



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN
PEDAGOGÍAS DE LA LENGUA

Pedagogía, práctica y literatura: territorializar el mundo desde el artefacto pedagógico

Pedagogy, Practice, and Literature: Territorializing the World from the Educational Artifact

Lorena Cardona Alarcón¹ , Gleiber Sepúlveda²  y Omar Orlando Bustos Pulido³ 

Resumen

El objetivo de este artículo de investigación es indagar sobre el impacto de los artefactos pedagógicos derivados de las prácticas de maestros en formación en los procesos de enseñanza/aprendizaje de literatura en niños, niñas y adolescentes, en diversos contextos socioculturales colombianos durante y después de la pandemia. Se asume un enfoque cualitativo y una metodología de estudio de caso que abarca tres fases: diagnóstico, experiencia *in situ*, socialización e impacto de los productos creados. Las técnicas e instrumentos incluyeron, entre otros, observación directa, diario de campo y formatos de diagnóstico; así como elaboración de propuestas pedagógicas, clases espejo, *working papers* y creación de artefactos pedagógicos. Los participantes fueron maestros en formación activos en los periodos académicos 2020-2, 2021-2 y 2022-2 de VI y VIII semestres de las asignaturas Práctica Experiencias Significativas, Práctica en Transición y Creación Lingüística, y Literaria de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, de la Universidad Tecnológica de Pereira y las licenciaturas en Pedagogía Infantil y Educación Infantil, de la Fundación Universitaria del Área Andina. Los resultados destacan que los artefactos pedagógicos fueron una solución innovadora para las necesidades y demandas identificadas en los lugares de práctica, y enriquecieron los procesos de enseñanza/aprendizaje de la literatura. Se concluye que la práctica pedagógica debe valorar cada vez más la investigación educativa *in situ*, y aunque los artefactos pedagógicos aún no son plenamente explorados en el campo formativo, sí poseen potencial para integrarse en estas instancias investigativas.

Palabras clave: práctica pedagógica, formación de docentes, artefacto pedagógico, enseñanza de la literatura, contextos socioculturales diversos.

Abstract

The objective of this article is to reflect on the impact of pedagogical artifacts derived from the practices of teachers in training regarding the teaching-learning processes of literature for children and adolescents in various Colombian sociocultural contexts during and after the pandemic. A qualitative approach and a case study methodology were assumed, comprising three phases: diagnosis, on-site experience, socialization, and impact of the products created. The techniques and instruments used include, among others, direct observation, field diaries, and diagnostic forms, as well as the elaboration of pedagogical proposals, mirror classes, working papers, and the creation of pedagogical artifacts. The participants were active VI- and VIII-semester teachers in training during the academic 2020-2, 2021-2, and 2022-2 periods who attended the courses titled *Significant experiences practice*,

1 Candidata a doctora en Literatura, Universidad Tecnológica de Pereira. Magíster en Literatura, Pontificia Universidad Javeriana. Investigadora júnior del SNCTI, Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación. Docente investigadora de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina. Integrante del grupo *Kompetenz* de la misma Institución. Correo electrónico: lcardon46@areandina.edu.co.

2 Doctor en Literatura, Universidad Tecnológica de Pereira. Docente Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad del Tolima. Correo electrónico: gleiber888@gmail.com.

3 Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito y la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina. Correo electrónico: obustos2@areandina.edu.co.

Cómo citar: Cardona Alarcón, L., Sepúlveda, G. y Bustos Pulido, O. (2023). Pedagogía, práctica y literatura: territorializar el mundo desde el artefacto pedagógico. *Enunciación*, 28(2), 284-302. <https://doi.org/10.14483/22486798.20512>

Artículo recibido: 20 de marzo de 2023; aprobado: 29 de noviembre de 2023

Transition practice, and *Linguistic and literary creation*. All this, within the framework of the Teaching Degrees in Literature and Spanish Language (Universidad Tecnológica de Pereira), Childhood Pedagogy, and Early Childhood Education (Fundación Universitaria del Área Andina). The results highlight the fact that pedagogical artifacts were an innovative solution for the identified needs and demands in the places of practice, and that they enriched the teaching-learning processes of literature. It is concluded that pedagogical practice should increasingly value *in-situ* education research, and, although pedagogical artifacts have not yet been fully explored in the field of education, they have the potential to be integrated into these research instances.

Keywords: pedagogical practice, teacher training, pedagogical artifact, literature teaching, diverse sociocultural contexts.

Introducción

La práctica pedagógica¹ se constituye en un espacio fundamental para la formación de un educador de la más alta calidad humana y científica. Con ella se busca que el estudiante –maestro en formación– produzca saber pedagógico desde la reflexión, la investigación y la sistematización de su propia experiencia, en el marco de la diversidad y el multiculturalismo para la construcción de un Estado incluyente y equitativo.

Así, la experiencia de práctica no se entiende como un cúmulo de rutinas o acciones sin sentido que se repiten en el aula de clase. Por el contrario, se concibe como un proceso que permite la transformación de los contextos educativos y la realidad personal, en la medida en que posibilita al maestro en formación entablar un diálogo fecundo con las instituciones que le permite interrogarse, reflexionar y proyectar su quehacer pedagógico en el aula, a través de la creación e implementación de propuestas disruptivas que entren en sintonía con prácticas ya vigentes en las instituciones educativas para movilizar el proceso de enseñanza/aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, en este caso, de la literatura en contextos socioculturales diversos.

Desde esa perspectiva, la práctica se convierte en un escenario de aprendizaje que permite a los futuros docentes, en primer lugar, “comprender y apropiarse las dinámicas del aula y su contexto, reconocer las diferencias y modalidades de formación y asociarlas con la disciplina que se enseña, y con las situaciones, eventos o fenómenos que dicha disciplina conlleva” (Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016, p. 7); en segundo lugar, confrontar los saberes, conceptualizar, investigar y experimentar a nivel didáctico, dado que se

abordan saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el estudiante de licenciatura la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros licenciados. (MEN, 2014, p. 9)

Esta concepción de la práctica pedagógica destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje pedagógico como un proceso de apropiación en el cual los estudiantes integran, de manera gradual, el saber teórico y la acción *in situ*, que los lleva a deconstruir sus imaginarios y a transformar desde allí sus formas de relación y trabajo con niños, niñas y adolescentes. En este sentido, para Fandiño y Bermúdez (2015), en la práctica pedagógica “intervienen diferentes elementos para hacer del actuar docente

¹ Si bien la *práctica pedagógica* puede abarcar dos ideas fundamentales –la experiencia de los docentes en ejercicio y las prácticas formativas en la preparación universitaria de futuros maestros–, esta dualidad podría generar confusión en el lector. Por tanto, en el contexto de este artículo, la *práctica pedagógica* se aborda específicamente desde los procesos y ejercicios *in situ* que tienen lugar en el ámbito de los programas de formación inicial de maestros –licenciaturas– en la educación superior colombiana. Estas experiencias formativas se erigen como esenciales en la construcción de la identidad pedagógica y la preparación integral de los futuros maestros.

un proceso continuo que contribuye a la configuración social, política, histórica y discursiva del profesor como sujeto tanto en el aspecto profesional como en el personal” (p. 35).

Justamente, estas concepciones sobre la práctica pedagógica fueron puestas a prueba por la pandemia de covid-19, cuando las dinámicas educativas tuvieron que adaptarse rápidamente a las nuevas condiciones y las instituciones de educación superior debieron trasladar sus aulas a las casas de los estudiantes y transitar a lo remoto, lo virtual y, posteriormente, a lo híbrido. En consecuencia, hubo cambios significativos en la práctica tanto en los actores educativos como en el currículo por la repentina transición en la modalidad de enseñanza/aprendizaje.

Ante ese nuevo panorama, las instituciones de educación superior (IES) replantearon las dinámicas convencionales y adoptaron estrategias alternativas para cumplir con las demandas sociales y los planes de estudio establecidos, en medio de la coyuntura social y de salud pública. Así lo muestran entre otros estudios: “Transformaciones de la práctica pedagógica durante la pandemia por covid-19: percepciones de directivos y docentes en formación en educación infantil” (Cárdenas *et al.*, 2021); “Educación virtual en tiempos de COVID-19: percepciones de estudiantes universitarios” (Avendaño *et al.*, 2021); y “Realidad de la práctica pedagógica en tiempos de pandemia” (Sánchez *et al.*, 2021).

En este contexto, durante el segundo semestre de 2020, surgió un espacio de intercambio académico interinstitucional entre las licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Tecnológica de Pereira y las licenciaturas en Pedagogía Infantil y Educación Infantil, de la Fundación Universitaria del Área Andina, en torno a los procesos de enseñanza/aprendizaje de los maestros en formación en tiempos de pandemia y las experiencias significativas, inicialmente proyectos de aula y luego artefactos pedagógicos, derivados de las prácticas Experiencias Significativas, Práctica en Transición y Creación Lingüística y Literaria, respectivamente,

alrededor de tres ejes temáticos: literatura, lenguaje y comunicación.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la pregunta: ¿Cómo los artefactos pedagógicos derivados de las prácticas² de maestros en formación de las licenciaturas en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Tecnológica de Pereira y las licenciaturas en Pedagogía Infantil y Educación Infantil de la Fundación Universitaria del Área Andina pueden impactar los procesos de enseñanza/aprendizaje de la literatura en niños, niñas y adolescentes en contextos socioculturales diversos colombianos? El interrogante sirve como hilo conductor de este artículo de investigación, ya que, parafraseando a Aldana de Conde y Aldana (2017), pensar la acción pedagógica en una sociedad donde la idea de conocimiento no solo se ha transformado, sino que es el motor –promotor– de esta transformación, constituye una condición esencial en la sociedad actual, porque permite cuestionar la práctica educativa en su contexto histórico y social (p. 73).

Por consiguiente, el presente artículo de investigación está orientado a justificar el impacto que los artefactos pedagógicos derivados de las prácticas pedagógicas de maestros en formación pueden tener en la enseñanza y aprendizaje de la literatura en niños, niñas y adolescentes en contextos socioculturales diversos colombianos.

Antecedentes sobre el artefacto pedagógico

A lo largo de la evolución humana, nuestra creatividad se ha manifestado a través de la continua invención de cosas, objetos y artefactos; una costumbre que evidencia el impulso de preservar la especie y simplificar la existencia. Desde una pintura hasta un avión, cada creación demuestra cómo convertimos ideas abstractas en realidades tangibles. Esta perspectiva se refuerza con las

2 Si bien el intercambio académico entre los programas mencionados se inició en 2020, los artefactos pedagógicos que se abordan en este artículo de investigación corresponden a las prácticas realizadas en el segundo semestre de 2021 y 2022.

reflexiones de [Merchán \(2009\)](#), quien interpreta cada artefacto como una representación estética de una acción concreta, la cual se materializa de forma lógica y real. En esencia, cada artefacto representa una idea concretada con rasgos estéticos únicos que se plasman en su forma y expresión simbólica.

Antes de explorar otras concepciones y proponer una posible definición del artefacto pedagógico y su naturaleza desde diferentes perspectivas, es importante presentar algunos antecedentes de investigación que respalden la experiencia educativa aquí expuesta. El primer referente corresponde al artículo “Artefactos pedagógicos: una experiencia innovadora”, de [Silva y Velásquez \(2019\)](#), publicado en la *Revista Centro Sur*. En este artículo, resultado de las prácticas de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la modalidad presencial y distancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto), los artefactos pedagógicos se definen como

estrategias universales, transversales, humanas e interdisciplinarias, que atiende[n] de forma integral el cuidado y formación de los niños, desde la transformación de actitudes, la construcción de saberes, la articulación de experiencias y la planeación de propuestas que fortalezcan la relación hombre-medio. ([Silva y Velásquez, 2019, p. 65](#))

En este caso, el artefacto pedagógico se adapta a las necesidades de los niños, lo que permite su validación, gracias al alcance global que integra el aprendizaje, la experiencia y el contexto. De esta manera, el artefacto pedagógico adquiere un carácter universal y multidisciplinario, lo que amplía su impacto de manera significativa. En este caso, la universalidad radica en su capacidad para ser aplicado en diversos contextos educativos, independientemente de las diferencias culturales, geográficas o institucionales; en cuanto a su carácter multidisciplinario, aprovecha el cruce de diferentes áreas del conocimiento, lo que enriquece la experiencia de aprendizaje.

Los estudiantes se pueden beneficiar de un proceso de aprendizaje más enriquecedor, ya que el artefacto pedagógico trasciende las barreras disciplinarias y culturales. Además, los educadores pueden adaptar y personalizar el enfoque según las necesidades y características específicas de sus estudiantes, lo que mejora el impacto del proceso enseñanza/aprendizaje. En suma, la universalidad y multidisciplinariedad del artefacto pedagógico contribuyen a la formación de individuos más informados, versátiles y capacitados para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

También, es importante destacar la definición de *estrategia*; una noción que implica *pensar en el otro*, es decir, en las ideas que surgen en los otros, en las necesidades de los otros: los estudiantes, y luego, materializarlas en objetos funcionales. De allí que *pensar en el otro* signifique trabajar en beneficio de los demás, sin priorizar intereses mercantiles ni el ánimo de lucro, pues su creación supone esfuerzo intelectual y aporte de recursos para su materialización.

Al hablar de otredad aparece, naturalmente, la literatura y, por supuesto, la pedagogía, dado que ambas tienen su razón de ser en el *alter*, en la *alteridad*. Siguiendo la perspectiva de Bajtín propuesta en *Problemas de la poética de Dostoievski* (1986), una novela en sí misma representa una democracia que se construye a la manera de una polifonía musical desde las voces de sus personajes; no hay una voz única que encarne o reclame presencia. En el caso de la pedagogía y sus constructos, por más densos y utópicos que sean, son pensados para ser posibles en esos “otros”: los estudiantes. No es posible que el acto pedagógico se desarrolle por fuera de la voz del alumno.

En esta misma línea de discusión, el siguiente antecedente corresponde al artículo, “El texto escolar: ¿artefacto didáctico?”, de [Level y Mostacero \(2011\)](#), quienes parten de la premisa de que los textos escolares son artefactos que, por naturaleza, deben adoptar un enfoque didáctico y estar alineados con lo establecido en el currículo. No obstante, en Venezuela, contexto objeto de esa

investigación, estas premisas no se aplican de manera efectiva, debido, entre otras razones, a las dinámicas del mercado y las reformas educativas. Como consecuencia, el carácter polisémico del texto escolar hace que, en él, converjan criterios e intereses de varios sectores que pueden tener, en muchos casos, mayor peso que la conveniencia del propio artefacto.

Desde esta perspectiva, el sintagma *pedagógico* que acompaña al *artefacto* no se limita a lo didáctico, pues, en realidad, este componente es solo una parte que contribuye a la integración de lo pedagógico, según señala [Lucio \(1989\)](#): “la didáctica está entonces orientada por un pensamiento pedagógico, ya que la práctica de la enseñanza es un momento específico de la práctica educativa” (p. 38). En este mismo sentido, [De Zubiría \(1994\)](#) defiende la idea de que no todo dispositivo que tenga un alcance didáctico puede ser considerado un artefacto pedagógico, y proporciona claves para comprender esta distinción necesaria, al señalar que “los recursos didácticos pueden entenderse como facilitadores del aprendizaje (medios) o como fines en sí mismos” (pp. 31-32).

En relación con la noción del artefacto que se ha esbozado en los antecedentes, es importante tener en cuenta las *Orientaciones generales para la educación en tecnología*, establecidas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008), las cuales destacan en sus competencias la mediación del artefacto para abordar aspectos de invención, solución, uso y postura crítica ante lo tecnológico. En coherencia con esos lineamientos, se definen los artefactos como “dispositivos, herramientas, aparatos, instrumentos y máquinas que potencian la acción humana” (p. 6).

Esta perspectiva orientada a lo técnico permite entender los artefactos como objetos que materializan y extienden el pensamiento humano, resultado de una armoniosa combinación de conocimiento y acción. En esta línea, [Buitrago y Pinzón \(2014\)](#) afirman que los artefactos, que abarcan desde simples utensilios hasta máquinas complejas, constituyen expresiones tangibles de la

tecnología, diseñados para satisfacer una variedad de necesidades humanas. Sin embargo, su importancia no se limita a eso, ya que desempeñan un papel fundamental al ser intermediarios en el diálogo constante entre individuo y sociedad.

En suma, las reflexiones en torno a los artefactos pedagógicos mencionadas en este apartado aportan elementos valiosos para enriquecer la discusión dentro de la línea de reflexión propuesta en este artículo. Sin embargo, no existe consenso en relación con un sustantivo que nombre, sin ambigüedades, el artefacto pedagógico; ya que, indistintamente, se menciona como dispositivos, objetos, artefactos tecnológicos, herramientas educativas, recursos y materiales didácticos, entre otros.

De acuerdo con lo anterior, en el siguiente apartado, se propone una definición y caracterización del artefacto pedagógico, la cual toma como referencia los planteamientos esbozados y la experiencia de maestros y maestros en formación en el desarrollo de la práctica pedagógica. Aunque la creación de objetos para facilitar el aprendizaje no es una novedad en la enseñanza, es innegable que ha experimentado transformaciones notables en los últimos años, en especial, en el papel cada vez más importante de la innovación en el aula y los procesos educativos.

Otra definición posible del artefacto pedagógico

Para fomentar la discusión, y tomando como base el principio de abstracción esbozado por [Merchán \(2009\)](#), surge la idea de que el artefacto pedagógico introduce una nueva perspectiva para comprender las relaciones de enseñanza/aprendizaje, tanto en el aula como fuera de ella. En este contexto, se presenta una definición inicial: una cosa material, ya sea digital o analógica, que se diseña en función de unas necesidades concretas, teniendo presente la innovación y el alto impacto. Esta definición busca respaldar la idea de que la importancia del artefacto pedagógico reside en su capacidad para generar nuevas dinámicas en la

pedagogía, ya que se trata de un objeto material diseñado y construido para facilitar los procesos de enseñanza guiados por el profesor.

En este punto, se aborda la noción de un *objeto* con una connotación humanística, enriquecido por la lúdica, la didáctica, los saberes multidisciplinarios, la creatividad, recursos materiales y tecnológicos. Su propósito consiste en proporcionar a los estudiantes la posibilidad de experimentar y conectarse con otros modos de aprendizaje. Estos elementos plantean la necesidad de definir algunas características para vincularlo con espacios educativos que promuevan un saber integral a través de un enfoque transdisciplinario que desafíe o rompa la enseñanza tradicional, por ejemplo, desde un modelo conceptual situado en la discusión de la pedagogía disruptiva. Así las cosas, para que algo sea

concebido como artefacto pedagógico debe estar constituido por: impacto, innovación, creatividad, evaluación, multidisciplinariedad, didáctica, lúdica, parametrización, plausibilidad y universalidad. Estos atributos, que se explican en la [tabla 1](#), no se seleccionan al azar ni son arbitrarios, sino que surgen de la reflexión y experiencia adquirida en prácticas pedagógicas, además de la interpretación de un contexto educativo que pone en primer plano la construcción de experiencias significativas.

Si bien se proponen estas particularidades, es posible que se incorporen otras que contribuyan a una comprensión de la dimensión pedagógica del artefacto. Esto sugiere que, sin importar la perspectiva desde la que se analice, todas convergen en un propósito fundamental: mejorar y enriquecer los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Tabla 1

Características de artefactos pedagógicos propuestos

Impacto	Innovación	Creatividad	Evaluación	Universalidad
Debe impactar una comunidad no exclusivamente académica; puede darse en el seno de una comunidad y generar soluciones a problemáticas específicas dada su construcción heterogénea y el conocimiento interdisciplinario que puede reunir.	Aunque puede haber artefactos que sean totalmente originales por la singularidad de la idea a desarrollar y la particularidad respecto a su funcionamiento, lo que se pone de relieve es la innovación, ya que se pretende que los artefactos inventados por otros docentes/estudiantes o que hayan sido documentados, sirvan de punto de partida para detonar ideas.	El diseño del objeto implica la capacidad para desarrollar las ideas que surgen del pensar; la creatividad nace con la imaginación. Por esta razón, la impronta del inventor se advierte cuando su producto es valorado por el resultado.	Debe medir el progreso del aprendizaje en los estudiantes. De modo que, antes de la invención del objeto, se precisa establecer unos objetivos y expectativas de aprendizaje para comprobar la eficacia del método de enseñanza operado en el artefacto.	Este aspecto refiere a la aplicación del objeto en muchos lugares del país, es decir, un objeto analógico diseñado en un entorno rural puede adaptarse en otros territorios rurales de nuestra geografía. Ocurre así mismo con los artefactos digitales, que como bien sabemos, su aplicación se puede dar en cualquier entorno donde haya conectividad y por supuesto, enseñanza de las TIC.
Multidisciplinariedad	Didáctica	Lúdica	Parametrización	Plausibilidad
Es la sumatoria y convergencia de distintos campos del conocimiento; por esta razón, el artefacto pedagógico puede contener saberes de las artes, Matemáticas, Biología, Lengua Castellana y demás.	Esta característica es imprescindible en el diseño, operatividad y resultados del proceso, ya que, el artefacto debe tener claro sus objetivos en relación con los procesos de enseñanza/aprendizaje.	El objeto debe generar divertimento con el fin de hacer ruptura de los modelos de educación tradicionales y promover la competencia del saber hacer enfocado en el juego.	Se concibe así la posibilidad de que mediante la observación se hagan versiones mejoradas del producto y posiblemente se vinculen soluciones a otras necesidades de aprendizaje que antes no se hayan tenido en cuenta.	Tiene que ver con la realización del producto, ya que es importante saber que hay ideas muy buenas e innovadoras, pero a su vez, impedimentos para su ejecución, ya sea en el orden de los recursos, materiales, económicos o logísticos.

Nota: la distribución no obedece a ninguna jerarquización.

Metodología

Este ejercicio de investigación educativa se inscribe en el enfoque cualitativo desde un ejercicio de práctica pedagógica *in situ*, ya que este se considera “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (Pérez, 1994, p. 46); y como menciona Sampieri (2010): “se busca comprender y profundizar en experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 358), maestros en formación y estudiantes de las diferentes instituciones educativas. Además, se asume desde una metodología de estudio de caso que, como lo enuncian Piñero y Rivera (2013), “enfatisa en la importancia de las situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y

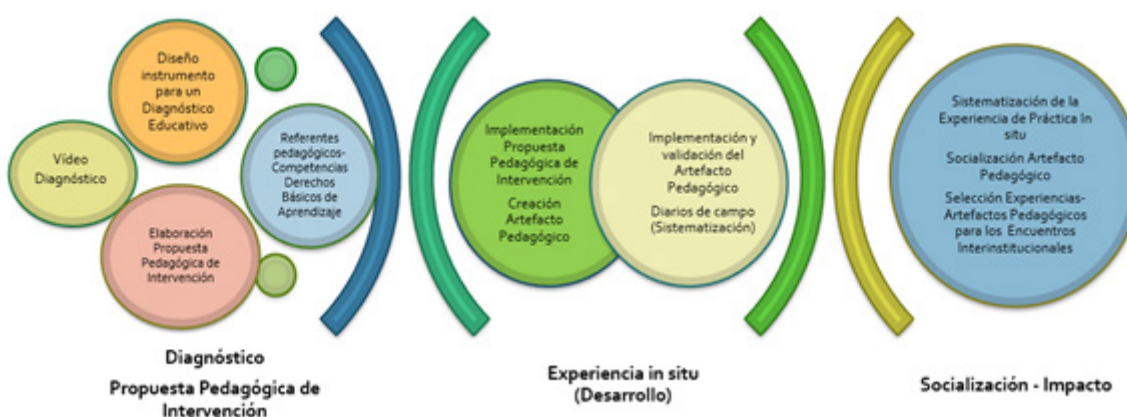
reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos” (p. 36).

Al incorporar directamente la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos, esta metodología permite una comprensión contextualizada de la realidad educativa. La singularidad de cada caso aporta una riqueza de detalles y una comprensión de los fenómenos en estudio, y hace que los resultados aporten al proceso educativo de los docentes en formación. De este modo, se favorece una aproximación cualitativa que captura la complejidad del entorno pedagógico y proporciona una base sólida para la toma de decisiones y la reflexión de teorías prácticas más ajustadas a las realidades del aula. Para su desarrollo se siguieron tres fases, como se ilustra en la figura 1.

Estas fases incluyeron once momentos, cada uno con un propósito definido, técnica-instrumento y un producto, como se detalla en la tabla 2.

Figura 1

Fases del proceso metodológico



Nota: adaptado de Fundación Universitaria del Área Andina (2022).

Tabla 2*Momentos, técnicas, instrumentos y productos*

Fase	Propósito	Instrumento-técnica-producto
Fase 1. Diagnóstico y propuesta pedagógica de intervención	Momento 1. Diseñar un instrumento de diagnóstico educativo aplicable al lugar de práctica.	Se enfoca en identificar necesidades, problemáticas e intereses que pueda tener la población objeto alrededor de la literatura, el lenguaje y la comunicación.
	Momento 2. Realizar un diagnóstico ³ de la institución educativa y la población objeto para la aplicación del instrumento, previamente diseñado.	Instrumento de diagnóstico. Observación directa (participante).
	Momento 3. Elaborar un video que sistematice el diagnóstico realizado en la institución educativa donde inició su práctica <i>in situ</i> .	Video diagnóstico.
	Formular una propuesta pedagógica de intervención creativa, disruptiva e impactante a partir del lenguaje, la literatura o la comunicación para dar respuesta a la oportunidad de mejora identificada.	Propuesta pedagógica de intervención (formato y lineamientos establecidos).
Fase 2. Experiencia <i>in situ</i> . Desarrollo	Momento 4. Presentar la versión final de la propuesta pedagógica de intervención, incluyendo el artefacto pedagógico.	Propuesta pedagógica de intervención (formato y lineamientos establecidos).
	Momento 5. Implementar y validar el artefacto pedagógico con los niños, niñas y/o adolescentes.	Diario de campo (formato establecido en cada una de las universidades participantes).
	Momento 6. Realizar la sistematización de la experiencia pedagógica en el aula a través de diarios de campo.	
Fase 3. Sistematización socialización	Momento 7. Sistematizar la experiencia vivida y la evolución del trabajo pedagógico desarrollado durante su práctica a través de una infografía, un video y el artefacto pedagógico final.	Sistematizar la experiencia vivida haciendo énfasis en el artefacto pedagógico como producto final de este proceso formativo.
	Momento 8. Sistematizar los productos derivados de la experiencia de la práctica pedagógica.	Carpeta digital alojada en el <i>drive</i> institucional.
	Momento 9. Realizar la socialización de su práctica pedagógica de acuerdo con los lineamientos establecidos en las IES participantes.	
	Momento 10. Seleccionar los artefactos pedagógicos más creativos, disruptivos e impactantes por cada IES para ser presentados en el Encuentro Interinstitucional.	Artefactos pedagógicos creados por los maestros en formación en contextos socioculturales diversos
Fase 3. Impacto	Momento 11. Compartir experiencias significativas entorno a los artefactos pedagógicos creados por los maestros en formación en contextos diversos de las licenciaturas en Literatura y Lengua Castellana, Pedagogía Infantil y Educación Infantil.	Encuentro Interinstitucional “Compartir Experiencias Significativas: un espacio necesario para la gestión educativa”, entre las licenciaturas participantes.

Nota: elaboración propia a partir de Práctica Pedagógica Programas LEI-LEIV y Módulo Práctica IV. Fundación Universitaria del Área Andina (Cardona, 2022).

³ El diagnóstico es el punto de partida para formular la propuesta pedagógica de intervención articulada con la realidad educativa del lugar donde el estudiante realizará su ejercicio *in situ*.

Contexto

El contexto del estudio fueron maestros en formación de la Licenciatura en Literatura Lengua Castellana, de la Universidad Tecnológica de Pereira, y las licenciaturas en Pedagogía Infantil y Educación Infantil, de la Fundación Universitaria del Área Andina sede Bogotá. El primer programa se ofrece en modalidad presencial; el segundo, en modalidad virtual, y el tercero, modalidad distancia y presencial, con dos periodos académicos anuales. La práctica pedagógica es presencial de acuerdo con el MEN (2017), artículo 2, característica de calidad “3.2 Práctica educativa y pedagógica” y “3.3 Metodología”, de la Resolución N.º 18583 del 15 de septiembre de 2017.

Los participantes del estudio fueron maestros en formación de VI y VIII semestre de las asignaturas prácticas Experiencias Significativas, Práctica en Transición y Creación Lingüística y Literaria. En este ejercicio se incluyeron maestros en formación activos en los periodos académicos 2020-2, 2021-2 y 2022-2, así como tres maestros responsables del acompañamiento de la práctica. La muestra de maestros en formación se constituyó según se indica en la tabla 3.

Tabla 3

Muestra de maestros en formación participantes

Periodo	Total estudiantes	Estudiantes Fundación Universitaria del Área Andina	Estudiantes Universidad Tecnológica de Pereira
2020-2	75	43	22
2021-2	58	41	17
2022-2	74	57	17

Resultados y análisis

Este proceso se inició en el segundo semestre de 2020 durante el confinamiento por la pandemia por covid-19, y desarrollado en modalidad virtual. Se eligió el *working paper* como herramienta académica para analizar cómo las prácticas pedagógicas podían incidir en el mejoramiento de los procesos educativos del país en unas áreas específicas del saber. El espacio académico final para presentar estas

experiencias fue el “I Encuentro Interinstitucional Compartir Experiencias Significativas: un ejercicio necesario desde la práctica pedagógica”, con el fin de que los estudiantes compartieran perspectivas sobre su praxis que les permitiera trascender, construir y definir su visión de ser docente. En total, 75 estudiantes presentaron *working papers*.

Figura 2

Distribución de working papers presentados en 2020-2

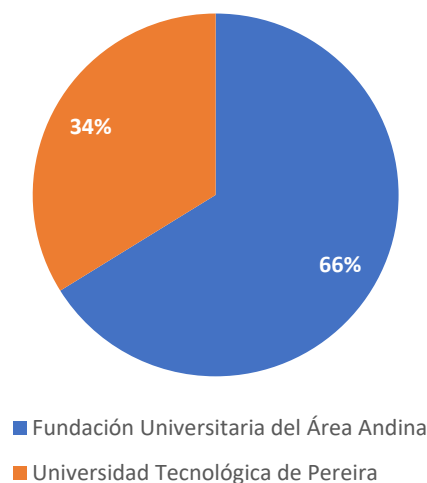
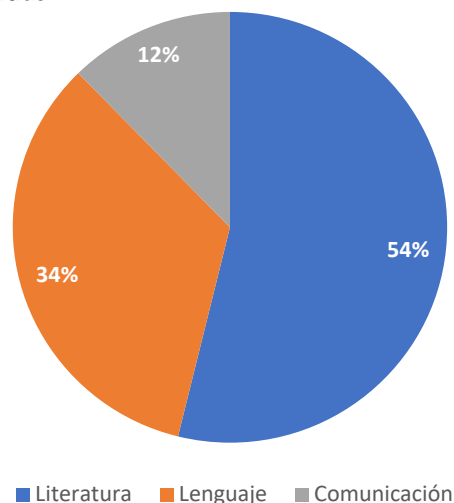


Figura 3

Distribución de working papers por áreas del saber abordadas



Los 75 *working papers* se distribuyeron en tres áreas del saber: Literatura (45), Lenguaje (22) y Comunicación (8). De los 75 estudiantes, 18 fueron

seleccionados para presentar su experiencia en el Encuentro Interinstitucional, mientras que para seleccionar los *working papers* que serían presentados como ponencias en el evento, se determinaron los criterios de selección la revisión bibliográfica, la solidez metodológica y el análisis de resultados de reflexiones orientadas a la enseñanza de la literatura, el lenguaje o la comunicación (véase [anexo](#)).

Para 2021, la apuesta fue transitar de las experiencias significativas presentadas en 2020 a través de *working papers*⁴, hacia la creación de artefactos pedagógicos como una apuesta por la creatividad y la innovación en el aula de clase, en el marco de un proceso formativo, reflexionado y construido en las asignaturas de Práctica Pedagógica Experiencias Significativas, de la Literatura y Lengua Castellana y Práctica Pedagógica. Así, para seleccionar 16 artefactos pedagógicos de los 58 estudiantes participantes, se acudió al nivel de efectividad para cada una de las 10 características en la tabla 1. Además, se priorizaron aquellos enfocados en las líneas del lenguaje o la literatura.

Las principales necesidades abordadas por los maestros en formación se enfocan en la promoción y enseñanza de la literatura. Es posible que esto se deba a que el artefacto pedagógico busca romper con los métodos tradicionales de enseñanza, y así privilegiar su adaptabilidad e innovación, entre otros factores. En este contexto, se observa que para los estudiantes practicantes resulta importante explorar nuevas formas de impartir la literatura, impelidos por los retos de la era digital y el creciente desinterés de los estudiantes en temas literarios.

En suma, los artefactos pedagógicos orientados a la enseñanza de la literatura son una muestra de la dinamización y concreción de las relaciones surgidas la pedagogía y la literatura, y su vez, permiten alentar una discusión en torno a sus impactos en la educación; asunto que [González \(2019\)](#) hace

Figura 4

Distribución artefactos pedagógicos presentados en II Encuentro Interinstitucional 2021-2

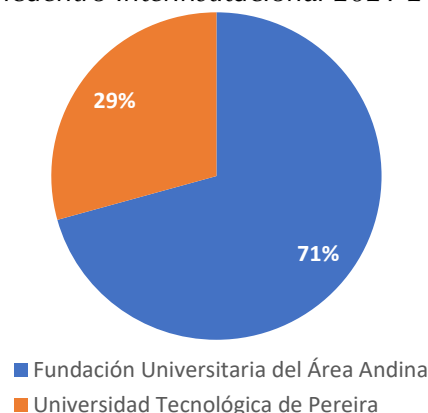
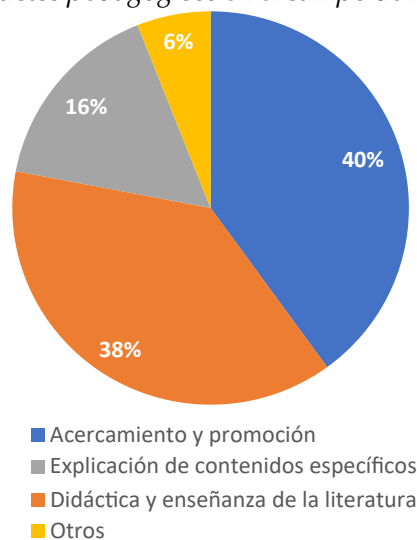


Figura 5

Distribución de necesidades abordadas a través de los artefactos pedagógicos en el campo de la literatura



evidente: “Los profesores del siglo XXI han debido enfrentar un cambio de paradigma en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que durante los últimos años las TIC se han incorporado con fuerza en el ámbito educativo” (p. 6).

En 2022, se realizó el III Encuentro Interinstitucional en modalidad híbrida en la Universidad Tecnológica de Pereira, y la sede de esa ciudad de la Fundación Universitaria del Área Andina. De los 74 estudiantes vinculados, se eligieron 15 para presentar sus artefactos pedagógicos

⁴ Esta transición obedeció a los resultados obtenidos por los estudiantes en los *working papers* elaborados, en los cuales, se evidenció un interés por la creación de materiales, recursos didácticos, entre otras acciones y estrategias para movilizar el proceso de enseñanza/aprendizaje y tomar distancia de los modelos educativos tradicionales en el marco de una pandemia. De tal modo que este interés se tomó como una oportunidad para incentivar el pensamiento creativo de los futuros licenciados.

relacionados con la literatura o el lenguaje, desde una fundamentación pedagógica y didáctica que partiera del problema identificado en sus prácticas educativas. Vale la pena señalar que una vez más, los criterios de exclusión fueron el nivel de efectividad de las características del artefacto pedagógico y las líneas de saber a reflexionar: literatura y lingüística.

Figura 6

Distribución artefactos pedagógicos presentados en Encuentro Interinstitucional 2022

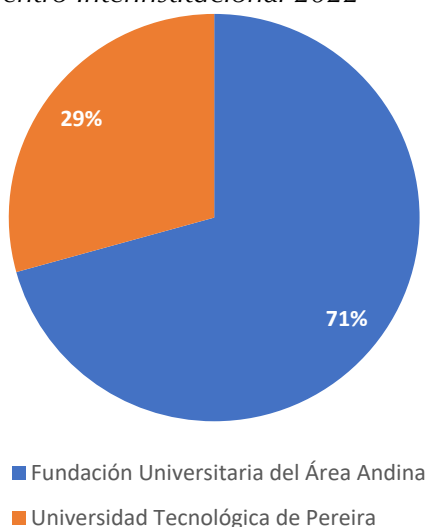
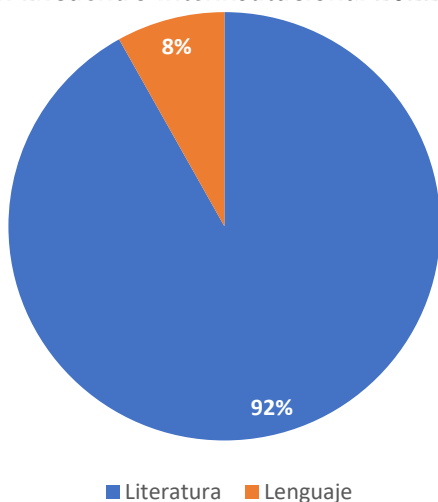


Figura 7

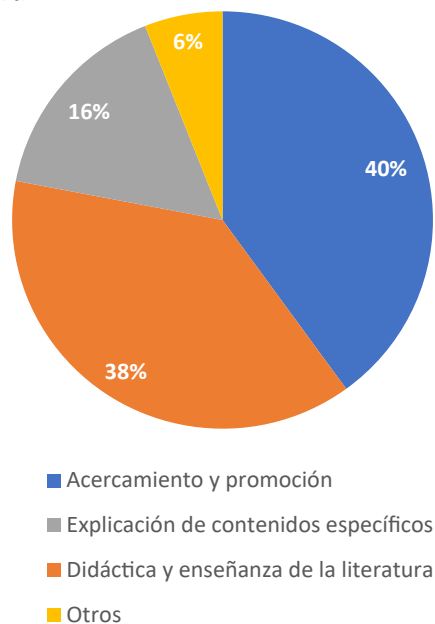
Distribución artefactos pedagógicos por áreas de saber en Encuentro Interinstitucional 2022



De los 74 artefactos pedagógicos creados, 68 se hicieron en el campo de la literatura, mientras solo 6 estudiantes los realizaron en el área de lenguaje.

Figura 8

Distribución de necesidades abordadas a través de los artefactos pedagógicos en el campo de la literatura



De los 74 artefactos pedagógicos creados, 20 se hicieron en torno al acercamiento y promoción de la literatura; 19 sobre didáctica y enseñanza de la literatura; 9 en explicación y abordaje de contenidos literarios específicos, y 3 que no se inscribieron en los ejes establecidos debido a los contextos educativos donde realizaron su ejercicio *in situ*.

En esta versión, los resultados reflejaron similitudes con los del año anterior en cuanto a las necesidades identificadas en las discusiones sobre prácticas pedagógicas. Esta tendencia subraya el interés por transformar cómo se presenta la literatura a los estudiantes, ya que, en muchas ocasiones, su enseñanza se ha centrado y limitado a métodos pasivos y memorísticos para dejar de lado su verdadera esencia: ser una experiencia estética que permite, desde la palabra, ahondar en la condición humana. De allí que los

maestros en formación busquen no solo transmitir conocimientos literarios, sino también nutrir el espíritu de los estudiantes, fomentando la comprensión de la diversidad humana y el desarrollo de habilidades críticas.

En consecuencia, el artefacto pedagógico se presenta como una solución innovadora a estas demandas, pues busca despertar en los estudiantes una apreciación más profunda y significativa de la literatura, y convertirla en una herramienta de autoc conocimiento, reflexión y expresión personal desde lo analógico y digital que va más allá de la lectura superficial de textos y explorar nuevas formas de analizar, interpretar y apreciar la literatura; con ello, se busca proponer otras formas de la enseñanza literaria para descubrir nuevas vías artísticas que acerquen a los estudiantes a vivencias estéticas en la literatura. Esto significa que la literatura se convierte en una experiencia emocional y artística que estimula la imaginación y el pensamiento crítico de los estudiantes, lo que les permite apreciarla en su totalidad.

Experiencias significativas derivadas de la creación de artefactos pedagógicos

Todas las propuestas trabajadas en estos tres años de Encuentros Interinstitucionales permitieron configurar una concepción propia del artefacto pedagógico, en atención a unas necesidades de aprendizaje detectadas en las prácticas de aula por los participantes de este proyecto. En este marco y con el propósito de mostrar resultados, se presentan dos artefactos “Ruleta Narrativa” y “Cubo Disruptivo”. El eje común de ambos proyectos fue la enseñanza de la literatura y se constituyeron en experiencias significativas no solo porque una idea fue materializada e implementada en el ámbito educativo, sino también porque sus creaciones fueron pensadas en atención a la necesidad del “otro” y trascendieron hasta el punto de socializarse en los espacios del intercambio académico mencionado y el Simposio de Lectura y Escritura Municipio de Cartago, Valle, 2022.

Figura 9

Implementación de la Ruleta Narrativa



Tabla 4

*Artefacto pedagógico Ruleta Narrativa***Nombre del artefacto:** Ruleta Narrativa**Creadora:** Adriana Silef Álvarez**Institución educativa:** Universidad Tecnológica de Pereira**Tipo:** analógico

Descripción	Funcionamiento	Resultados
Se trata de una ruleta compuesta por tres círculos que funcionan por separado y que puede ser fabricada con madera, vidrio o incluso cartón. El concepto de este artefacto radica en que la ruleta una vez girada puede determinar al azar, diversas combinaciones entre los sentidos (tacto, vista, olfato, oído) y las narrativas representadas en el dibujo, la música, la pintura, la radio.	La Ruleta Narrativa ha sido diseñada para explorar diversos tipos de narrativa a través de los sentidos, estimulando en los estudiantes el aprendizaje a través de la sinestesia y la imaginación; asimismo, esta herramienta es interdisciplinaria, lo que significa que puede aplicarse en una variedad de temas y asignaturas. Así, la primera ruleta tiene la tarea de seleccionar los géneros literarios; mientras que la segunda determina los sentidos que intervendrán y en el caso de la tercera, esta decide los diversos tipos de narrativa a emplear. Ejemplo: los giros de las tres ruletas pueden establecer la combinación cuento-oído-radio. De esta manera, el estudiante se sumergirá en la lectura de un cuento proporcionado por el docente, y luego se conectará con sonidos relacionados con el cuento. Esta experiencia permitirá al estudiante adentrarse en un mundo imaginario que le ayudará a comprender y asimilar el cuento de forma diferente gracias a la inclusión de elementos sonoros. Como último paso, se le pedirá al estudiante que reformule el cuento o lo narre en forma de un programa de radio simulado. A través de esta metodología, los estudiantes podrán emplear sus sentidos para explorar y comprender las particularidades de diversos géneros literarios, lo que les permitirá apropiarse de las narrativas que les rodean.	La Ruleta Narrativa fue aplicada por la estudiante y creadora en el escenario de su práctica docente para acercar a los estudiantes de grados séptimo y octavo a la literatura, concretamente al cuento. El artefacto pedagógico le permitió explorar otros caminos en la enseñanza de la literatura a través de la participación directa de los estudiantes y la generación de momentos de clase dinámicos gracias al enfoque experiencial que provoca este objeto. En este sentido, hablamos de un artefacto que, conforme a las características que lo constituyen, es innovador y genera impacto porque le apuesta a la enseñanza de la literatura a través de la percepción de los sentidos en armonía con las posibilidades que ofrecen las narrativas contemporáneas (radio, cine, pódcast, productos audiovisuales derivados de plataformas masivas, entre otros). Del mismo modo, el diseño y funcionamiento del artefacto permite integrar la creatividad, la lúdica y la didáctica, puesto que adaptar una idea diríamos universal (una ruleta) a las necesidades de hallar maneras de aproximar al estudiante a la literatura. Cuando se encontraron con los olores, sabores o texturas se originaron momentos donde se manifestó la lúdica y al mismo tiempo, se despertó el interés por involucrarse con la literatura.

Nota: tomada del archivo Práctica Pedagógica. Encuentro Interinstitucional, 2021.

Tabla 5

*Artefacto pedagógico Cubo Disruptivo***Nombre del artefacto:** Cubo Disruptivo**Creador:** Alejandro Jaramillo**Institución Educativa:** Universidad Tecnológica de Pereira**Tipo:** digital

Descripción	Funcionamiento	Resultados
El Cubo Disruptivo articula tanto su manipulación física dentro del aula como elementos virtuales pertenecientes a las TIC, facilitando su uso en contextos de aula presencial o virtual.	El artefacto en el aula maneja una dinámica similar a la de un dado que es lanzado por los estudiantes o por el docente y es elegida la cara superior; es decir, se trata de un objeto físico de seis lados donde cada uno contiene un código QR que, al ser escaneado, redirige al alumno a un sitio web con recursos didácticos que proporcionan un acercamiento diferente a los contenidos de	Según se ha dicho, el Cubo Disruptivo integra las herramientas digitales para acercar al estudiante al aprendizaje de la literatura. En materia de resultados este artefacto se ha mostrado y explicado en el contexto del simposio municipal de lectura y escritura llevado a cabo en noviembre de 2022, en este espacio, donde los participantes eran docentes de español, se dio cuenta de las posibilidades que puede ofrecer la invención y aplicación de un artefacto pedagógico, así mismo, se discutió

Continúa

Continuación

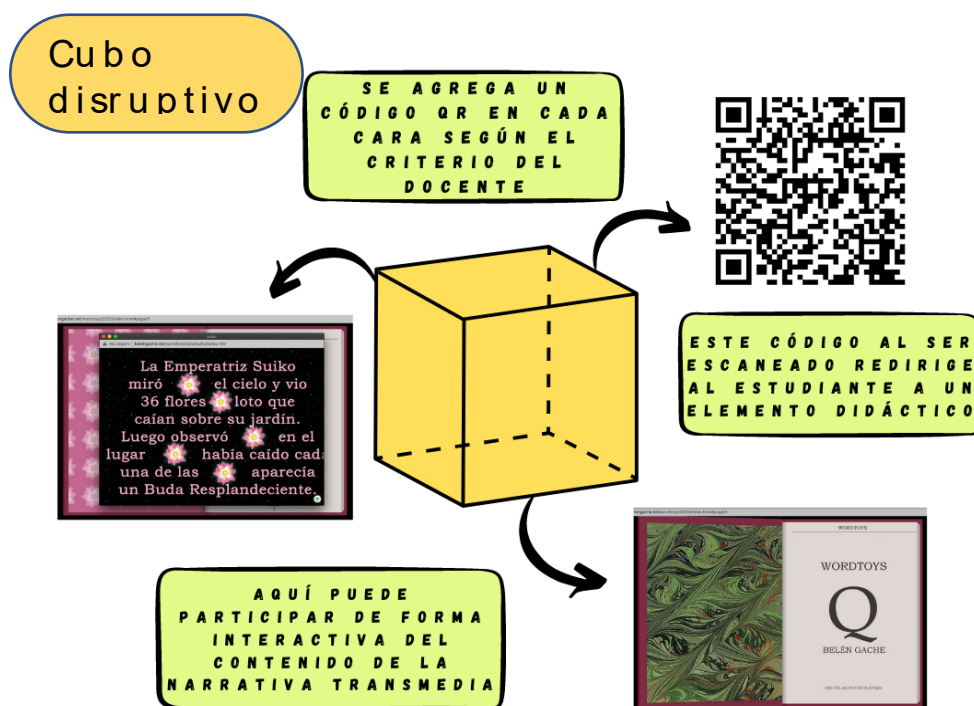
Descripción	Funcionamiento	Resultados
	literatura y lengua castellana. Estos recursos tienen como principal característica la posibilidad de interacción directa del estudiante con la temática mediante el uso de narrativas transmediales y recursos colaborativos de producción textual.	sobre la necesidad de vincular las narrativas digitales a los espacios de aprendizaje en las aulas de clase. Por otro lado, el creador, Alejandro Jaramillo, realizó su anteproyecto para optar al título de licenciado en Literatura y Lengua Castellana, basado en el diseño, implementación y aplicación del Cubo Disruptivo. Esta propuesta, que nace en los encuentros para compartir experiencias significativas, trasciende la mera idea y se encamina a materializarse y discutirse en esfera académica; de hecho, Alejandro Jaramillo llevó un prototipo del Cubo Disruptivo al citado simposio y demostró su funcionalidad y propósitos en cuanto a invención.

Vale la pena señalar que, en cuanto a su carácter universal, la Ruleta Narrativa puede aplicarse en cualquier entorno, ya sea rural o urbano, puesto

que su propósito es, según la misma creadora, llevar esta idea a los centros educativos rurales donde posiblemente no se facilite al acceso al internet.

Figura 10

Explicación funcionamiento del Cubo Disruptivo



Nota: Alejandro Jaramillo, 2022.

Figura 11

Exposición del artefacto en el Simposio de Lectura y Escritura, municipio de Cartago (Valle)



Nota: fotografía tomada en el municipio de Cartago, Valle del Cauca. Simposio de Lectura y Escritura, 2022 (estudiante Alejandro Jaramillo).

Conclusiones

La formación docente actual debe reconocer cada vez más la importancia del análisis, las mediciones y la investigación en el proceso educativo. Si bien los artefactos pedagógicos aún no se perfilan plenamente en el ámbito de la investigación formativa, es evidente que tienen el potencial para ser incorporados o debatidos en semilleros o grupos de investigación con enfoque pedagógico. En este contexto, según [Vaillant y Marcelo \(2015\)](#), “la incorporación del análisis de mediciones y de investigación en formación docente puede ayudar a comprender la realidad de la educación tanto para los futuros docentes como para los docentes en ejercicio” (p. 58).

Esta perspectiva no solo arroja luz sobre la realidad educativa presente, sino que puede orientar al estudiante hacia la investigación formativa. En consecuencia, los estudiantes involucrados en el proceso que se llevó a cabo se sintieron inspirados para diseñar artefactos centrados en problemáticas educativas específicas, de manera que, al ponderar criterios como el impacto o la innovación, buscaron nexos con otros ya creados y se apoyaron en diversas fuentes para estructurar sus propuestas.

Esta experiencia de la práctica pedagógica materializó las competencias propias del quehacer docente dirigidas, hasta el momento, a un escenario reflexivo, para ser trasladadas a escenarios reales. Esto involucró el contraste entre la teoría y la realidad, y al tiempo, la construcción de nuevos

conocimientos desde el proceso experimentado y el contexto; una vez analizados críticamente, dieron lugar a conocimiento pedagógico, tanto para el docente en formación como para el ámbito epistemológico de la pedagogía.

Desde un acercamiento al aula y la interacción directa con los sujetos que la constituyen, se gestaron acciones y reflexiones que redundaron en una problematización de la relación pedagogía/literatura, con lo cual se gestaron formas y propuestas para enseñar en el aula el fenómeno estético literario.

Esta tarea compleja exigía el reconocimiento propio y el de los demás como sujetos del saber, lo que cuestionaba la noción de una realidad, en apariencia invariable, pero que era de hecho fluida y dinámica; un reflejo de una red de interacciones que subyacen al ejercicio de una práctica pedagógica fundamentada en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo que, para efectos de este trabajo, son fundamentales para la transformación del aula. Esta transformación se materializa en la construcción de un artefacto pedagógico enfocado en mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje de la literatura mediados por las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Sobre este sustento, la práctica se gestionó y construyó desde la comprensión de los sujetos y sus realidades contextualizadas, como referentes de un saber que emerge de la práctica y que se cualificó en el ejercicio crítico de esta; es decir, en la conciencia sobre la praxis como causa generadora de un saber que no fue neutro ni único, pues obedeció a una interacción social, relacional y humana. En palabras de [Ghiso \(2010\)](#), “práctica, saberes y experiencia se necesitan y se complementan; una está siempre contenida en otra” (p. 8). Por tanto, las tres son interdependientes, pues la práctica sola no redundaría en un conocimiento crítico, así como el saber o el conocimiento aislado no pasan de ser un simple discurso.

Una práctica pedagógica reflexionada y sistematizada desde la experiencia estética que representa la literatura, como se ha propuesto a lo

largo de estas páginas, es una fuente inagotable de saber; por esta razón, se seguirá apostando por el espacio de intercambio interinstitucional para que nuestros estudiantes tengan la oportunidad de compartir diferentes miradas sobre su praxis, desde una apuesta por trascender, construir y hacer la diferencia. En este sentido, para [Baquero \(2020\)](#),

la pedagogía de la literatura como la literatura misma, ha de ser diversa, abierta, más afincada en la irrupción de la experiencia, del acontecimiento que surge en el ser ahí de la clase que en la certeza del algoritmo metodológico. Y ello no significa ausencia de planeación sino trasgresión del método, ruptura con la certeza, descolocación del aprendizaje declarativo que mide, que evalúa, que promueve de grado en grado, de tema en tema y al que debe desplazar la irrupción de la experiencia como acontecimiento y devenir. (p. 10)

Esta investigación evidencia el considerable y variado impacto que tiene el artefacto pedagógico en el ámbito de la educación literaria, toda vez que enfatiza su potencial en una variedad de atributos que lo convierten en un medio efectivo para la enseñanza y el aprendizaje. Así, la importancia de dicho artefacto va más allá del mero uso del discurso oral en la transmisión de saberes o la creación de actividades en clase que promuevan la práctica; en cambio, se centra en ofrecer diversas maneras entretenidas de enseñar o explicar el fenómeno literario. Este fenómeno, como es reconocido, ha alterado las modalidades de su recepción, ya que los soportes físicos (el libro) han visto disminuir su atractivo para las nuevas generaciones de estudiantes. Por estas razones, el artefacto ofrece una gama de opciones para potenciar la experiencia literaria. Por ejemplo, brinda la posibilidad de vincular herramientas tecnológicas y digitales, lo cual puede aumentar la receptividad hacia la literatura. Así, mediante el empleo de plataformas masivas y aplicaciones variadas se demuestra que la tecnología, en vez de ser un elemento de

distracción, puede convertirse en un valioso recurso para la educación literaria.

Sin embargo, el ejercicio no se limita solo a lo digital o lo analógico, puesto que la flexibilidad del artefacto pedagógico también queda demostrada en su aplicabilidad en zonas rurales, donde la presencia de la tecnología es limitada. Una versión analógica de estos artefactos es ideal para tales entornos, hecho que evidencia su universalidad y adaptabilidad a contextos con recursos económicos reducidos o sin conexión a redes digitales.

En ese sentido, el artefacto pedagógico –digital o analógico– se presenta como una solución innovadora a estas demandas, pues la literatura como el arte de la palabra debe ser revitalizada desde el aula para que no genere desinterés en los estudiantes –niños, niñas y adolescentes– y sí sea más atractiva para ellos, pues se alinea con las formas en que ellos consumen información y contenido en la actualidad, para que no solo sean invitados pasivos de historias, sino que reflexionen su entorno basado en la experiencia literaria.

Reconocimientos

Este artículo de investigación se deriva de un intercambio académico entre las facultades de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina y la Universidad Tecnológica de Pereira a través de la práctica pedagógica. Además, se vincula al proyecto de investigación “La literatura infantil y el arte como estrategias para el fortalecimiento de la competencia lectora en infantes de Colombia: casos Bogotá, Pereira y Valledupar”, código CV2022-M3-12569, que se desarrolla entre las facultades de Educación y Diseño, Comunicación y Bellas Artes de la Fundación Universitaria del Área Andina, liderado Lorena Cardona Alarcón, una de las autoras de este ejercicio académico.

Referencias

Aldana de Conde, G. y Aldana, M. (2017). La innovación pedagógica en educación superior. En L.

Trigos-Carrillo, C. I. Carreño, C. I. García e I. Álvarez (eds.), *Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior* (pp. 70-99). Editorial Universidad del Rosario. DOI: <https://doi.org/10.12804/tj9789587840186>.

Avendaño, W. R., Luna, H. O. y Rueda, G. (2021). Educación virtual en tiempos de covid-19: percepciones de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(5), 119-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000500119>

Bajtín, M. (1986). *Problemas de la poética de Dostoiévski*. Fondo de Cultura Económica.

Baquero, P. (2020). Pedagogía y didáctica de la literatura: tramas de la subjetividad e imaginación. *Enunciación*, 25(1), 141-153. <https://doi.org/10.14483/22486798.16299>.

Buitrago Daza, J. y Pinzón Arias, J. (2014). *Análisis de artefactos como estrategia didáctica para el desarrollo de competencia de diseño en estudiantes con Discapacidad Visual Adquirida (Replica)* (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/598/TE16996.pdf?sequence=1>.

Cárdenas, D. L., Hernández, N. J. y García-Díaz, J. J. (2022). Transformaciones de la práctica pedagógica durante la pandemia por covid-19: percepciones de directivos y docentes en formación en educación infantil. *Formación Universitaria*, 15(2), 21-40. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200021>.

Cardona, L. (2022). *Práctica IV. Creación Lingüística y Literaria del Programa de Licenciatura en Educación Infantil, Modalidad Virtual*. Fundación Universitaria del Área Andina.

De Zubiría, J. (1994). *Los modelos pedagógicos. Tratado de pedagogía conceptual*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Fandiño, Y. y Bermúdez, J. (2015). Práctica pedagógica: subjetivar, problematizar y transformar el quehacer docente. En R. Páez (ed.), *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* (pp. 30-53). Ediciones Unisalle.

Fundación Universitaria del Área Andina. (2022). *Lineamientos de la práctica pedagógica de la Facultad de Educación*. Documento interno de trabajo.

- Ghiso, A. (2010). Prácticas generadoras de saber. *Educación y Ciudad*, (11), 71-88. <https://doi.org/10.36737/01230425.n11.275>.
- González, C. (2019). Integración didáctica de las TIC para la educación literaria en la formación inicial docente. *Espacios*, 40(17), 3-13.
- Level, M. y Mostacero, R. (2011). El texto escolar: ¿artefacto didáctico? *Investigación y Postgrado*, 26(2), 9-56.
- Lucio, A. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*, (17), 35-46.
- Merchán, C. (2009). *De la pedagogía y la didáctica de la tecnología y la informática*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (mayo de 2008). *Orientaciones generales para la educación en tecnología. Ser competente en tecnología, ¿una necesidad para el desarrollo!* <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/160915:Guia-No-30-Ser-competente-en-tecnologia-una-necesidad-para-el-desarrollo>.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (junio de 2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (agosto de 2014). *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-344483_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (15 de septiembre de 2017). *Resolución 18583 de 2017*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=71384&dt=S>.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Editorial la Muralla.
- Piñero, M. y Rivera, M. (2013). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Sánchez Bozo, C. B., Isea, E. y Vera, E. (2021). Realidad de la práctica pedagógica en tiempos de pandemia. *Puriq*, 3(4), 437-453. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.4.188>.
- Silva, Y. y Velásquez, L. (2019). Artefactos pedagógicos: una experiencia innovadora. *Revista Centro Sur*, 3(1), 54-66.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Editorial Narcea S. A.

Anexo

Experiencias significativas-Working papers 2020

Título experiencia significativa (working paper)	Institución de educación superior
"La calificación cualitativa, una necesidad en materias de prácticas pedagógicas"	Universidad Tecnológica de Pereira
Virtualidad, literatura y creatividad. Una mirada desde la práctica pedagógica en transición"	Área Andina
"Creación de escenarios literarios para la primera infancia en tiempos de Covid19"	Área Andina
"Retos de las prácticas virtuales"	Universidad Tecnológica de Pereira
"Papel de los padres de familia en la educación durante la pandemia"	Área Andina
"Los géneros literarios como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje y la competencia comunicativa en niños de primera infancia con diversidad sociocultural"	Área Andina
"La poesía en la educación - Sensibilidad y catarsis".	Universidad Tecnológica de Pereira
"La literatura como medio para promover la imaginación y la creatividad".	Área Andina
"Comunicación presencial entre niños y niñas de 5 años en tiempo de pandemia".	Área Andina
"Las herramientas ofimáticas y los procesos de lectoescritura"	Universidad Tecnológica de Pereira
"Educación, virtualidad y literatura en la primera infancia".	Área Andina
"Conexión remota en tiempos de pandemia: impacto en el proceso educativo de niños de grado transición del CDI Dejando Huellas 3".	Área Andina
"Mentes divergentes: una alternativa mediada por TIC para la comprensión y producción textual de grado once".	Universidad Tecnológica de Pereira
"Las ilustraciones y su impacto en la comprensión lectora".	Área Andina
"Fortalecimiento de la dimensión comunicativa de niños del grado transición a través de aplicaciones móviles"	Área Andina
"La integración de las TIC para el desarrollo del futuro docente"	Universidad Tecnológica de Pereira
"La literatura infantil como mediador pedagógico en la comprensión de procesos matemáticos"	Área Andina
"La literatura infantil en ambientes digitales: una oportunidad para enriquecer el proceso formativo en el Grado transición"	Área Andina

