos/recurso/a-la-espera/>

Colomer, T. (1999). Introducción a la literatura infantil y juvenil.

Colomer, T., Manresa, M., & Ramada, L. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Síntesis.

Cuartas, S. L. D. (2009). Investigación - creación. Un acercamiento a la investigación en las artes. *Plumilla Educativa*, 6(1), 73-79. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.6.560.2009>

Cuervo, C. & Flores, R. (1942). Escuela y cultura: la escritura como proceso *Revista Educación y Cultura No 28*. Bogotá.

[https://revistavirtual.fecode.edu.co/images/revistas\\_1100/Educacion%20y%20Cultura%2028.pdf](https://revistavirtual.fecode.edu.co/images/revistas_1100/Educacion%20y%20Cultura%2028.pdf)

De Cervantes, B. V. M. (s. f.). *Qué es el cuento* / Mariano Baquero Goyanes. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/que-es-el-cuento-1197165/>

Delgado, M. P. N. (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. *Enunciación*, 14(1), 7-21. <https://doi.org/10.14483/22486798.3214>

Documento Orientador de la Línea Formación, Pedagogía y Didáctica de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en su última versión del año (2024).

Documento Orientador de trabajo de grado, de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional (2021)

Fabregat, C. (2022). *Escribir literatura infantil y juvenil: Manual de escritura*. Editorial Páginas de Espuma.

Floréz, A. E. (2006). Roy está un tanto triste. En *Historias trenzadas: baladas ausentes*. Grupo Editorial Educar.

García Vera, N. (2018). La literatura infantil y juvenil en la escuela: Un péndulo entre imaginación narrativa y memoria social. <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/06/La-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-escuela-un-pendolo-entre-imaginacion-narrativa-y-memoria-social.pdf>

Heker, L. (1943). *La fiesta ajena*. <https://www.mendoza.edu.ar/la-fiesta-ajena/>

IDEP Bogotá. (2017, 27 septiembre). *El Cuento y un campamento para contarlo* [Vídeo].

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

Imbert, E. A. (1992). *Teoría y Técnica del Cuento*. Editorial Ariel.

Jeffers, O., & Araiza, U. (2010). *El corazón y la botella*. Fondo de Cultura Económica USA.

Lluch, G. (2006). *De la narrativa oral a la literatura para niños: invención de una tradición literaria*.

Maristany, E. A. L. (s. f.). *Diseños y Enfoque en Investigación Artística Plástica*.

<https://esteticamar.blogspot.com/p/disenos-en-investigacion-artistica.html>

Martínez Preciado, Z., & Murillo Pineda, Á. R. (2016). *Concepciones y tensiones de la didáctica de la literatura en Colombia* (1.<sup>a</sup> ed.).

Mavesoy, A. G., & Peña, A. R. (2019). La creación como investigación: aportes para la reflexión desde la experiencia en la Universidad Central. *La Palabra*, 34.

<https://doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9528>

Ojeda, P. C. (2021). Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica. *REVISTA ConCiencia EPG*, 6(1), 1-23.

<https://doi.org/10.32654/concienciaepg.6-1.1>

Peña, I. G. (2023). *El universo de la creación literaria*. Ariel Colombia.

Propp, V.J. (1928). *Morfología del cuento*. Editorial Akal.

Reyes, Y. (2022). *La casa imaginaria*. Panamericana Editorial.

Rojas, N. (2010). La ilustración infantil: abriendo una ventana hacia nuevas lecturas. *Revista Infancia Imágenes*, 9(1), 43-46. <https://doi.org/10.14483/16579089.4481>

Sanderson, B. (2022). *Curso de escritura creativa*. EDICIONES B.

Sotomayor Sáez, M. V. (2003). Lenguaje literario, géneros y literatura infantil. En *Lenguaje literario, géneros y literatura infantil*.

Tp, T. C. (s/f). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Edu.ar.  
Recuperado el 17 de octubre de 2024, de

[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22\\_01\\_Colomer.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf)

Universidad Central, Bogotá, Colombia. (2024, 23 mayo). *La Investigación-Creación: Opciones para una Investigación Sentipensante* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v= puIRCFAOj4>

Viveros, D. J. (2024). *A través del universo azul*. Editorial Ecos de tinta

## Anexos

### 1. Transcripción de la entrevista a David Jacobo Viveros

**Allison Farigua:** Buenos días, Jacobo ¿cómo estás?

**David Jacobo Viveros:** Bien, gracias, buenos días.

**Allison Farigua:** Bueno, como te he comentado, mi trabajo está enfocado hacia la creación literaria, y me gustaría también conocer acerca de tú trabajo, y saber de qué forma escribes por y para los demás. Entonces, quisiera empezar con esta pregunta, ¿Cuál es tú formación académica y a que te dedicas actualmente?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, pues yo soy escritor y soy profesor de literatura, entonces trabajo en pregrado y en maestría en la Universidad Central. El pregrado es en creación literaria y la maestría igualmente es en creación literaria. Y aparte de eso, pues estoy siempre dando talleres de escritura creativa, en cuento y poesía.

**Allison Farigua:** ¿Esos talleres son, digamos, como gratuitos o algo así?

**David Jacobo Viveros:** Para el público sí, pero digamos, por ejemplo, yo desde el 2017 hasta el 2023, cada año, di un taller con IDARTES. Entonces, siempre estuve vinculado con ellos y eran talleres dirigidos a toda Bogotá y nos asignaban una localidad. Entonces, estuve en varias localidades dando estos talleres, por los que nos contrataban, pero pues los integrantes de los talleres solo participaban en la convocatoria y era gratuito para ellos. Muchas veces en librerías de la ciudad o de otras partes de Colombia, también me llaman para dar talleres o conferencias sobre temas específicos.

**Allison Farigua:** Ok, entiendo, mediante esto ¿qué te motivó a escribir para la infancia?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, pues el primer texto que escribí dirigido a un público

infantil surgió de la siguiente forma, es A través del Universo Azul, que es un libro que inicialmente yo lo ilustré y lo escribí para mi hijo. Esa era la idea. Entonces, ¿qué pasó? En un cumpleaños, lo que hicimos con Alejandra fue mandarlo como a anillar o a empastar a manera de libro y en un cumpleaños se lo regalamos a Tomás. Entonces, era un libro que solo era para él. Pero, ¿qué sucedió? Con el tiempo nos fuimos dando cuenta que valía la pena publicarlo, para que un mayor número de gente lo leyera y fue cuando una editorial le pareció bueno el manuscrito y se empezó a trabajar hasta que se publicó este año.

Ese fue mi primer acercamiento desde la escritura para un público infantil. Pues aparte de eso, yo enseño literatura infantil y juvenil también, en pregrado y en maestría. Doy conferencias sobre temas de literatura infantil. Entonces, ha sido también un tema de estudio que he trabajado bastante y escribo para los dos públicos realmente. Tengo una obra literaria para un público adulto y otra para ese público infantil.

**Allison Farigua:** ¿En qué momento surgió este interés también de escribir para el público infantil?

**David Jacobo Viveros:** Yo diría que surge cuando ya se publica este libro y cuando empiezo a hacer las presentaciones del libro. Por ejemplo, en las distintas librerías o ferias de libros que se han hecho, cuando hemos presentado este libro, me empezó a gustar la reacción que tuvo el público frente al mismo libro. Quienes lo han leído o quienes en ese momento lo empiezan a ojear, se ve un interés. Lo curioso es que siendo para un público infantil, hoy en día ese libro se dividió en dos rangos. El público adulto también queda como enganchado con el libro. Y eso me ha llamado la atención. Yo trabajo mucho en las materias de literatura infantil.

La forma de evaluar es con trabajos no ensayísticos, sino de creación literaria. Por ejemplo, estamos leyendo, no sé, poesía infantil. Entonces, leemos a determinados autores de poesía infantil, analizamos qué características hay en esos poemas y luego les propongo que hagan su propio poemario dirigido a un público infantil. O sea, todo trabajo en estas materias es de creación literaria. Es la manera como yo verifico que tanto comprendieron de esos textos. Entonces, es algo que ya se me ha vuelto cotidiano. Y cuando interactúo con públicos de niños, por ejemplo, me gusta mucho trabajar la creación de historias. En colegios a donde he ido ha sucedido eso. Pues no trabajo escritura con ellos, sino que empezamos a proponer historias y las vamos construyendo en conjunto. Que esa es una idea de Gianni Rodari. En ese libro clásico de gramática de la fantasía, Rodari cuenta que él, trabajó mucho la invención de historias con niños que todavía no escribían ni leían. Y él se dio cuenta que estaba proponiendo métodos para desarrollar la imaginación. Y entonces luego él sistematizó eso y surge gramática de la fantasía.

**Allison Farigua:** ¿Qué estrategias empleas para desarrollar personajes, tramas o diálogos con la perspectiva infantil sobre tú obra?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, hay algo que siempre yo les comento a los estudiantes en estas materias y es que para la literatura infantil y juvenil no se puede partir de suposiciones, como pasaría tal vez con la literatura para adultos. Digamos, yo nunca he ido a la selva, pero puedo leer libros que han hablado sobre la selva, puedo ver documentales, videos, entrevistar a gente que ha estado en la selva y construir una novela a partir de toda esa investigación. Con literatura infantil y juvenil uno tiene que estar trabajando con lo que se llama grupo focal. ¿Listo? Entonces, ¿qué pasa? Yo debo estar interactuando con público infantil el mayor tiempo posible. Tengo que estar todo el tiempo observando cómo actúa el

niño en toda situación. A la vez tengo que estar leyendo libros de psicología infantil, sean clásicos o contemporáneos. Un clásico es Jean Piaget, por ejemplo. Es como un maestro en eso. Pero ¿qué pasa? También el niño es un sujeto histórico. Entonces, el niño de Jean Piaget de los 50 o 60 no es el niño del 2024. Las habilidades de abstracción que muestran algunos documentales donde Jean Piaget con su equipo trabajaba con niños ya no son las habilidades que tiene un niño hoy en día. A lo mejor el de hoy resuelve rápido eso. O esas habilidades que el niño de la época de Piaget resolvió hoy para un niño actual no es una fortaleza. Entonces, yo pienso que hay que hacer un trabajo de observación, de interacción con el público infantil, leer sobre psicología infantil, documentarse qué es la literatura infantil desde sus orígenes y, a partir de eso, lo demás ya son las herramientas de la literatura en general. Por ejemplo, construcción de personaje, eso ya un escritor lo va aprendiendo en el camino con libros de teoría literaria o leyendo textos literarios. Supongamos que una historia de un cuento es la de un niño, la de una familia que un domingo va a salir al parque.

Pero, entonces, ¿qué pasa? Debe haber un conflicto. Si son dos adultos, a lo mejor los adultos se bañan, se alistan y ya están listos para salir. Pero necesitamos un conflicto. Martín, ¿dónde estás? ¿Qué pasa? ¿No te has vestido? Entonces, miren, ahí hay un conflicto ya. Todos los adultos están listos, pero el niño no se ha alistado y ni se acordaba que iban a ir al parque. Eso es lo que tienen que ir pensando, las personas que escriban para la literatura infantil. ¿Cuáles son los típicos conflictos de un niño en cualquier tipo de familia? Y ahí está, ¿qué pasa si el niño no se ha alistado? El tiempo va pasando y a lo mejor no van a alcanzar a ir al parque. Como no van a alcanzar a ir al parque, ahora el niño está preocupado porque no va a salir y lo había pensado desde el lunes, era una expectativa

y ahora entramos en la psicología de ese personaje. Martín ahora está tenso, triste porque no va a ir al parque y entonces necesitamos una solución a ese conflicto. Quizás los adultos en el cuento van a ayudarlo a que se vista rápido, ayudan a que prepare sus cosas, su maleta con lo que debe llevar, su balón, etc. y se van al parque, pero de aquí al parque podemos meterle otro conflicto. Estaba haciendo un sol muy bueno, pero empieza a llover. Entonces hay otro problema, ya no es para Martín, sino para Martín y los adultos. Entonces esa es la manera como se va construyendo la historia. Miren que ese conflicto es de la literatura en general, pero lo importante es cómo ustedes sean verosímiles al crear a ese niño en el cuento.

¿Cuáles son las actitudes típicas de un niño? ¿La demora? ¿No encuentro mi zapato? ¿Cómo reacciona cuando sabe que no va a ir a su lugar deseado? ¿Anímicamente qué pasa con él? ¿Cómo habla un niño? Ese es otro elemento importante. ¿Qué lo enseña la literatura en general? Un niño difícilmente diría, padre, ¿a qué horas vamos a ir al parque? A lo mejor va a decir, papi o pa, ya vamos a ir. O sea, va a ser más corto quizás el modo como se va a comunicar. Entonces hay que pensar en todo eso para la construcción de esos personajes, de los argumentos y las temáticas que van a estar ahí directa o indirectamente trabajadas. Porque a lo mejor hay unos subtextos que ustedes pueden incluir. Por ejemplo, la demora no es por el niño realmente. Aunque en el nivel literal parece que fuera por culpa del niño. A lo mejor la demora es porque los papás estaban discutiendo. Entonces eso no lo decimos directamente, pero el lector va infiriendo esas cosas. Martín veía que desde la mañana los papás estaban en una habitación y solo veía cómo sus labios hablaban. O sea, se parecía mucho a cuando ellos lo regañaban a él. Entonces ese lector va concluyendo que hubo una discusión previa.

Entonces miren que el texto nos va diciendo que el deseo de no ir está en los adultos y no en el niño. O sea, el niño es como en quien se echa la culpa. Pero no lo digo directamente, sino que doy pistas. Eso es muy interesante de la literatura infantil actual. Que se dejen pistas y poco a poco el niño las va infiriendo. O no importa si las deduce en ese momento. Con el tiempo, ese niño ya más grande va a decir Ah, ese cuento que leí hablaba realmente de un posible divorcio, una discusión entre padres. Claro, en ese momento no cae en cuenta de eso. O lo interesante de la literatura infantil es que hay un mediador. A diferencia de los libros para adultos, que no sé, ustedes se sientan y leen una novela de alguna autora o autor y no pasa nada, lo entienden. Pero los libros para adultos van acompañados de un mediador. ¿Quién es el mediador? Un adulto, un profesor, un tallerista, alguien que trabaja en una biblioteca, el padre, la madre o el cuidador, quien haga las veces de padre o madre. Y le va leyendo la historia y no le dice qué significa eso, sino que le hace preguntas. Por ejemplo, estamos leyendo esa historia y de repente dice Oye, ¿a ti te parece que en esta imagen los papás están contentos? Entonces el niño va a decir No, a mí me parece que están tristes. ¿Por qué? Siempre que diga algo se le pregunta el por qué. Y van a ver ustedes qué sucede. ¿Por qué tiene la frente arrogada? ¿Por qué el papá está haciendo las cejas de esta manera? Y en los dibujos animados, las cejas diagonales son cuando está bravo. Entonces, a través de preguntas, ustedes están conduciendo a que el niño desarrolle habilidades lectoras. Es la ventaja de la literatura infantil.

**Allison Farigua:** ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentas en cuanto a la recepción de tu obra para el público infantil?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, hay muchas cosas que es también la incertidumbre. Realmente, en todo texto literario hay una incertidumbre, que son las preguntas típicas.

¿Será que lo que quise decir va a ser comprendido? ¿No lo elaboré bien? ¿Cómo recibirá esta obra el público al que quiero dirigirme? Siempre van a haber esas dudas. La ventaja de presentar los libros es que el público le va diciendo cosas a uno y uno sabe si llegó a su objetivo o trascendió el objetivo también. Con público infantil es complicadísimo, me parece a mí. Es como, no sé, lanzar las semillas y esperar que crezcan. Es como una parábola del sembrador, me parece a mí. ¿Qué sucede? La hipótesis que manejo yo es que la literatura infantil es histórica, lastimosamente. Para mí es un punto negativo. ¿Qué significa eso? Que la poesía, por ejemplo, de Jairo Aníbal Niño, como objeto de estudio, es atractiva. Pero para un niño actual muchas veces ya no es creíble. Es hasta boba, me parece a mí. No porque lo sea, sino porque el niño de hoy en día eso ya no le va a sorprender muchas veces. Hay todavía cosas que rescatar. Digamos, yo siempre que analizo con los estudiantes o cuando hablo en público, un texto literario muestro los pros y los contras del texto para que el público concluya. Hay unas estrategias buenísimas en Jairo Aníbal Niño, pero ese niño lector de este autor no es el de hoy en día, por ejemplo. Entonces, mucha literatura infantil está atada a lo histórico. Ese niño que aparece ahí no va a identificar al niño que lea esa misma historia. Entonces, ese es un reto, por ejemplo, con el que uno se enfrenta. ¿Será que sí estudie muy bien al público actual infantil o no? Ahora, hay algo y eso es un reto grandísimo y con el tiempo un escritor lo podrá lograr, que es que su libro, aunque esté sujeto a lo histórico, se vuelva universal. Es decir, que sigamos leyendo este libro de 1970 o en el 2024 y en el 2500 se siga leyendo. ¿Por qué? Porque responde a inquietudes de cualquier época. Eso es lo más difícil para mí, lograr esa habilidad premonitoria. ¿Por qué lo digo? Porque revisando libros de literatura infantil colombiana actuales, me parece que piensan mucho en el presente. Entonces, no piensan en la

atemporalidad. Ese es uno de los retos o las preocupaciones que siempre ha rondado, como cuando estoy trabajando en la literatura infantil.

Si sería esa. Y lo otro que me preocupa, no sé si es un reto o si es una preocupación, pero también por la concepción que hoy en día se está manejando editorialmente de lo infantil, que a mí me parece que es un trato que se le está haciendo al niño como si el niño fuera tonto. Entonces, hay textos que para mí son una estafa en literatura infantil, pero el papá lo compra o la mamá o el adulto lo compra, porque recuerden que hay algo que se llama sesgos cognitivos. Entonces, hay un sesgo cognitivo que es el efecto de arrastre. Ah, este libro lo he visto en revistas, lo han sugerido, lo vi en la casa de tal primo, se lo voy a dar a mi hijo o a mi hija. Y realmente son libros que subestiman la inteligencia infantil. Es una imagen y unas tres palabras. Entonces, el gato comió, y aparece un gato comiendo. Es decir, la literatura es rica porque tiene un nivel literal, que es el que todos podemos decirte que trata, y hay un nivel que se llama subtexto, que es lo que no se dice directamente, sino que se lo deduce. Y muchos libros de literatura infantil están promoviendo una literatura, para mí, superflua. Y pues recuerden que lo que se propone en los colegios es desarrollar la lectura crítica. Si enseñamos a interpretar los subtextos, estamos enseñándole a los niños, sin decirles la palabra semiótica, estamos enseñando a leerles semióticamente la realidad. Entonces, para mí es un reto porque yo tengo esta posición de la literatura infantil, pero cuando voy a consultar en las librerías que se hacen en literatura infantil, me encuentro que la propuesta es totalmente contraria.

**Allison Farigua:** ¿Qué papel juegan las ilustraciones en la creación de tu obra?

**David Jacobo Viveros:** Sí, pues miren que todo eso tiene que ver con una historia del libro, ¿no? Podríamos decir, ¿por qué? ¿Qué sucede? Es muy importante, sea que uno

enseñe literatura infantil, o que uno sea un escritor de literatura infantil, el estudio de la historia de la literatura infantil. Es raro porque todavía es un punto débil cuando empezó la literatura infantil. Algunos la remontan al Panchatantra en la India, a esas historias de animales que había en la India, donde los animales hablaban y tenían unos roles o papeles, ¿no? Entonces, ahí se va configurando el estereotipo del rey. Por ejemplo, el rey es un león en las ilustraciones. El súbdito del reino, que es como un cizañero, digamos, suele ser una serpiente, por ejemplo. La astucia es el zorro. Se empiezan a crear unos estereotipos, ¿no es cierto? Unos lugares comunes, y pues lo más lejano serían esos textos hindúes antiguos, pero ahí se crea una imagen con palabras de los personajes. La ilustración todavía no es un fuerte. Se dice que el primer libro ilustrado lo propone Comenio, que es el padre de la pedagogía, ¿no es cierto? Es como el pedagogo clásico. Y Comenio escribe un libro que se llama Orbis Pictus, que es un libro que él inventa para enseñarle latín a los niños a través de unas ilustraciones. Y realmente para la época, yo diría que, hasta hoy, es una propuesta didáctica muy buena. Entonces se dice que ese es el primer intento de un libro ilustrado. La historia de la ilustración y el texto es rara porque empieza siendo lo que se dice obvia. Lo que les decía, el carro se detuvo afuera de la casa, dice el texto, y muestran a un carro afuera de la casa. La ilustración empieza siendo un espejo. Lo que dice el texto lo dice la imagen. Con el tiempo, ¿qué pasa? La imagen se vuelve una unidad con el texto. ¿Qué significa? Que en un libro ilustrado actual, por ejemplo en los libros álbum, si ustedes quitan las ilustraciones, el texto queda incompleto. Si quitan el texto, queda incompleto. Entonces eso se llama el ecosistema del libro. El libro álbum actual es un ecosistema. No podemos prescindir de la imagen y dejar el texto, o lo contrario. ¿Qué ocurre? Con el tiempo, lo que dice la imagen no lo está diciendo el texto. Por ejemplo, hay un libro de Anthony Browne en donde se habla de la distancia entre el padre y la hija. ¿Qué ocurre?

Entonces, ¿qué pasa? En la imagen, en el texto, se dice que están desayunando solamente. Entonces, están desayunando, no tienen ningún valor, ni positivo ni negativo, pero los colores de ese lugar son como un azul frío, ¿no es cierto? Es como hielo para mí. Y la mesa es larga, está vista como si la viéramos desde acá, es larga, y entre más larga, están más distantes. ¿Listo? Entonces, la imagen nos está diciendo el conflicto que está pasando en silencio entre padre e hija, mientras que el texto no lo dice. Eso es lo que me parece valioso del libro ilustrado actual, que el niño aprende herramientas semióticas sin que se le diga vamos a aprender semiótica, que no es lo pedagógico, pero empieza a interpretar imágenes. Muchas veces se cree que se debe empezar por interpretar texto escrito, cuando para mí la vía, la meta final es el texto escrito. Y los pasos anteriores son interpretación de otro tipo de texto, como la imagen. Entonces miren que eso es lo valioso de la imagen y el texto actual. En esa historia de la ilustración hay alguien que se llamaba, creo que Heinrich Hoffmann, que era un psiquiatra, que quería regalarle un libro infantil a su hijo en el siglo diecinueve y le pasó lo que les comentaba, que fue a varias librerías y le pareció que lo que, la forma como lo trabajaban era muy despectiva con el niño. Entonces qué hizo Heinrich Hoffmann, voy a escribir mi propio libro, lo voy a ilustrar y se lo obsequio a mi hijo. Y a partir de ahí se propone otro tipo de ilustración. Heinrich Hoffmann es como una influencia de la estética de Tim Burton, el director de cine. Por ejemplo, el joven manos de tijeras, está inspirado en un niño que él ilustra, inventa, que es Pedro Melenas, creo que se llama. Entonces, claro, que ahí ustedes van a ver una cuestión. Si ustedes quieren trabajar como autoras en la ilustración, en libros infantiles, la recomendación que yo siempre doy es que no solo se queden en la historia de la ilustración infantil, sino que sean conocedoras de la historia del arte, de la pintura. ¿Por qué razón? En el siglo diecinueve, por ejemplo, muchos libros ilustrados tenían influencia de la pintura simbolista, o de la

pintura llamada de Art Nouveau. Entonces, las artes influyen también en la ilustración infantil. Hay libros ilustrados mediante pintura abstracta, entonces necesitamos saber qué es la pintura abstracta si queremos ilustrar con figuras geométricas, por ejemplo. Joan Miró da muchas ideas, por ejemplo, para ilustrarlo. Y lo otro es también cómo ustedes codifican en la imagen cosas, los colores, el estudio del color es importante, la teoría del color. Si yo quiero mostrar al antagonista en un cuento, es decir, el adulto no sé qué es malo, el color rojo es un código. Donde yo no le digo al niño que ese sujeto es el malvado, pero el niño sabe que ese sujeto es rojo por algo, inconscientemente lo sabe. Hay unos estudios que analizan qué formas gráficas representan la violencia, por ejemplo, las narices agudas en un personaje dibujado, los elementos cortopunzantes, un elemento de cirugía, esas cosas transmiten un tipo de violencia y no lo están diciendo. O atmósferas de temor, una ventana en la noche abierta y la cortina movida por el viento y al fondo la luna, y en la habitación el niño con las cobijas hasta acá y sujetadas con las manos tensas, todo eso es composición. Y el niño que lee ese libro sabe que el personaje está con miedo, que es un libro de Ivar Da Coll que se llama Tengo Miedo, no sé si lo conozcan. Mírenlo desde la composición y van a ver eso, la ilustración como es de rica, pero también de compleja, porque miren todo lo que se necesita conocer, teoría del color, composición de los elementos, historia del arte y hasta lenguaje no verbal. ¿Por qué razón? Porque si yo estoy preocupado, ¿cuáles son los elementos típicos de una persona preocupada corporalmente? Entonces, no sé, yo estoy caminando de un lado para el otro y estoy con la mano acá en la nuca todo el tiempo, estoy frunciendo el ceño, la mirada está baja, estoy elevado cuando me hablan y todo eso tienen que representarlo ustedes corporalmente. Si una persona es perezosa, ¿cómo harían al personaje dibujado desde el lenguaje no verbal? Si es un anciano, ¿cómo sería desde el lenguaje no verbal el anciano? Si está la espalda derecha, está encorvado, ¿cómo son sus

manos? Si están trabajando un libro infantil con temáticas de denuncia, por ejemplo, de prevención, de abuso sexual, por ejemplo, ¿cómo sería el adulto con el que ustedes quieren mostrar que el niño debe tener cuidado? Entonces, en esa imagen de la habitación, tal vez el adulto tiene esta forma de las manos, que es como una imagen típica de los vampiros del cine expresionista. Hay algo desagradable quizás en la parte de la risa, entonces debe ser gigantesco y el niño debe estar reducido a lo mejor en esa composición.

Entonces miren que ahí entra otra cosa en la ilustración, el lenguaje cinematográfico. Otro conocimiento que hay que tener claro si uno va a hacer ilustraciones, ¿qué es el plano en picada? ¿Qué es el plano en contrapicada, por ejemplo? Cuando yo quiero mostrar poder, la cámara mira de arriba hacia abajo, porque es el poderoso viendo hacia abajo. Pero si la persona está indefensa, la cámara se enfoca de abajo y mira al gigante hacia arriba. Todo eso, el manejo de planos, es otro lenguaje que uno debe manejar en la ilustración. Y así el niño o el adulto no lo conozca, lo va a inferir, porque está acostumbrado a un lenguaje visual. El anime, la novela gráfica, los cómics, los dibujos animados que observa, todo es lenguaje cinematográfico. Es un punto de partida la literatura infantil, pero nunca de llegada, porque nos toca todo el tiempo estar estudiando.

**Allison Farigua:** ¿Cómo los libros infantiles, tú experiencia infantil, el diálogo e interacciones con niños han influido en tú obra?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, yo diría que hay dos tipos de influencias, que se vuelven las buscadas y las desconocidas, las llamaría yo. Por ejemplo, cuando estoy observando, no sé si salgo con Tomás y estamos en una fiesta infantil, estoy observando el comportamiento de los niños, la relación con los papás, con los abuelos, con distintas personas, y ahí es una influencia buscada. Es decir, yo estoy a propósito, conscientemente, estudiando a esos

sujetos. Pero hay otra que es inconsciente, y es lo que yo desconozco que quedó plasmado en lo que escribo, por ejemplo. A través del universo azul hay cosas que me han ayudado a entender los niños o los adultos cuando hablan del libro, y que yo no había pensado, y que desde ese momento ya lo vuelvo consciente. Entonces están esas dos influencias. El sujeto estudiado, que son los niños, cuando puedo hablar con ellos en invitaciones a colegios o en otros ámbitos, lo que leo sobre niños también, lo que enseñó sobre literatura infantil, diría que son como influencias conscientes porque yo empiezo a ver, ah, esta es una buena estrategia, por ejemplo, para literatura infantil. Ah, aquí este autor está haciendo esto, me parece que es una buena idea. Y hay otras que las recibo, pero no soy consciente de que las conozco. Pero en la escritura o en la ilustración salen. Entonces están esas dos vías. Hay algo que pasa con los escritores en general, y es que cuando se es escritor ya no se lee la literatura de manera espontánea, sino que uno desarma el libro y luego lo vuelve a armar. Visto desde alguien que no enseña literatura a veces es como, pues me han dicho, como no, pero se pierde el placer, ya es una manera muy matemática de leer la literatura, pero no, también hay un placer en ese, en desarmar las obras. ¿Qué es lo que pasa, por ejemplo, cuando uno lee un libro como, cualquier libro de Anthony Browne? Pues le ayuda eso, o volver, camino a casa, ¿no es cierto? ¿Qué pasa? Uno va entendiendo el libro y lo desarma porque es, ah, bueno, aquí aparece primero el león como escultura, luego el león adquiere vida, luego el león va pasando por una serie de calles, luego aparece la foto del papá, entonces va viendo la forma gradual del autor y el ilustrador y poco a poco se va dando cuenta que es muy bien pensado que el león empezara siendo una escultura y luego adquiriera vida, y luego desapareciera. Pero entonces, ¿qué pasa? Están las guardas de los libros, dice uno, ¿no? Entonces, en las guardas aparecen huellas del león y de la niña, creo, y al final son huellas de un adulto y la niña. Entonces, uno se da cuenta que todo fue

pensado en ese libro y entonces uno empieza a tomar esas ideas también cuando uno construye un libro infantil, ¿sí? Ah, el león, ¿qué es lo característico del león? La melena. El papá en la foto tiene una gran cabellera. Ahí hay una analogía. Hagamos algo similar si voy a escribir un libro de esa forma. Entonces, no voy a poner un león y un papá, pero a lo mejor el mantel de la mesa tiene unos tejidos y colores que luego son los del vestido de la mamá, por ejemplo. Entonces, voy haciendo claves similares. Sí, esas serían como formas de influencia, me parece a mí.

**Allison Farigua:** Digamos, ¿qué influencias literarias, musicales, cinematográficas has tenido en la creación de tus obras?

**David Jacobo Viveros:** Sí, en la propuesta que yo manejo como escritor y como profesor de literatura, siempre les digo a las personas que las artes están comunicadas entre sí, que lo que hace Mozart en la flauta mágica de codificar toda la ópera es lo que hace este escritor en un cuento o en una novela o en un poema y es lo que hace un director de cine en su película. Por ejemplo, la codificación lo comparten todas las artes. Si ustedes ven un análisis del nacimiento de la primavera, creo que es, por ejemplo, el nacimiento de Venus, de Botticelli, hasta las flores que están por ahí volando, las puso por una razón. O sea, analizar ese cuadro es encontrar qué él sabía de tipos de flores y que las puso porque cada flor significaba algo en relación al nacimiento de Venus. Que Venus esté saliendo de una concha marina no es gratuito. Es porque es parte del mito, pero también porque culturalmente hay unos códigos pictóricos de lo que representaba la concha marina. El que haya una especie de ángeles, que no son ángeles, que están soplando un viento

no es gratuito. Es porque eso es parte de la historia del nacimiento de Venus. Entonces miren que todo está codificado y la pintura me ha ayudado a eso, por ejemplo, a componer la ilustración y el texto escrito.

El cine, hay un documental muy bueno que se llama, no recuerdo el título, pero es como Habitación 231, que es un análisis al resplandor de Stanley Kubrick, en donde todo está codificado, no hay nada por azar en esa película. Otra vez, entonces miren cómo el cine reitera enseñanzas. La música lo mismo, la ópera de Mozart tiene al principio un número de acordes. Ese número de acordes es por un tema que maneja la flauta mágica. Cuando el protagonista está entrando al misterio, a la noche, al bosque, hay un tipo de tonalidad, no recuerdo si es mi, bemol, mayor, entonces que es la propicia para el misterio. Pero cuando aparece Papageno, que es un pajarero, él es lo espontáneo, es lo popular y es lo alegre, entonces hay otro tipo de nota musical.

Yo diría que la música, el cine, la pintura, todo el tiempo me están dando claves de cómo crear una obra literaria. Y yo me alimento realmente de todo. Para mí no hay límites al momento de aprender a escribir y a ilustrar. No solo las artes, sino estudiar temas de semiótica es clave, por ejemplo. Estudiar temas de lenguaje no verbal es clave. De lingüística, de historia en general. Todo realmente sirve para la obra. Esa es como la propuesta mía. Y van a ver ustedes que el cerebro hace las conexiones. Es como algo que resulta de repente. Todo eso creo que ha influido mucho.

Hay un tipo de libro infantil, no sé si lo conozcan, que se llama Libro Silente. No sé si han escuchado el término. Es muy chévere. Aquí en Colombia hay un libro silente que se llama El Lápiz, de Paula Bocio, que es una autora colombiana. ¿Qué es un libro silente? Silente significa en silencio. Entonces, es un libro donde solo se narra por medio de las imágenes. Es muy chévere. Y hay otro de Claudia Rueda, también es colombiana, que se llama, si no

estoy mal, La Raya, creo que es. Es bonito porque no sé si Claudia Rueda lo ilustra también, pero es al estilo de cómo lo haría un niño de cinco años. Entonces, es como un trazo rapidísimo. Y es la historia de cómo una raya desobedece y se sale del papel y empieza a hacer formas y se vuelve mar, se vuelve barco, etc. Y El Lápiz, de Paula Bocio, es una niña que encuentra un lápiz y empieza a seguir una línea y esa línea hace formas también. ¿Qué sucede en el libro silente y en el libro infantil? A diferencia de los libros que vemos para adultos, el final del libro para adultos termina en la última hoja. En los libros infantiles, el final a veces está en la contra carátula. Por ejemplo, en El Lápiz, de Paula Bocio, el final no está en la última página, sino en la contra carátula, donde hay un niño que está como riéndose así y es el que había hecho la línea para que la niña lo atrapara.

Entonces, miren esa propuesta. Para un libro silente, ¿qué se necesita? Pensar cinematográficamente. En cine, la unidad mínima es el fotograma. Entonces, ¿qué es el fotograma? Para que se pueda ver este movimiento, debe haber esta quietud. Cada momento quieto de mi mano es un fotograma. Entre más fotogramas, es más natural el movimiento en el cine. Entre menos fotogramas, se vuelve como el inicio de los dibujos animados, que es un poco falso. ¿Qué ocurre? Cuando ustedes crean un libro silente, tienen que pensar con fotogramas. Pueden hacer un experimento, que es el que yo suelo hacer en clase. Coloco un libro silente y empiezo a pasar las imágenes a esta velocidad. Se va viendo que la narración tiene movimiento. Aparece, por ejemplo, un ave. Y esa ave, de repente, va de esta parte del libro, va a pasar acá, y en la siguiente ya desaparece y solo se ve la cola del ave. Entonces, uno pasa rápido esas imágenes y ve qué pasa esto. O sea, como si se moviera. Eso es lo difícil del libro silente. Entonces, miren que todo tipo de conocimiento va a servir. Hasta estudiar el movimiento desde otras áreas. Es importante si quieren

generar esa sensación. O sea, la física es la que estudia el movimiento. Entonces, hay que consultar algo de eso también.

**Allison Farigua:** ¿Crees que hay suficiente representación de diversidad cultural, familiar, de género, entre otras cosas, en la literatura infantil actual?

**David Jacobo Viveros:** Yo diría que actualmente sí. Aquí viene algo también que es interesante en la historia del libro infantil. Y es, por ejemplo, estudiar lo que sería la representación. ¿Cómo representan al niño en el siglo XVIII, por ejemplo? ¿Cómo representan a la mujer en un libro infantil en el siglo XVI? ¿Cómo se le representa hoy en día? ¿Cómo se representa al papá? Etcétera. Algo en lo que se ha trabajado mucho contemporáneamente en el libro infantil es abordar temáticas que antes sí estaban, pero a veces la ficción las tapaba. Es lo que se llama literatura de prevención. Por ejemplo, Caperucita Roja es una historia que nació verbalmente. Pero el origen de Caperucita Roja no era la historia simplemente del nivel literal, sino que se la inventó la colectividad para advertirle a los niños de los peligros de los adultos y prevenir un abuso sexual. Realmente la historia de muchos cuentos infantiles fue de prevención. Pero ¿qué pasa? Con el tiempo esa prevención fue tapada más por la parte imaginativa. Entonces es la historia de la niña, que luego es salvada por el cazador, etcétera. Y se llaman libros de prevención.

Hoy en día se están reescribiendo esos libros infantiles con una finalidad preventiva para el niño. ¿Qué sucede? Hay un tópico o un tema típico, que es el del monstruo en el armario o el monstruo debajo de la cama. En la literatura infantil van a encontrar ustedes muchas historias de un niño que tiene miedo porque hay un monstruo en el closet. Y de repente ese monstruo sale y se vuelve gracioso, tiene una trompa divertida, unos colores graciosos, y se descubre que el monstruo estaba igual de asustado que el niño. Hasta ahí va bien, es una buena propuesta. Hoy en día se retoma el monstruo de armario para hablarle al niño de los

adultos que pueden estar haciendo algo para cometer un tipo de abuso con ellos. Entonces me invento esta historia. Por ejemplo, bueno, José, vete a dormir, dijo mamá. Pero mamá, yo quiero hoy dormir contigo. No, José, tú ya estás grande, tienes que dormir solo en tu habitación. José entonces se fue a regañadientes a su habitación. Mamá, ¿podrías dejar la luz prendida? Está bien, pero cuando te duermas la apago, dijo mamá. Mamá, ¿podrías revisar el closet? Ya, José, acuéstate, suficiente.

Entonces las ilustraciones van mostrando cómo el closet está entreabierto y hay unos dedos, por ejemplo. Y a través de eso el monstruo ya no es un sujeto del mundo fantástico, sino es una situación de un adulto entrado a la habitación. Entonces hoy en día sí se están trabajando temas, por ejemplo, delicados, que han existido siempre, pero más allá de lo literario he visto que está ese tratamiento. También por la cuestión de, no sé si manejo bien los términos, de género o de identidad, se ha exigido mucho la búsqueda de la identidad desde la infancia. Entonces hay libros, por ejemplo, que manejan el color y la sombra. Hay un libro de un niño que tiene una sombra rosada, por ejemplo. Entonces se llama así, Mi sombra rosa. Y es la historia de cómo ese niño en el colegio no cuadra con sus grupos tradicionalmente establecidos. Las sombras de sus otros compañeros no son del mismo color, pero cuando descubre a otros estudiantes en el colegio ve que ellos tienen también la sombra rosada. Y es un libro que trata el tema de cómo un niño, en el caso de un varón, puede estar en conflicto porque la sociedad le impone un modelo de crecimiento, pero él tiene más cercanía con elementos femeninos, quizás tiene una atracción por otro niño. Entonces sí se están tratando esos temas, me parece a mí. Lo de las formas de familia todavía es un punto débil.

Para mí, en lo que yo he estudiado, el tema de familia todavía hay algo que se estudia en lingüística, que son los patrones, los lugares comunes. Por ejemplo, si salimos en este

momento a preguntarle a la gente dígame el nombre de un animal, la gente por lo general va a decir perro o gato, pero nadie va a decir babosa, sanguijuela. Entonces tendemos siempre a responder con unos mismos patrones a ciertos temas. Y en la temática de familia todavía está el núcleo familiar tradicional, papá, mamá, hijo. Poco se han desarrollado otros tipos de familias. No sé, que el personaje infantil haya crecido con la abuela o el abuelo, que haya crecido con dos personas del mismo sexo, por ejemplo. No he visto como que eso sea ya algo establecido en la literatura actual. Faltaría eso, me parece. O el huérfano, el niño huérfano, que realmente está en Dickens, por ejemplo. Pero en libros ilustrados infantiles actuales todavía me parece que es un punto débil. Entonces sería ese.

El tema social sí está muy fuerte. Yo creo que los autores de literatura infantil colombiana sí han trabajado mucho el aspecto social, porque muchos de ellos han trabajado en campo. Por ejemplo, Irene Vasco, ella ha ido a lugares olvidados por los gobiernos y hasta ha sido amenazada y ha tenido que dejar esos lugares por un tiempo para regresar, porque son lugares donde está la guerrilla, el paramilitarismo, el mismo ejército. Y los talleres que hace ella supongo que se han visto como peligrosos y por eso ha tenido amenazas, etcétera.

Muchos de los autores de literatura infantil colombiana sí han vivido lo que es el tema de la violencia, por ejemplo, en Colombia, y eso sí está plasmado en los libros. Hay un libro que se llama Mambrú perdió la guerra. Ahí, por ejemplo, está tratado desde la óptica infantil la mudanza de líderes sociales y yo diría que el paramilitarismo, esas grandes camionetas de las que solo se ven las llantas en la mente del niño, ese es un código de que es un paramilitar sacando de la tierra a su gente. Entonces sí veo que hay un tratamiento de lo social, eso sí está bien desarrollado mediante lo estético también, porque no son libros donde se le dice ahora llegó un paramilitar, sino que mediante un tratamiento estético se va contando esa historia de la violencia. Me parece que eso sí se estaría desarrollando ahí.

Algo que me parece muy triste es que cuando se hacen estudios de la violencia dentro de la literatura, siempre se estudian libros de adultos y realmente la literatura infantil colombiana maneja mucho los tipos de violencia, la violencia estructural, la violencia psicológica, todo eso está ahí. Hay una novela de La Muda, creo que se llama, de Francisco Izquierdo, creo que es, ahí verifican ustedes. La Muda es una novela narrada en texto escrito, pero también a manera de cómic y hay una parte donde el niño, si no estoy mal, va a visitar a la mamá, al lugar donde trabaja y todo debe entender que la mamá ejerce la prostitución, pero no lo dice directamente, sino que hay unos códigos que poco a poco lo entenderá el niño o el adulto o el mediador lo va transmitiendo. Entonces sí, me parece que han sido injustos en los congresos y en los estudios de la violencia en la literatura de Colombia al no tomar la literatura infantil.

**Allison Farigua:** ¿Qué importancia sientes que tiene el diálogo en tu obra?

**David Jacobo Viveros:** ¿El diálogo o el manejo de los diálogos? Sí. Es difícil, ¿no? En toda literatura es difícil crear diálogos, porque pueden ser muy falsos. Realmente la historia de la literatura, desde los diálogos, es la historia de la falsedad del diálogo. Por ejemplo, las novelas pastoriles tienen como protagonistas a pastores, personas que trabajaban en el campo, pero lo hablaban como los nobles de la época del renacimiento. Entonces era un pastor diciendo «Oh, bella dama, dadme albricias para postergar este hermoso día», cuando realmente no hablaría así un pastor. Entonces, llegar a ser creíble en los diálogos es algo que con el tiempo va sucediendo. Se llama SCAS, creo que lo dice Joaquín. Son los registros que tiene cada persona al hablar, según su formación, según su procedencia, según su contexto, según su trabajo, etc. Entonces todo eso es importante para hacer creíbles los diálogos. ¿Por qué es difícil? Imaginen ustedes que escribiéramos un cuento donde varios niños están hablando. ¿Cómo hacemos para que esos niños hablen? Que sea creíble. Ahí

viene el trabajo del escritor. Y para eso se necesita algo que en publicidad se llama el grupo focal. ¿Qué es el grupo focal? Que ustedes escriben un diálogo y luego se lo leen a un grupo de niños y los niños les van a decir «no, así no hablamos» o «ahí debería decir de tal manera» y ustedes van corrigiendo. Que es lo que hacen varios escritores colombianos. Irene Vasco le cuenta las historias a sus nietos para que los nietos les digan si va por ahí o no.

Para los diálogos es importante por ejemplo estudiar mucho teatro, si ustedes leen una obra de teatro es muy fluida, solo leyéndola, ¿por qué razón? porque se necesita que ese texto dramático sea posible de llevarlo a escena, entonces hay muchos ejercicios para manejar la fluidez de un diálogo, un ejercicio que se puede hacer es, yo lo hago en clase con una pelotica entonces empiezo yo, ¿dónde está mi espada? y tú le lanzas la pelota a Tomás y Tomás tiene que contestar, entonces Tomás contesta, no sé, creo que se la llevó la serpiente y tal, la lanza la pelota, se la lanza a alguna de ustedes y ustedes contestan, yo solo soy el árbol de este reino, entonces grabamos ese diálogo improvisado o alguien lo está anotando y después de eso se lo empieza a reconstruir, a mejorar y van saliendo diálogos más creíbles, según la situación, es una manera también, ver mucho cine también, como los niños en el cine hablan, eso uno lo puede tener en cuenta, sería como por la parte del diálogo.

**Allison Farigua:** Digamos que ya, respecto a lo que fue a través del universo azul, ¿cuál fue tu proceso a la hora de escribirlo?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, como les he comentado, el fin del libro empezó siendo un regalo para Tomás, ¿cómo lo empecé a escribir? Lo que recuerdo, creo que empezó siendo la historia, es decir, yo iba escribiendo la historia y a medida que veía que ya avanzaba, iba pensando en la ilustración, ese creo que fue el método, es decir, el texto escrito me ayudaba

para la ilustración, o sea, fue como lo que hice. ¿Qué otra cosa habría allí? El pensar ya en temáticas, entonces, en literatura algo típico es el objeto, por ejemplo, hay un cuento que se llama El Zair, es un cuento para adultos, de un señor que recibe el cambio en una tienda, pero hay una moneda que lo obsesiona, pero es una moneda insignificante, como decir una de 50 pesos, y no puede dejar de pensar en esa moneda, entonces en la literatura los objetos tienen esa finalidad de volverse el tema principal, acá fue una piedra azul, entonces pensar en qué objeto sería, lo otro es por qué una piedra, las piedras también tienen en la literatura fantástica elementos, historias, son lugares para trasladarse, por ejemplo, y por qué azul, entonces ahí ustedes investigan y hay una cantidad de piedras azules de todo tipo, hay historias fantásticas con las piedras azules también, por qué el universo azul, entonces la idea era viajar a otros mundos, es otro tema típico de la literatura, entonces como pensar en eso pero a la vez que uno va escribiendo, en el caso mío no es tanto como les describo acá que me detengo a pensar, que haría acá este libro, sino que mientras escribo como que van pasando esas cosas, y obviamente después de eso viene la reescritura, entonces reviso muchas veces el texto, voy cambiando cosas, esto lo traslado acá, esto lo quito, esto lo digo de esta manera, a esta ilustración me parece que le haría falta esto, etc., y ese sería como el procedimiento me parece a mí.

Ahora pues lo interesante de las historias de los libros ilustrados y del libro álbum o de los libros infantiles es que ustedes pueden ver que el libro publicado dejó por fuera muchas cosas del libro original también, son muchísimas, ese es también un proceso interesante, estudiar como los manuscritos de los libros, qué tanto quedó excluido, por ejemplo, en el libro azul, del universo azul, en la esquina yo había propuesto y dibujado una narradora, un personaje que descansaba sus piernas y las piernas iban extendiendo, en el libro ya publicado el equipo editorial vio que no funcionaba, entonces son cosas que desaparecieron

del libro, de la cantidad de ilustraciones el universo azul tiene algunas, de los originales muchas en ese trabajo editorial quedaron excluidas después de eso pesar, todo lo que debería ir y no, entonces ese es un trabajo interesante también.

**Allison Farigua:** ¿Cuáles fueron tus dificultades de enfrentar en el proceso de creación de tu obra A través del universo azul?

**David Jacobo Viveros:** Dificultades... no sé, tal vez... no, digamos que quizás dificultades que se presentan siempre en todo escritor puede ser los llamados bloqueos, entonces que es como que llega un momento en que ya no surge más, tal vez esos periodos pudieron haber estado ahí presentes, entonces como que la historia está incompleta pero no me sale nada, es eso. Entonces, bueno, hay unas estrategias que a veces me han funcionado que es mirar una película, un documental, ojear un libro de pintura y como que retomo las ideas. Una ventaja con escribir e ilustrar es que digamos si a uno se le bloquea la parte de la escritura, uno puede como distensionarse dibujando, entonces la ilustración como que es una forma terapéutica para volver a retomar la escritura del libro. Creería que ese fue uno de los obstáculos que recuerdo en la parte de la composición de la obra, me parece a mí, si sería eso como momentos en que seguía en la historia y también qué debía decir y qué no, también para mantener ese nivel para ese público, tal vez eso, el pensar muchas veces en qué decir y qué no también.

**Allison Farigua:** ¿Cuándo tú escribiste el cuento, Tomás ya había nacido o fue antes de?

**David Jacobo Viveros:** Antes de, digamos que era pensado para cuando llegara a nacer y ya como en un cumpleaños, no sé si tendría cinco años él, fue que se lo entregamos. O sea, fue antes de.

**Allison Farigua:** Bueno, además, también interrumpiendo la pregunta, en lo de las dificultades decías que igual esa es la única, pero también era porque era como muy

orgánico lo que estabas haciendo, o sea, que no tenía realmente una finalidad comercial, ¿sino que era más bien como una historia que tú le querías contar a tu hijo, cierto?

**David Jacobo Viveros:** Exacto, sí, digamos que era eso, pero igual creo que la disposición mía era como si hubiera sabido que iba a ser publicado, o sea, como que tengo ya la manía de que si escribo algo tiene que ser publicado o bien trabajado, si digamos no por ser para algo privado, solo para Tomás, podría haber descuidos, algo así, igual sigue siendo esa tensión del escritor, supongo, de esto debe ir acá, esto acá, esto hagámoslo de esta manera, etc.

**Allison Farigua:** ¿Cómo se dio la elección del narrador de tu historia?

**David Jacobo Viveros:** Bueno, ahí hubo varios cambios, porque originalmente creo que había una narradora, era una protagonista que iba contando la historia, contándole al lector la historia, algo así creo que era, en el trabajo ya con la editorial, por ejemplo, eso se dio un giro grande porque es el papá que le cuenta la historia al niño, el papá ya estuvo en esos mundos cuando niño, ahora va de la mano del niño y en presente van viendo las cosas, es eso, hasta que escuchan el llamado por fuera de la piedra, buscándolos y ellos tienen que regresar, entonces miren que sí hubo un cambio de la vez narradora, que inicialmente era un personaje femenino que estaba contándole creo que al lector y luego pasamos a un papá o un adulto que está contándole al niño y escribiendo lo que van viendo en tiempo presente, entonces son cambios que suceden ya en la parte editorial, del texto original al trabajo con la editorial pasa mucho eso.

**Allison Farigua:** Pero digamos, ¿en el trabajo con la editorial se mantiene tal cual lo que todavía es escrito o hay cambios por parte de ellos?

**David Jacobo Viveros:** Realmente uno como autor decide también de todo eso que le anotan, que acepta o no, porque muchas veces, por eso es importante el trabajo con el autor

y el equipo editorial, porque uno como autor dice, no, lo que pasa es que aquí yo quiero mostrar que el niño ve más que el padre, por ejemplo, entonces es por eso que aquí el niño dice, ¿por qué tú no ves la montaña azul? Entonces ese por qué tú no ves la montaña azul es porque el adulto ya no puede ver eso, en cambio el niño sí lo puede hacer, o sea yo voy explicando también la razón de por qué eso debería ir ahí, se llega como a un diálogo en muchas cosas, pero sí es muy valioso ese trabajo con la editorial, porque, por ejemplo, ellos me anotaban la cantidad de veces que repetía yo una palabra en todo el texto y yo no me había dado cuenta, entonces era buscar sinónimos, por ejemplo, o esto debería decirse de esta forma porque sería más claro, aquí es confuso, yo lo revisaba y sí, claro, está confuso. Uno como autor se vuelve ciego ante su propio texto, así ustedes lo revisen muchas veces, entonces el que un externo lea su manuscrito es buenísimo, porque le detecta muchísimas cosas.

**Allison Farigua:** Y digamos, viendo como tu libro, ¿qué tipo de ilustración trabajaste tú?

**David Jacobo Viveros:** Sí, pues es en un papel, yo no sé si está, creo que es un 13, así es, miren, este es el que le empastamos a Tomás, y miren que cambia todo, y entonces es en un papel similar a este y es con micropunta, todo es trabajado con micropunta, y esta es la narradora, por ejemplo, que desaparece en el libro, y observen cómo es la propuesta original, y en el libro ustedes ven que sólo hay fragmentos, que se distribuyen, entonces es pura micropunta. Sí, entonces hay muchas cosas que se pierden, pero es pura micropunta, lo que pasa es que también, de donde yo vengo, de mi casa cuando niño, mi mamá nos enseñó, ella es artista, entonces ella nos enseñó plumilla, a trabajar con plumilla, y por ejemplo, pues acá no trabajé con plumilla ni con rapidógrafo, sino con micro punta, y por eso es este tipo de trazo, por ejemplo, y con colores, que a mí me gusta manejar bastante,

esa es la técnica, es pura micropunta, con colores, y sobre un papel similar a este al libro ya publicado, pues, quedan algunos fragmentos en el libro, y otros pues desaparecen.

**Allison Farigua:** ¿Qué material es este que tú utilizas en el libro?

**David Jacobo Viveros:** Eso es como, el ya impreso. El material es, o sea, el tipo de material del libro, no sé, pues lo que me explicaba la editorial es que, bueno, se conoce como libro artesanal, que es el libro artesanal, es el libro hecho a mano, todo el trabajo es hecho a mano, y se vuelve más valioso porque, digamos, un libro de estos se imprime en masa, pero el libro artesanal se vuelve más exclusivo para el que lo adquiere, y lo que me aclaraban ellos es que se resaltaba mucho el cosido, por ejemplo, el cosido, no sé cómo se llamen, tienen como unos tachecitos allí plateados, que van sellando el cosido. Entonces, por ejemplo, me explicaban el cosido y esto, por todo este trabajo, ellos primero pensaban hacerlo más pequeño y de esta forma, entonces al final deciden la forma horizontal, por ejemplo, que es otro elemento valioso en la propuesta que hace la editorial, entonces la lectura de este modo cambia todo también, que sea de esta manera, y la elección del color, entonces es el universo azul, miren que las letras son azules, el fondo de la palabra azul es el universo, pues sugiere eso, el cosido es azul, entonces es importante en el trabajo que van diseñando ellos. Que otra cuestión, el que sea pasta dura fue otra escogencia, no sé, digamos aquí, cómo sea el trabajo de esto, si es cartón y pegado esto, y estas son las guardas, lo que les mencionaba, entonces todo eso ya es como la parte artística que hizo la editorial y la escogencia de los fragmentos que ellos consideraban que debían ir en el libro, entonces eso, y la disposición así.

Lo otro ya son claves también, pues que yo maneje, por ejemplo, el libro infantil puede tener un final que es este, hasta acá, pero también puede ser este, las guardas, porque aquí ya están regresando a la ciudad, no sé si los lectores vayan a captar esa idea, pero digamos

la idea mía era eso, que ya volvieran a la ciudad, entonces porque están siendo llamados, o la otra es esta, el padre aquí o el adulto le entrega al hijo o al niño la piedra azul, ese es el que hace la entrega, pero miren que al final en la contra carátula el adulto es el que sigue al niño, es distinto, y la presencia de los lápices pues tiene también una intención, como símbolo de la escritura o el dibujo, pero sí, eso es como lo que es la parte material del libro que hizo la editorial.

**Allison Farigua:** ¿Qué influencia literaria te motivó para escribir esta obra?

**David Jacobo Viveros:** Miren que mucha gente me ha dicho que ven mucha relación con El Principito, por ejemplo, pero yo también he leído y me gusta bastante, pero nunca había pensado en la relación con El Principito, pero si es, por ejemplo, siempre me han dicho eso, es como la más directa, yo lo relaciono más que con lo literario, bueno, me gusta mucho dibujar y pintar, digamos en mi familia también leí, por ejemplo, mi hermano es artista plástico y este es un retrato que le hizo a Tomás, con acuarela y tinta, esos son de un hermano de mi abuela, tienen casi un siglo, con carboncillo, este que está acá lo hizo mi papá, hay obras de mi familia, digamos a mí me gusta mucho la forma como trabaja la tinta a color, Salvador Dalí, si ustedes han visto las ilustraciones de él, yo diría que esa es una influencia, el trazo de Dalí en estas ilustraciones, y hay un escultor que hace esculturas movibles que se llama Calder, y en Youtube pueden buscar, hay un circo que lo hace con esculturas chiquitas y va dándoles vida, él hace todos los elementos del circo, y para mí el circo de Calder podría ser para mí una influencia, y Joan Miró también, Joan Miró me parece que cuando veo esas pinturas es como ver sedes que ven los niños jugando en el aire, ese movimiento como alegre, lo vería como conectado, más que influencias literarias diría yo, yo diría que pictóricas tal vez, digamos conscientemente, pero lo que les digo inconscientemente miren ahí está el principito, qué más puede estar, pues se me ocurren

varias respuestas pero no sé si sea verdad, lo que habla Cortázar de cómo él concibió a los cronopios y a los famas, él dice que estaba en un concierto y empezó a ver como unos seres circulares de colores, como que esas historias se me conectan con esto también.

**Allison Farigua:** Digamos que ya finalmente, ¿cómo crees que tu obra ha sido recibida por el público y especialmente el público infantil?

**David Jacobo Viveros:** Pues ha habido varias recepciones, en general digamos yo estoy contento como ha tenido acogida el libro, ha habido muchas presentaciones, el público focal empezó siendo infantil como les comentaba, pero empezó a tener mucha acogida en gente adulta, que por ejemplo un experimento rarísimo o una cosa rarísima que ha pasado es el libro en una fiesta alguien lo entrega como un obsequio para un niño que cumple años y pues no sé estuve en esa fiesta y se destapan los regalos y alguien grande empieza a ver el libro para ver de qué es y terminan leyéndose todo el libro en la fiesta y haciéndome preguntas que es una prueba digamos de que interesó el libro.

Entonces el público adulto ha sido un público inesperado, pero funcionó. Cuando tuve la oportunidad de hablar con estudiantes de la licenciatura en primera infancia algunos me decían que no lo veían para un público infantil sino adolescente y eso nunca lo había pensado. Yo considero que es difícil escribir para un público juvenil ahí sí toca tener mucho contacto a diario con el público adolescente y no se me había ocurrido, pero por ejemplo me dijeron eso. También creo que hay personas que pueden resultar indiferentes al libro también como que lo ven y esto no es infantil o sea lo ven como muy avanzado en su concepción de lo que debe leer un niño también creo que recibió esos comentarios y algo chistoso que me gustó fue en Funza que hubo una feria y entonces yo hablé del libro y era hablar del libro y hacer un taller con la gente que fuera entonces iba explicándoles cosas y les proponía que fueran escribiendo algo similar al libro y un niño le dijo al papá, ese

dibujo está mal hecho entonces el papá dijo, mira acá mi hijo dice que está mal dibujado entonces me gustaron también esas percepciones de un niño sobre los dibujos entonces le dije, ay sí, ¿en serio? ¿por qué no lo dibujas y me muestras cómo sería lo correcto? entonces hay varias reacciones también otro niño en ese evento de Funza le estaba insistiendo a la mamá que se lo comprara entonces miren que no se sabe cómo va a recibir cada persona el libro uno dice esto está muy avanzado para el niño, otro que es para adolescentes otro un niño puede decir, no, esto está mal hecho y otro, por favor cómpramelo, está muy chévere entonces son muchas las lecturas que pueden suceder en general ha sido eso en lo que me han dicho otros lo han visto artísticamente, como que el libro está muy bonito que la forma horizontal, los dibujos les han gustado, la historia misma hasta han hecho conexiones con cosas que no conozco, por ejemplo sería eso lo que he escuchado, no sé si alguien se ha callado y no me quería decir que está malísimo pero chévere escuchar todo eso también y ya de ahí es como el destino del libro, esperar a que tenga más acogida o a lo mejor años después alguien lo retome y vea que ahí había una propuesta valiosa desde lo infantil podría ser también algo yo le apuesto mucho siempre a mi estética mi propuesta estética en literatura es la imaginación creo que eso es lo que veo que se cumple en el libro es como todo desarrollo de la imaginación en un niño me parece importante en el prólogo de gramática de la fantasía Rodari dice algo así como que una forma de hacer que el niño sea libre es a través de la imaginación es como una propuesta de libertad que maneja él y creo que el libro busca eso también alguien me preguntaba en una entrevista como lo definiría y yo le decía que es un libro, para mí, no sé si para los lectores, como alucinante también como una película de los Beatles que se llama el Magical Mystery Tour que es eso, van en un bus pero es psicodélico el bus entonces lo ve, así hace paralelo pero digamos lo que yo veo, no sé si los lectores puedan percibir.

**Allison Farigua:** Listo, eso seria todo muchas gracias.