



**Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE)**  
**Universidad Distrital, FJC**  
**Énfasis en Lenguaje y Educación**  
**Línea de investigación:**  
***Formación literaria y experiencias pedagógicas***

**Preámbulo**

Si preambular (*prae-ambŭlus*) es dar cuenta de aquello que va al principio a través de una breve digresión, entonces creemos que aquello que va antes de darle forma a los derroteros y apuestas cardinales de la Línea es el esclarecimiento de su nominación y los primeros ordenamientos que de ello se derivan. Para avanzar en esto, partimos de una noción de la literatura como un conjunto de prácticas que escenifica una cierta noción de lenguaje y unas experiencias sociales anudadas a esta (Foucault, 1996), lo cual acontece en ciertos espacios de comunicación; entre otros, pero no exclusivamente, en los escolares. En todo caso, en esos nichos sociales, constituidos por actores sociales -como profesores y estudiantes o tutores y participantes-, se dinamizan actividades en torno a los textos literarios, dando origen a prácticas discursivas orientadas por unos propósitos formativos, entre ellos la comprensión y/o la recreación de los mundos puestos en los textos a través de claves cognoscitivas, emocionales, éticas y estéticas (Cárdenas, 2011). En otras palabras, ocurren experiencias pedagógicas en torno al texto literario que, más allá de los discursos, construyen “(...) una realidad intersubjetiva, simbólica, que se expresa en la organización de las relaciones pedagógicas y sus significaciones; sistema histórico y dinámico que circula en la escuela y otros contextos” (Vargas, 2007, p. 117).

Creemos, entonces, que una formación literaria es apreciable cuando se generan espacios dialógicos escolarizados o desescolarizados (por esto último no referimos el concepto de educación literaria) que comienzan a dinamizar cuestiones como qué hace que un texto sea literario y no de otro tipo (naturaleza específica), para qué sirve el texto literario en un mundo de una inmensa minoría de lectores y lleno de apuros de orden inmediateista (función socio-cultural), cómo tratar la obra literaria en espacios destinados a pensar las estructuras de las lenguas, la enseñanza de la cultura y el cultivo de la sensibilidad (forma de ser enseñada en la escuela) o cómo el texto literario puede lograr efectos en sus lectores (constitución de la subjetividad). A partir de las diversas respuestas a estas cuestiones, han venido brotando apuestas teóricas e investigativas que despliegan conceptos como literariedad, pedagogía de la literatura, competencia literaria, comprensión lectora, escrituras creativas, escrituras múltiples, memoria histórica, formación de la subjetividad, resistencia, resiliencia, concepciones docentes, didáctica de la literatura, planeación, evaluación de la lectura o de la escritura, etc. Estos y otros conceptos afines se van trenzando para constituir una lógica discursiva que centra sus esfuerzos en esclarecer los fundamentos de una *formación literaria* que, además de la conformación de comunidades de lectores que reflexionan la cultura, consienten la reconstrucción de cada sujeto y la reconstrucción de los lazos sociales y el fomento a la cooperación ciudadana en los climas de calidad cívica (Colomer, 1991, 1996).

De esta suerte, aceptamos que la formación literaria es parte de las experiencias pedagógicas en la escuela y en la ciudad, que hacen parte de los diversos escenarios que pretenden cultivar el reconocimiento estético, la actitud lúdica y el goce artístico e intelectual que el texto literario provoca en el lector (Mendoza, 2004; Rienda, 2014); al tiempo que hacen parte de aquellas reflexiones sobre las tensiones generadas en estos ámbitos, tales como las características, el uso y el alcance de los *corpus* literarios, el asunto de una lectura asistida, la calidad de las consignas en experimentos de escritura de invención, la función social del trato con las obras, la relación entre la literatura como objeto cultural y la configuración de las identidades, etc.

Ahora, lejos de ser todo esto un asunto imposible de investigar, estas apuestas, tensiones y conflictos permiten seguir marcando reflexiones y aportes para la consolidación de una formación literaria cada vez más fértil; esto es, más pródiga en debates, respuestas y ofertas de reflexión y acción que superen la instrumentalización a la que frecuentemente se ve sometida la literatura y que, más bien, abra posibilidades para ser ya no hablar de

enseñanza de la literatura sino de formación literaria en marcos donde se apreste a ser parte de prácticas de resistencia, bien sea en la creación o en la comprensión, o donde se libere el desarrollo de la imaginación narrativa como anclaje para entender la vida del otro y de lo otro; pero, también, donde se trabaje la actitud de apertura que trate los datos con otras lógicas de producción o, incluso, como emergencia del sujeto y su constitución a través de los símbolos que brindan los textos literarios.

### Sobre los trabajos previos y sus frutos

Los antecedentes inmediatos que reconoce esta propuesta de trabajo sobre la formación literaria son aquellas experiencias que se han venido consolidando en la Facultad de Ciencias y Educación (FCE) de la Universidad Distrital, FJC; especialmente en el último lustro. En este orden de ideas, registramos los esfuerzos adelantados por las Licenciaturas en Humanidades y Lengua Castellana, en Pedagogía Infantil y en Educación Artística, todas ellas con seminarios donde se despliegan tanto elementos teóricos (teoría literaria) como propuestas pedagógicas y didácticas que se sacuden de esa enseñanza de la literatura que reduce los textos literarios a datos o a historiografías, y que sostiene sus esfuerzos con el trabajo extensivo en varios semilleros; pero también la labor que viene realizando la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna (MPLM) desde la renovación de su registro calificado en 2015 con su línea en *Pedagogía de la Literatura*, cuya meta está centrada en la transformación de prácticas docentes en la enseñanza de la lengua española; especialmente en la educación básica primaria con resultados de investigación *in situ* sobre creatividad escrituraria y la transformación de la subjetividad con el manejo de propuestas innovadoras; a lo cual se suma la línea de *Comunicación, Literatura y Educación*, suelo fértil de proyectos investigativos en la Maestría en Comunicación-educación (MCE) que piensa obras, empresas literarias y autores desde la perspectiva del *ethos* de la resistencia.

Asimismo, reconocemos el valioso trabajo de construir una comunicación para la paz como fundamento de una Cultura de Paz con apoyo de dispositivos como el cine o la literatura en la Maestría en Educación para la Paz, donde la literatura en sus fases de creación y comprensión son medios para una restitución simbólica de la violación sistemática de los DDHH; los espacios dedicados al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad en los niños, propio del plan de estudios de la Maestría en Infancia y Cultura; la línea de *Lenguaje e interpretación cultural* que ofrece la Maestría en Investigación social interdisciplinaria (MISI), la línea en *Comunicación, Lenguajes estéticos y Cultura*, del

Doctorado en Ciencias Sociales y, sin duda alguna, la línea *Literatura y fenomenología*, en el énfasis en Lenguaje y Educación del Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE), dirigida hasta 2019 por el profesor Carlos Guevara Amórtegui, cuyo propósito cardinal ha sido el de estudiar el fenómeno literario como una iniciativa para explicar y comprender la subjetividad y la intersubjetividad, y cuya fortaleza se centró en la relación literatura y filosofía (fenomenología y hermenéutica) que permitió dar un primer plano a lo simbólico, así como la no instrumentalización de la literatura, y del cual reconocemos productos investigativos diversos como, por ejemplo, Nicholls (2015 a, b, c); Ávila (2016, 2017 a, b; 2018); Vásquez (2016); Rodríguez (2017 a, b); Guevara (2012, 2014, 2015) y Céspedes (2013, 2019).

Ahora, al ampliar el espectro, tenemos que algunas investigaciones recientes sobre la literatura en el contexto educativo nacional han revelado que esta ha sido anudada a propuestas pedagógicas y didácticas confusas y mixtas, sumada a la acumulación de un tratamiento formalista, estructuralista y pragmatista, con métodos periodizantes y/o geográficos, además de procesos reduccionistas que exigen memorización de datos (Cruz, 2005; Martínez y Murillo, 2013). Estas tendencias oscurecen el lugar propio de una formación literaria por la defensa de una enseñanza de la literatura como medio y no como fin, tal como lo vienen revelando, verbi gracia, Jurado (2004), Cárdenas (2004), Vásquez (2006), Robledo (2011), Guevara (2015) o Bustamante (2015), con lo cual se malgasta el esfuerzo de hacer visible lo invisible de las texturas que dan cuenta de lo que nos es nuestro (Eisner, 1995); es decir, nuestro pasado y nuestra actualidad social como acto fundamental de una co-construcción de la subjetividad y de la identidad social.

No obstante, hay experiencias pedagógico-didácticas que constatan que muchos docentes y otros interesados en estas prácticas con los textos literarios se han sacudido de estas formas descritas, favoreciendo posturas semióticas, aquellas derivadas de la estética de la recepción y algunas posturas basadas en principios fenomenológicos. De esta suerte, la literatura en la educación literaria colombiana ha venido siendo reestructurada con apuestas más democráticas que exigen acciones dialógicas y, por tanto, asumiendo el disenso y la fe en experiencias y de reconocimiento de otras voces (Cfr. Ferrer, 2004; Moreno y Carvajal, 2010; Baquero, 2015). Pero, también, se encuentran investigaciones que proponen el uso de la literatura en los currículos escolares asociados a las coyunturas más urgentes del país, a propósito de su época de esperanza por reconstruir una nación desangrada por el conflicto armado colombiano, o investigaciones que inician los estudios

de la literatura y la memoria histórica (V. gr., García y González, 2019; García-Dussán, 2016a, 2018). Asimismo, se encuentran nuevos e interesantes maridajes como el uso de la literatura y su relación con la sensibilidad moral (V. gr., Pardo, 2019), o la relación entre literatura y nuevas tecnologías info-comunicacionales (NTIC), bien sea en el campo de la *literacidad electrónica* (Cassany, 2012), bien en el ámbito de la *literatura digital* y su convivencia con la *literatura tradicional* (V. gr., Rodríguez, 2011).

Así las cosas, se evidencia en todos estos esfuerzos un aspecto común, a saber: la preocupación por generar las bases para adelantar prácticas investigativas que relacionan *cultura-formación literaria-experiencias pedagógicas*, y cuyos bríos simpatizan con la elaboración de nuevos saberes; especialmente el enriquecimiento de los fundamentos para una pedagogía de la literatura más ajustada a los vericuetos del nuevo mapa cultural, y que tiende a la transformación de las conciencias y la sensibilidad de los niños, los jóvenes y los docentes mismos. Es que, sin duda, la educación literaria ha tenido, en su devenir epistemológico, no sólo la función de ser medio para el trabajo metacognitivo de la lengua materna, sino también para la construcción de estados y, más recientemente, para la adquisición de hábitos lectores (Lomas, 2006); pero, como sabemos, recientemente se ha sumado a esta lista real de funciones la de ser una experiencia para transformar la propia identidad y usar ese lenguaje especial de la obra literaria, que el historiador francés Roger Chartier llamó “el misterio estético” (2008), para pensar el sí mismo, el otro y lo otro, y vivir la fruición que ello implica (Cfr. V. gr. Pennac, 1992, Petit, 2001; Larrosa, 2003; García-Dussán, 2015, 2016c).

### Claves para una defensa de la Línea

Existen, al menos, cuatro tendencias epistemológicas que han sostenido la formación literaria, y por tanto, el trabajo con los textos literarios, a saber: la racionalista, que piensa el texto como generador de su propio sentido, con independencia de lo que el sujeto pueda hacer con ella; la empirista, donde el texto es concebido como un producto cultural polivalente que se comprende al involucrar las claves históricas que envuelven al autor; la meta-lingüística, que supone que toda actividad literaria se orienta hacia una digresión sobre la lengua y su poder de expresión y creación; finalmente, la vivencialista, que ve en el texto literario el pre-texto para la información, transformación o deformación del lector, y como vehículo al conocimiento del *self* a través de la comunicación generada entre la obra y el lector. A esto se suma el hecho que transitar en una, en otra o en la conjugación de

algunas de estas tendencias implique alimentarse de una interdisciplinariedad que involucra, entre otros discursos, a la filosofía, la pedagogía, la sociología, la etnografía, la semiótica, los estudios culturales y las perspectivas cognitivas de la lectura y la escritura y similares (Halliday, 1989; Lomas, Et. Al., 1997).

En ese orden de ideas, la formación literaria, que envuelve tanto los enfoques epistemológicos y teóricos, como las innovaciones pedagógicas cruzadas por una reflexión especial sobre el lenguaje y su ontología, está presente como acontecimiento contenido en los orbes de lo educativo y lo investigativo, razón por la cual evidencia su existencia y permanencia en el énfasis en lenguaje y educación del DIE, UD, FJC. En ese orden de ideas, su devenir está signado por los esfuerzos que aborden, tanto aspectos teóricos, como pedagógico-didácticos a propósito de la educabilidad y función social de los textos literarios, al lado de otra finalidad importante: la de ofrecer elementos para el entendimiento y la guía sobre la existencia del texto literario en variopintos ambientes de formación; todo esto para que se eviten sus abusos, lo cual obliga a precisar sus funciones sociales, formativas, estéticas y, sobre todo, ilustrativas frente a la permanente construcción de la identidad y la ciudadanía crítica.

De esta suerte, tras justificar su existencia como espacio de reflexión académica, se espera que los investigadores que transiten por la Línea conozcan, desplieguen y se apropien de las funciones y desafíos pedagógico-didácticos que ha tenido la literatura y que le permitan seleccionar estrategias adecuadas, dirigir experiencias interactivas y evaluar procesos que involucren meditaciones y acciones con textos literarios de cualquier género en sus experiencias, así como también, la posibilidad de generar espacios para el fortalecimiento de sus propios procesos de significación y de sus habilidades comunicativas; dicho de otra forma, que la experiencia pedagógica sobre la formación literaria se convierta en el punto de partida para producir cambios en los participantes de las investigaciones; pero, sobre todo, cambios en los propios investigadores (García-Dussán, 2016b).

## Objetivos y áreas de investigación de la Línea

### General

Formar investigadores en el campo de la formación literaria a través de experiencias pedagógicas auténticas, capaces de configurar una comunidad académica que *lea y recree* la realidad socio-histórica desde la armonía entre el pensamiento y la sensibilidad.

### Específicos

i) Construir las bases teóricas para el entendimiento de la naturaleza de los textos literarios

ii) Dialogar con algunas tradiciones científicas del siglo XX y XXI para establecer elementos de una pedagogía contextualizada de la literatura y posibles didácticas que satisfagan las expectativas de los actores involucrados en la formación literaria

iii) Reflexionar sobre las propias prácticas acerca de los modos de apropiación del conocimiento del mundo a través de experiencias estéticas en general, y de la experiencia de lo literario, en particular

iv) Estimular el intercambio de experiencias investigativas sobre lo literario y la educación literaria en comunidades académicas locales, nacionales e internacionales.

### Áreas de Investigación o subénfasis

Ahora bien, para planear, desarrollar, culminar y escribir los informes finales de los trabajos de investigación, los doctorandos pueden situar sus proyectos en las siguientes áreas temáticas que oferta esta Línea:

\* *La (trans)formación de lectores.* Procesos donde los sujetos logren desentrañar los sentidos que insinúan los textos literarios y, además, que tengan la posibilidad de compartir y defender sus experiencias lectoras en espacios dialógicos, con ayuda de un agenciamiento inter-disciplinar y sostenido en determinantes teóricos.

\* *La (re)producción de escrituras múltiples.* Como complemento al área anterior, se piensa en investigaciones que centren sus esfuerzos en experimentos de invención, atendiendo a la eclosión de la narración mediática, que instala en un solo saco variopintas

experiencias artísticas; al tiempo que permite pensar en la narrativa digital, la literatura testimonial y la literatura hipertexto como nuevas formas de re-producir y/o co-producir el mundo social y sus formas de significarlo.

\* *Formación literaria y memoria social.* Investigaciones capaces de ofrecer trascendencia al encuentro entre las obras y los lectores, creado puentes entre, por una parte, los textos literarios y el devenir histórico y, por otro, entre el texto literario y sus empalmes con otros textos de naturaleza heterogénea (v. gr. cine, teatro, pintura, historietas, etc.), asumiendo roles políticos auténticos, bien sea en espacios físicos o virtuales de interacción.

\* *El hecho literario y/o de la subjetividad convertida.* Si acuñamos una perspectiva simbólica de la subjetividad, entendemos que hacerse sujeto es sujetarse socialmente a variados lenguajes humanos, como por caso el científico, pero también el literario, el cine, las sabidurías populares, etc., en el marco de contextos históricos y sociales determinados. De allí, suponemos, surgen investigaciones que revelarían cómo esos lenguajes que superan el científico, también cómo pueden afectar, perturbar y metamorfosear a los sujetos, tanto en su cognición, como en su identidad y su vida práctica.

En estas cuatro áreas temáticas de investigación se pueden situar, por ejemplo, investigaciones que visibilicen la especificidad de los géneros literarios y su enseñanza en la escuela (el testimonio, la autobiografía, el microcuento, etc.), la enseñanza de narratividad como lógica palimpséstica, la recepción de obras y la construcción del lector literario, el asunto de las escrituras creativas o de invención en contextos heterogéneos, la relación entre la literatura y otras experiencias estéticas (arte des-regulado, cine, teatro, música, *performances*), la esencial relación entre nación y narración, los estudios de representaciones de diferentes actores sociales en la literatura nacional, las relaciones posibles entre literatura, ética ciudadana y ciudades educadoras, la representatividad de los lazos sociales y reconstrucción de la memoria en la literatura, los estudios de caso sobre formación protoliteraria, la literatura electrónica y escrituras múltiples, los estudios de la obra literaria como un signo de la historia o como resistencia a esta, y similares.



## Algunas condiciones teóricas y señales del -y en el- camino

En metodología (*meta-hodós*, camino a) es conocida la pregunta por si la aplicación del método científico produce resultados científicos. Este cuestionamiento es especialmente importante en nuestro campo, donde se afirma que el problema de los estudios literarios y su educación no es tanto el método, sino en la correcta definición del objeto. Dicho de otra forma, parece importante disponer ya de un objeto constituido teóricamente para poder trazar la ruta que conduzca a su existencia (González, 1999). Si aceptamos esto, entonces la cuestión es dar cuenta de cuál es el objeto de la literatura. Al respecto, conocemos de antaño la respuesta, a saber: la literariedad. Además, se nos advierte que las variadas determinaciones de la literariedad son importantes como instrumentos de orientación teórica y metodológica que ponen de relieve aspectos literarios básicos destinados a guiar cualquier estudio en este campo (Saganogo, 2009). De esta manera, se pueden rastrear diferentes posturas sobre esta, advirtiendo que están no exentas de ser objetadas, puesto que son apenas aproximaciones a la naturaleza del fenómeno literario.

Ahora bien, apropiándose de este consejo sobre la relación entre el objeto y el método, afirmamos que, si aceptamos que el objeto de estudio de la literatura es la literariedad, el objeto de estudio de la formación literaria es el conjunto de experiencias pedagógicas que unen escenarios, actores con metas, y que permiten aproximar a sus participantes las formas como se manifiesta, ora en la comprensión, ora en la producción, esta sustancia de la literariedad de los textos literarios entendidos, *grosso modo*, como continentes discursivos que guardan historia y cultura y que se recrean con ayuda de las capas de nuevos actores, que en ningún momento, ni en ninguna época son los mismos. A esto se suma la idea que la literatura es un fenómeno de sentido que implica, en el ámbito formativo, la enseñanza/aprendizaje de habilidades de pensamiento y de sensibilidad (Cárdenas, 2004, 2005) y que, a la postre, afecta la producción creativa o de invención, convirtiéndose en un objeto que visibiliza al sujeto-lector o creador, y lo cambia; al tiempo que permite la intervención pedagógica, para el cambio de otros beneficiarios y el investigador mismo.

Visto así el asunto conceptual, la pregunta ahora es por los retos metodológicos que sirvan, a la mejor manera de una caja de herramientas, para proponer, madurar y desarrollar investigaciones en la Línea. Para consolidar esto, podemos echar mano de algunos modelos contemporáneos que ayudan a guiar investigaciones, puesto que cada uno inspira fases, instrumentos y orientaciones a desarrollar en este campo (Cfr. V. gr. Eagleton, 1983;

2013; López Eire, 2002; Lázaro Carreter, 1980; García Berrío, 1989). Así, por caso, matrices como la fenomenología, la hermenéutica, la teoría de la recepción, la semiótica literaria, el análisis del discurso, el constructivismo o la psicocrítica.

Con esto, sumamos la apuesta de centrarse en la idea de que la formación en el campo de literario es acompañar a leer textos literarios como artefactos de memoria social y de sentido (y no sólo de significado), lo cual proponemos que se convierta en un punto arquimediano para caminar rutas investigativas, al coincidir con algunos investigadores que afirman que la literatura en los espacios educativos y formativos se presenta inmediatamente como experiencia lectora, para luego pasar al diálogo y a la escritura (Alzate, 2000; Núñez, 2003; Rienda, 2010), convirtiéndose en una acción forzosa para instalarse como presupuesto en la formación de doctores, en el seno de esta Línea. Es así como literatura es, ante todo, una *práctica lectora* que implica las dimensiones estéticas, histórica y semio-comunicativa; dejando ver la lengua como misterio y belleza, inscrita en coordenadas socio-históricas y políticas de enunciación, que son pivotes para el desciframiento de los contenidos implícitos (García-Dussán, 2016c).

### Investigadores y productos académicos asociados

#### Liliana Ávila Serrano

Investigación: *Pedagogía de lo poético*. Condición de posibilidad para la formación desde lo literario

Productos:

Jardines colectivos, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*<sup>d</sup>. Bogotá: IDEP, p.75 – 81. (2017<sup>a</sup>)

Corpografías de la memoria, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*. Bogotá: IDEP, p.59 – 64. (2017b).

El Dasein y la formación. Una mirada en clave Heideggeriana, en *La formación y la constitución del ser*. Bogotá: UD Ediciones. p.93 – 107. (2016)

Sobre la constitución. Una mirada en la literatura borgeana, en *Anuario Colombiano De Fenomenología*, (10): p.327 – 348 (2018)

Kafka y Arendt, una tradición oculta, en *Revista Huichyca*: 73 – 82. (2019)

Grupo de investigación: Filosofía y enseñanza de la filosofía.

### **Miguel Ángel Nicholls Anzola**

Investigación: Correlaciones entre el mundo de la vida, literatura y formación

Productos:

Ser-para-más allá-de-la-muerte en la saga de Maqroll el gaviero de Álvaro Mutis, en *Diálogos interdisciplinarios en literatura y lenguaje*. Universidad Incca de Colombia. (2015ª)

Aproximaciones a la búsqueda del sentido del ser en Maqroll el Gaviero en *Revista científica*. Universidad Incca de Colombia, 20 (2) (2015b).

Preguntas por la cuestión del canon literario en el ámbito de la escuela colombiana, en C. Guevara (Ed.). *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas*. Bogotá: UD editorial. Pp. 75-86 (2015c)

Grupo de investigación: Ambientes de aprendizaje (Uniminuto).

### **Francy Linet Vásquez Brochero**

Investigación: Lo poético y la tierra: Una propuesta para la formación y el cuidado

Productos: Humus: Constituyente del Dasein, en; *La formación la constitución del ser*. Bogotá: UD editorial. pp.93 – 107. (2016)

Grupo de investigación: Filosofía y enseñanza de la filosofía.

**Laura Angélica Rodríguez Silva** Investigación: Prácticas de creación colectiva como posibilidad formativa de intersubjetividad. Hacia una pedagogía de las *intercorporalidades*

Productos:

Jardines colectivos, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*”. Bogotá: IDEP, p.75 – 81. (2017ª)

Corpografías de la memoria, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*. Bogotá: IDEP, p.59 – 64. (2017b)

Grupo de investigación: Praxis visual, línea: cultura visual.

## **Referentes bibliográficos**

Alzate Piedrahita, V. (2000). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura. De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de Ciencias Humanas*, 23: 1-10.

Ávila, L y Rodríguez, L. (2017ª) Jardines colectivos, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*”. Bogotá: IDEP. Pp.75 – 81.

Ávila, L y Rodríguez, L. Corpografías de la memoria, en *Sentido de vida, memoria y paz. Vida digna, vida buena y vida en plenitud*. Bogotá: IDEP. Pp.59 – 64.

Ávila, L. (2016). El Dasein y la formación. Una mirada en clave Heideggeriana, en *La formación y la constitución del ser*. Bogotá: UD Ediciones. Pp.93 – 107.

Ávila, L. (2018). Sobre la constitución. Una mirada en la literatura borgeana, en *Anuario Colombiano De Fenomenología*, (10): 327 – 348.

Ávila, L. (2019). Kafka y Arendt, una tradición oculta, en *Revista Huichyca*: 73 – 82.

Baquero, P. (2015). Didáctica de la literatura: interdisciplina y sospecha. C. Guevara (Ed.). *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas* (pp. 29-47). Bogotá: UD editorial.

Bustamante, G. (2015). Algunas vicisitudes de la enseñanza de la literatura. En C. Guevara (Editor). *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas* (pp. 141-158). Bogotá: UD editorial.

Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Cárdenas, A. (2005). Para leer mejor. En: Ramírez Peña, L. A. & Acosta Valencia, G. L. *Estudios del discurso en Colombia*. Medellín: Sello editorial. Pp. 295-311.

Cárdenas, A. (2011). Elementos para una pedagogía de la literatura en *Cuadernos de Literatura*, 6(11): 6-18.

Cassany, D. (2012). *En\_ línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

Céspedes, C. (2013). Intersubjetividad y narración de narrativas, en Vargas, G. y Silva, W. (Eds.) *La región de lo espiritual*. Bogotá: UPN. Pp. 351-361.

Céspedes, C. (2019). Sujetos, naciones y regiones, cien años entre lo eterno y lo mundano, en *Revista Culturas*, 12: 72-85.

Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria, en *Comunicación, Lenguaje y Educación* 9: 21-31.

Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura. Temas y líneas de investigación e innovación, en Lomas, C. (Coord.) *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Horsori. Pp. 123-142.

Cruz, M. (2005). Didácticas de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva. *Revista Polígramas*, 24: 96-112.

Chartier, R. (2008). *Escuchar a los muertos con los ojos. Lección inaugural en el Collège de France*. Madrid: Katz.

- Eagleton, T. (1983). *Una introducción a la teoría literaria*. Bogotá: F.C.E.
- Eagleton, T. (2013). *El acontecimiento de la literatura*. Barcelona: Península.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Ferrer, Y. (2004). La literatura en contexto educativo. *Revista Gráfica*, 2: 119-129.
- Foucault, M. (1996) *De lenguaje y literatura*. Barcelona: Paidós
- García Berrío, A. (1989). *Teoría de la literatura. La construcción del significado poético*. Madrid: Cátedra.
- García, N. y González, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Revista Folios*, 49: 149-160.
- García-Dussán, É. (2015). *Investigación en lengua materna. Camino y fundamentos*. Bogotá: UD editorial.
- García-Dussán, É. (2016a). La identidad social en Colombia y el macondismo, en *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 26: 573-594.
- García-Dussán, É. (2016b). La cotidianidad de la literatura; la literatura en la cotidianidad. En S. Moreno, y A. Suárez (Eds.) *Encuentro de saberes: un pretexto para pensar las pedagogías de la oralidad, la lectura, la escritura y la literatura en el siglo XXI* (pp.: 73-90). Bogotá: Ediciones UD.
- García-Dussán, É. (2016c). Sobre el misterio estético en el texto literario: claves de una pedagogía de la literatura, en *Revista La palabra*, 28: 141-154
- García-Dussán, É. (2018a). *El secreto de la laberíntica soledad. Huellas de la identidad social en la obra del joven García-Márquez*. Bogotá: UD, Editorial.
- García-Dussán, É. (2018b). Y la literatura, ¿cómo va en la enseñanza de la lengua materna? *Revista Enunciación*. 23 (1), 74-86.
- González, C. (1999). *Función de la teoría en los estudios literarios*. México: Limusa.
- Guevara, C. (2012). Mundo De La Vida: Literatura Latinoamericana, en *Colombia 2012*. Editorial San Pablo.
- Guevara, C. (2014). Correlaciones entre gradación, variante e invariante en la percepción del fenómeno poético, en *Perspectivas educativas: Lecciones inaugurales*. Bogotá: UD ediciones. Pp.81–108.

Guevara, C. A. (Ed.) (2015) *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas*. Bogotá: Editorial UD, DIE. Serie Eventos No. 3.

Halliday, M.A.K. (1989). *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.

Jurado, F. (2004). Palimpsestos, la literatura en el contexto escolar. *Revista Literatura: teoría, historia, crítica*, 6, 269-296.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: F.C.E.

Lázaro, F. (1980). *Estudios de lingüística*. Barcelona: Crítica.

Lomas, C. Et. Al. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

López, A. (2002). *Retórica clásica y teoría literaria moderna*. Madrid: Arco Libros.

Martínez, Z. y Murillo, Á. (2013). Concepciones de didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Revista Grafía* 10(1), 175-194.

Mendoza, A. (2004) *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lectoliteraria*. Málaga: Aljibe.

Ministerio de Educación Nacional, MEN (1994). *Ley general de educación*. En línea.

Moreno, M. y Carvajal, E. (2010). La Didáctica de la Literatura en Colombia: Un caleidoscopio en construcción. *Revista Pedagogía y Saberes*, 33, 99 – 110.

Nicholls, M. (2015<sup>a</sup>). Ser-para-más allá-de-la-muerte en la saga de Maqroll el gaviero de Álvaro Mutis, en *Diálogos interdisciplinarios en literatura y lenguaje*. Universidad Incca de Colombia.

Nicholls, M. (2015b). Aproximaciones a la búsqueda del sentido del ser en Maqroll el Gaviero en *Revista científica*. Universidad Incca de Colombia, 20 (2)

Nicholls, M. (2015c). Preguntas por la cuestión del canon literario en el ámbito de la escuela colombiana, en C. Guevara (Ed.). *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas* (pp. 75-86). Bogotá: UD editorial.

Núñez, M. P. (2003) "Educación literaria, competencia lectora y canon formativo: problemas y retos desde la enseñanza escolar de la literatura" en G. Cano y C. Pérez (Coords.) *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Pardo, C. (2019). Literatura y sensibilidad moral: el lugar de la educación universitaria en el actual contexto colombiano. *Revista Ciudad Paz-ando*, 12(1): 47-55

Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.

- Petit, M. (2000). *Una infancia en el país de los libros*. Barcelona: Océano Travesía.
- Rienda, J. (2010) *Nociones elementales de didáctica de la literatura*. Granada: Alhuila.
- Rienda, J. (2014) Límites conceptuales de la competencia literaria conceptual, en *UNED. Revista Signa* 23, PP. 753-777
- Robledo, B. (2011). *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Bogotá: Lugar editorial.
- Rodríguez, J. A. (Comp.) (2011) *Narratopedia: reflexiones sobre narrativa digital, creación colectiva y cibercultura*. Bogotá: Javegraf.
- Saganogo, B. (2009). El concepto de literariedad: estatuto y postulado del texto literario. *Revista Letralia*, 13 (206), 12-45.
- Vargas, J. (2007). Sentido y significado pedagógico-cultural de las experiencias trabajadas por maestros investigadores desde la escuela, en *Revista Educación y ciudad*, 12: 115-138.
- Vásquez, F. (2006). *La enseña literaria*. Bogotá: Kimpres.
- Vásquez, F. (2016). *Humus: Constituyente del Dasein*, en; *La formación la constitución del ser*. Bogotá: UD editorial. p.93 – 107.