

Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia*

Resumen

El presente artículo es el producto de una investigación de tipo documental. En él se analiza, desde algunos artículos y libros relacionados con los temas de inclusión y formación lectora, la manera en que la lectura de textos literarios permite la comprensión de la realidad individual y colectiva de los estudiantes de educación básica primaria, secundaria y media de la ciudad de Medellín. Mediante este análisis, se encontró que la formación lectora y literaria ha venido siendo utilizada en diferentes contextos específicos, desde el hogar hasta las bibliotecas públicas y escolares, así como en centros culturales y eventos que giran en torno al libro y a la cultura literaria; de esa manera se logra un gran alcance y acogida. Esta investigación encuentra que, mediante el ejercicio de la formación lectora y literaria, se logra estrechar vínculos y se reduce la diferencia que produce la exclusión. De esa manera, la formación lectora y literaria se ofrece como una estrategia, entre otras, que posibilitan y fortalecen los procesos de inclusión educativa en el contexto escolar de la ciudad de Medellín.

Palabras clave: literatura, inclusión, educación, estrategia, individuo.

Cómo citar este artículo: Franco, Juliet; Gómez, Germán (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 44(2), e335710. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e335710>

Recibido: 2019-07-22 / **Aceptado:** 2021-04-23

Juliet Franco Acevedo

Magíster en Psicología de la Educación, línea de inclusión educativa de la Universidad Cooperativa de Colombia. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia. Docente de Lengua Castellana en SEDUCA. gjfacevedo@ieromangomez.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-6755-8322>

Germán D. Gómez

Doctor en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Magíster en Psicología y Salud Mental de la Universidad Pontificia Bolivariana. Especialista en Psicología Clínica con Énfasis en Salud Mental de la Universidad Pontificia Bolivariana. Formación en Conceptos y Clínica en la Universidad París 8, París, Francia. Psicólogo de la Universidad San Buenaventura, Medellín. Docente Universidad Cooperativa de Colombia sede Medellín. german.gomez@campusucc.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-2790-0351>

* Este artículo es producto de la Maestría en Psicología de la Educación de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Medellín. Su principal línea de investigación se ha centrado en la formación lectora y literaria como una estrategia que favorece los procesos de inclusión educativa en el aula. Inscrita en el grupo Educación y Desarrollo, en la línea “desarrollo comunitario y pedagogía social”.



Literature and Inclusion: Influences of Reading and Literary Training in Inclusive Education in the City of Medellin, Colombia

Abstract

This article is the product of a documentary investigation. It analyzes, from the reading of some articles and books related to the topics of inclusion and reading education, how the reading of literary texts allows the understanding of the individual and collective reality of the students of primary, secondary and middle education of the city of Medellin. Through this analysis, we found that reading and literary training has been used in different specific contexts, from the home, to public and school libraries, as well as in cultural centers and events that revolve around books and literary culture, achieving that way great reach and acceptance. This research finds that, through the exercise of reading and literary training, links are achieved and the difference produced by exclusion is reduced. This way, reading and literary training is offered as a strategy, among others, that enable and strengthen the processes of educational inclusion in the school context of the city of Medellin.

Keywords: Literature, inclusion, education, strategy, individual.

1. Introducción

La diferencia como signo de exclusión en los diferentes núcleos sociales no ha sido un tema ajeno al contexto escolar. Esto indica que las prácticas académicas deben orientarse al reconocimiento del otro y a la aceptación por la diferencia. Es papel fundamental de la escuela adoptar una pedagogía enfocada “en el reconocimiento de la otredad como fundamento del yo y en el respeto de la mirada del otro que completa mi mirada sobre sí mismo y el mundo” (Gómez y Castillo, 2002, p. 107). Es misión de la educación que el discurso pedagógico sea realmente orientado al reconocimiento de cada individuo, pero también hacia el reconocimiento de la diferencia como algo que lo complementa.

Trabajar la inclusión como un contenido de enseñanza permite ver reflejado lo que sucede en forma

permanente y transversal, en cuanto al clima escolar y a las prácticas que allí se llevan a cabo. “La inclusión se vuelve un contenido a ser trabajado, problematizado, reflexionado en el aula, como estrategia de convivencia y mejoramiento de los vínculos grupales y personales” (Donato, Kurlat, Padín & Rusler, 2014, p. 82).

La idea de esta perspectiva la comparte Berruezo (2006) cuando plantea la necesidad de proporcionar una educación de calidad para todos, sin categorías excluyentes ni discriminaciones, esto es, “Una escuela capaz de ofrecer una educación adecuada a las características y posibilidades de todos sus alumnos, donde cada uno de ellos esté debidamente atendido” (p. 190).

Apuntando a la inclusión como un aspecto necesario en la enseñanza actual, en la ciudad de Medellín, las secretarías de educación, con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional, y en aras de fomentar una educación más incluyente que propenda hacia el derecho a la igualdad, han implementado estrategias como la unidad de atención integral (UAI),¹ mecanismo de apoyo para los procesos de inclusión educativa. Sin embargo, la falta de continuidad en este mecanismo y la poca capacitación a los docentes en cuanto al manejo de las dinámicas inclusivas en el aula han hecho que estos se tornen lentos y de resultados pobres, lo que devela, a su vez, la urgencia en la implementación de estrategias cuyo enfoque esté mucho más orientado al quehacer cotidiano del docente.

El propósito de esta investigación radica en demostrar la importancia de la formación lectora como una estrategia, distinta a las existentes, que permite implementar procesos de inclusión educativa, y cuyo enfoque se fundamenta en que todos los estudiantes, desde básica primaria, secundaria y media, tengan la posibilidad de aprender y, además, que puedan experimentar estrategias que permitan la convivencia, esto es, los principios

1 Con una trayectoria de más de doce años, la Alcaldía de Medellín (2018) define a la UAI como un conjunto de servicios profesionales complementarios en el sistema educativo para garantizar el acceso, permanencia y promoción en condiciones de calidad y equidad a la población que presenta necesidades educativas especiales derivadas de una situación de discapacidad o capacidades y talentos excepcionales, desde el enfoque de inclusión. Así mismo, estudiantes en riesgo de exclusión por sus conductas disruptivas asociadas a un posible trastorno del comportamiento o discapacidad psicosocial.

de una interacción enfocada hacia la inclusión educativa en el aula de clase.

El tema de la formación lectora y literaria y el papel que ha venido desarrollando en los diferentes contextos: familiar, escolar y cultural, etc., serán abordados con el ánimo de analizar los aportes que la literatura ofrece al desarrollo personal y colectivo de los estudiantes, y cómo estos aportes fortalecen los procesos de inclusión educativa en las aulas de clase de las instituciones educativas en la ciudad de Medellín.

En este escenario, se reflexiona acerca de cómo la literatura se convierte en una estrategia que beneficia la construcción de comunidades educativas más incluyentes, a partir de la reflexión que convoca el pensar que “los libros han sido tenidos en cuenta como medios para resolver, a través de personajes y hechos irreales, las situaciones difíciles de la vida, como el miedo al desamor, la soledad, el abandono, la muerte” (Rodríguez & Rincón, 2005, p. 37).

2. Formación lectora y literaria: una nueva ruta hacia la inclusión educativa

La formación de lectores, entendida como una estrategia para la educación inclusiva que posibilita el acercamiento con el otro, permite un diálogo desde lo crítico y lo reflexivo enfocado hacia el fortalecimiento y reconocimiento de las diferencias. En los diálogos que pueden ser individuales o colectivos surgen interrogantes que van perfilando el sentido de la inclusión.

Ruíz (2009) plantea que el otro como referente de la alteridad y representación de lo diverso implica la necesidad de su reconocimiento. El hombre no está solo y su existencia depende del otro que en esencia le constituye; además, aunque el temor hacia lo desconocido, hacia la diferencia nos muestra a ese otro como una posible amenaza, se debe comprender que nunca se podrá obtener seres humanos idénticos, ni siquiera si crecen y se desarrollan en los mismos ambientes.

Entender que vivimos en un mundo diverso en el cual la existencia humana no tiene par idéntico no ha sido una tarea fácil, especialmente para la escuela, por ello se observa cómo, a pesar de los esfuerzos por ampliar el concepto de *inclusión escolar* —concepto que según la

Real Academia Española hace alusión a lo diverso, lo distinto— hasta alcanzar a todos los sujetos diferentes, el rechazo por aspectos como la edad, la procedencia, el género, la situación de pobreza, discapacidad o talento excepcional siguen siendo motivo de exclusión en la escuela.

Gómez y Castillo (2002) afirman que el carácter estético de la literatura y su percepción hacen posible valorar específicamente lo humano más allá de lo cognitivo (p. 106). De allí que la literatura se convierta en una estrategia que posibilita la comprensión y la aceptación de una existencia humana que por naturaleza sea variada y diversa.

Cabe resaltar que el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional (2018), en su plan de lectura y escritura “Leer es mi cuento”,² han tomado en consideración el posicionamiento de la lectura y la escritura en las entidades territoriales como una prioridad para el mejoramiento de la calidad de la educación, así como un derecho fundamental para la participación ciudadana y la vida democrática; la lectura y la escritura como una experiencia esencial para la construcción de la subjetividad y como práctica indispensable para formar individuos capaces de enfrentar las demandas académicas y los demás retos del mundo actual.

La escritora Michéle Petit (2009), en su libro *El arte de la lectura en tiempos de crisis*, reflexiona sobre el papel de la lectura en el conocimiento del otro, aproximarse a él, saber cuáles son sus deseos y sus temores. Pero lo más importante que puede ofrecernos este libro es que la lectura de textos literarios, escrita u oralizada, contribuye a la “reconstrucción de uno mismo” (p. 11) y favorece, entre tanto, la comprensión de diversas situaciones y comportamientos humanos que pueden ser motivo de exclusión en el contexto escolar.

2 Tanto el Ministerio de Cultura como el de Educación vienen ejecutando este Plan Nacional de Lectura y Escritura para que la lectura se convierta en un ejercicio cotidiano que abra espacios de disfrute para los colombianos, así como una herramienta efectiva para lograr mejores oportunidades laborales, económicas y sociales, con el fin de propiciar la paz, la equidad y apoyar para que Colombia sea el país más educado de Latinoamérica en 2025. El Ministerio de Educación se ocupa de atender a las bibliotecas escolares y el Ministerio de Cultura enfoca sus esfuerzos a la primera infancia y a las bibliotecas públicas del país.

En el contexto social, familiar y escolar, se habla de la importancia de educar, además de los saberes específicos de cada disciplina o área de estudio, también en el comportamiento humano, en las conductas humanas y el fortalecimiento de lazos entre pares. De allí nace la necesidad de fortalecer y estrechar vínculos entre nuestros estudiantes, asunto que, además, ha venido cobrando fuerza en los últimos tiempos. Al respecto, Milicic (2011) afirma que

Las relaciones con los otros, especialmente las amistades, son un factor de desarrollo personal y un elemento protector de las dificultades psicosociales... Desde el punto de vista de su desarrollo socioemocional, son claves para el equilibrio emocional y su adaptación al contexto escolar. (p. 100)

Pensar en el fortalecimiento de las relaciones humanas y en la construcción de experiencias de vida significativas ha llevado a que la ciudad de Medellín, después de Bogotá, con su red de bibliotecas públicas, se haya convertido en líder en la elaboración y ejecución de proyectos de promoción y animación de la lectura que reconocen las bondades de la literatura, una de ellas, tal vez la más significativa de todas, el ser incluyente a partir de las temáticas que aborda y de la forma como se da su difusión.

La lectura de cuentos, poemas y novelas en voz alta para todo tipo de público, incluyendo a las personas con discapacidades sensoriales, tanto invidentes como sordos, constituye una de esas experiencias transformadoras.

La animación a la lectura con niños sordos y sus familias busca acercar la lectura y los libros a los sordos mediante el reconocimiento social desde la infancia en el espacio bibliotecario, y favorecer la conciencia y el compromiso de la familia con el mundo y la cultura sorda desde la infancia. (Hoyos, 2009, p. 26)

Los programas de promoción y animación de la lectura, la escritura y la oralidad, que consisten en trasladar las bibliotecas a espacios o lugares públicos e instituciones educativas con el fin de incluir todo tipo de población, han sido una de las acciones en torno a la inclusión —sin mencionar eventos como la Fiesta del Libro y la Cultura y la Parada Juvenil— encaminadas a la difusión y formación de hábitos de lectura literaria, orientados a

ese aprender a vivir con las diferencias de las personas (López, 2011).

Sin embargo, la idea de pensar en la formación de lectores como una estrategia que no solo permite adquirir y fortalecer hábitos de lectura y escritura, sino que también favorece el aprender a vivir y convivir en un mundo diverso, requiere de una transformación en los planteamientos propuestos por el Plan Nacional de Lectura y Escritura (2006-2016),³ el cual aún continúa vigente y cuyo enfoque está orientado en la formación de lectores y escritores competentes, lo que limita la experiencia de ver reflejada la realidad en aquello que se lee, como, por ejemplo, pensar en que en nuestra sociedad la diferencia siga siendo un signo de exclusión, incluso al interior del núcleo familiar.

2.1 Literatura: la mejor ruta hacia el ser

Para definir el concepto de *literatura*, es necesario remitirnos al diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2021a), que la define como “el arte de la expresión verbal, pero al mismo tiempo se refiere a este concepto como un conjunto de producciones literarias u obras que pertenecen a una época o género determinado”. A partir de esa definición, encontramos una amplia clasificación en lo que se define como literatura.

Hablamos de literatura renacentista, barroca, romántica, clasicista, modernista, anudadas todas ellas a los cambios culturales y artísticos que se han dado en las diferentes épocas y periodos históricos. Existe

la necesidad de entroncar la literatura, el texto o el hecho literario con el transcurrir temporal, que se hace patente en la Historia o historia general. De este modo se une con la cultura de cada época, estableciendo conexiones con sus antecedentes históricos, literarios y culturales. (Soler & Lorente, 2010, p. 287)

3 El Plan Nacional de Lectura y Escritura tiene como objetivo principal fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y del papel de las familias en estos procesos.

Por su parte, la escritora argentina Marina Colasanti (2007) define a la literatura como “un texto con una cara oculta, un fondo falso, pasajes secretos; un texto con un tesoro escondido, que cada lector encuentra en un sitio diferente y que es diferente para cada lector” (p. 68). En relación con esta definición, la guía, *Mil maneras de leer*, expedida por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2010, comenta que “la literatura a través de situaciones y personajes, refleja nuestras vivencias más íntimas y profundas, despierta todo tipo de emociones, y potencia la visión del mundo a través de la estética del lenguaje” (Roux & Torres, 2010, p. 34).

Pensar en el concepto de literatura nos remite no solo a su definición, sino que también nos acerca hacia una amplia producción de cuentos, novelas, ensayos y poemas enmarcados en los géneros narrativo, argumentativo y lírico; el narrativo y el lírico son los géneros más abordados en la formación lectora de niños y jóvenes.

2.1.1 Literatura infantil y juvenil: ¿me lees un cuento?

La idea de pensar en la formación lectora y literaria desde la primera infancia hace necesario indagar un poco más acerca de qué es o a qué hace alusión el concepto de *literatura infantil y juvenil*. Al respecto, el docente e investigador español Antonio Mendoza-Fillola (1999) refiere que la literatura infantil y juvenil es un conjunto de producciones artístico-literarias, que comparten rasgos comunes con otras producciones literarias a las que se tiene acceso en tempranas etapas de formación lingüística y cultural, lo cual ratifica la importancia y necesidad de que todos los individuos tengan acceso a la literatura desde sus primeros años de vida.

Otros autores, como Camargo, Reyes y Suárez (2014), hacen énfasis en la importancia e incidencia positiva que la literatura infantil tiene en la formación de los individuos. Los mismos sostienen que la literatura de la primera infancia abarca los libros publicados, pero también

todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones del lenguaje que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral. (p. 14)

Entre cantos, risas y juegos, la literatura cobra un papel protagónico en la construcción de la identidad infantil y juvenil, a partir de la interacción establecida con los otros. Roux y Torres (2010) sostienen que “la literatura a través de situaciones y personajes, refleja nuestras vivencias más íntimas y profundas, despierta todo tipo de emociones, y potencia la visión del mundo” (p. 34). Así mismo, Rodríguez y Rincón (2005) afirman que “la lectura es una forma de comunicación, entender el mundo que nos rodea y aprender sobre nosotros mismos” (p. 6). De lo anterior se puede inferir cómo ambos postulados convergen en una misma idea, esto es: la lectura literaria influye de manera significativa en la vida del hombre y lo hace más sensible y conocedor de su realidad.

Ahora bien, los libros infantiles, en su mayoría, han sido inspirados por la tradición de los pueblos y sus creencias, las cuales se transforman con el paso del tiempo, viajando por regiones, adecuándose a las necesidades de cada comunidad y ampliando lazos interculturales que celebran la diversidad. Sin embargo, afirma Polanco (2005), “durante mucho tiempo, los libros destinados a los niños ignoraron la realidad social, y los sucesos más destacados del entorno del niño estaban ausentes de los libros escritos para ellos” (p. 15). Al respecto Hannán (2009) asegura que en la literatura infantil deben ser abordados temas con ciertos contenidos, los llamados temas tabú, como lo son la muerte, la soledad, el miedo, la tristeza, la sexualidad, etc., que han sido considerados por décadas como temas prohibidos para la población infantil.

Estos temas han categorizado a algunos libros como perturbadores, por tratar aquellos asuntos que “producen una sensación de inestabilidad en la mente del lector, que dejan sensaciones amargas y que a veces pueden causar conmociones en nuestra psique porque son devastadores” (Hannán, 2009, p. 3). Hannán (2009) sostiene, además, que este tipo de lecturas (referenciando los libros perturbadores) son necesarias y benéficas porque nos hacen reflexionar frente a lo compleja que es la experiencia de crecer y de vivir, así como lo dulce y amarga que puede llegar a ser la existencia. Se trata entonces de “pensar en la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos” (Larrosa, 2003, p. 25).

Todos, especialmente los niños y los adolescentes, están en la búsqueda de un sentido para su existencia, por ello, según Montes (2003a),

en los últimos años la literatura ha entrado a la escuela (debido en gran medida a un replanteo de la cuestión de la lectura, que descubrió que la ficción ayudaba a construir buenos lectores). Eso le ha dado a la literatura infantil un nuevo impulso. (p. III)

Así mismo, el poder de la literatura, “este espacio en el que alguien habla en nombre de todos” (Montes, 2003b, p. 43), hace que la lectura se vuelva significativa y en efecto funcional, y la convierte así en un acto de creación permanente en el que se crean y recrean otros mundos, otras maneras de relacionarse y aceptar las realidades diversas que nos circundan y de las cuales hacemos parte.

2.1.2 El papel de la literatura infantil y juvenil en casa

La familia como el primer centro de todos los aprendizajes juega un papel trascendental en la formación de lectores. “Al leer, nuestra sensibilidad aflora, nos emocionamos, pero también comprendemos cómo funcionan las cosas, descubrimos otra manera de ver la realidad que nos da la posibilidad de construir un mundo personal distinto” (Rodríguez & Rincón, 2005, p. 6).

Es allí, en el núcleo familiar, en el que se gesta y fomentan los buenos hábitos y costumbres, uno de ellos, el de la lectura y sus bondades: el reconocimiento de nosotros mismos y la aceptación de las diferencias.

Al leer con nuestros hijos nos acercamos a ellos y ellos a nosotros y, a medida que fortalecemos ese vínculo, recibimos un doble beneficio: leemos porque nos gusta estar juntos y relacionamos la lectura con esos momentos de placer. Una vivencia que perdurará a lo largo de nuestra vida. (Rodríguez & Rincón, 2005, p. 7)

El Ministerio de Educación (2011), en el documento titulado *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*, ha emprendido acciones que

promuevan espacios de lectura y escritura en casa, con el fin de lograr el reconocimiento de todos los miembros de la familia como lectores y escritores y

posicionar el rol de estos como mediadores en acciones puntuales del Plan de lectura para el trabajo con los estudiantes dentro y fuera de la escuela. (p. 8)

De gran valor e importancia resulta ser el hecho de involucrar tanto el contexto educativo como familiar en los procesos de formación lectora. “En cuanto a la literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños” (Camargo et al., 2014, p. 12).

Por ende, es importante indagar por las experiencias y el significado de la interacción entre diferentes actores educativos, en este caso la familia, y la construcción de esos espacios propios para el goce y el disfrute que producen la acción lectora. “La intervención durante la primera infancia, a través de propuestas sencillas como leer cuentos, hojear y compartir libros, e incorporar la tradición oral y toda la literatura posible en la vida cotidiana es la forma más eficaz y preventiva de eliminar esa inequidad” (Camargo et al., 2014, p. 18).

Sin embargo, para lograr que la formación lectora y literaria se convierta en una estrategia que favorezca los procesos de inclusión educativa, se debe pensar en la formación de lectores como la base para el fortalecimiento del sujeto y, por ende, de las relaciones humanas. “Formar lectores no es sacarse lectores de la manga, no es fabricar lectores a partir de la nada, sino dar forma y sentido a un lector que ya existe, embrionariamente, dentro de cada uno” (Colasanti, 2007, p. 63). Pero, para lograr que ese lector existente desde su naturaleza embrionaria dé sus primeros pasos en el mundo de la lectura literaria, deberá ser estimulado desde su nacimiento. “El propósito de la lectura compartida con bebés, es estimular sus sentidos e iniciar con ellos y con sus familias el descubrimiento de los libros y el futuro gusto por la lectura” (Rodríguez, Marín, Hoyos & Pulgarín, 2009, p. 148).

2.1.3 Los clubes de lectura: cuentos y más cuentos

Los clubes de lectura han sido otra de las estrategias más significativas y relevantes dentro del plan de lectura. Esto se debe a su continuidad en los procesos de lectura y escritura creativa, cuyo propósito ha sido el de ampliar el universo lector de los jóvenes a partir de un espacio permanente que los convoca a leer, comen-

tar lecturas entre ellos, como bien lo afirman Rodríguez et al. (2009), así como les promueve el interés por establecer relaciones interpersonales e incrementar su confianza, esto porque se permite, a los participantes mediante la lectura y escritura creativa, asumirse como lectores, no solo de la palabra escrita, sino de ellos mismos y del otro.

Los clubes de lectura fueron creados como una estrategia para “propiciar un espacio para que la comunidad en general conozca las producciones, reflexiones y experiencias que permanentemente se están haciendo alrededor del libro y la lectura” (Rodríguez et al., 2009, p. 112). Estos, a su vez, contribuyen a una mejoría para quienes lo escrito ha sido sinónimo de exclusión, si se piensa, por ejemplo, en una situación de examen, de esas que solo se dan en la escuela, en las que se plantean preguntas destinadas a verificar que el oyente/lector entendió bien lo que se deseaba que entendiera, sin darle cabida al diálogo, al debate, a la interacción con el otro a partir de esa experiencia: la experiencia lectora.

Según Petit (2009), los grupos de lectura favorecen las relaciones personales porque sacan de su soledad a cada individuo permitiéndole entrar en un conjunto de relaciones humanas, cuyo propósito, en la mayoría de los casos, es el restablecimiento de vínculos en las interacciones sociales, en las interacciones orales que suscita (p. 278).

La autora sostiene que los grupos de lectura proponen una reivindicación para la lectura literaria en la escuela gracias a las relaciones que se tejen en espacios como la biblioteca escolar. Estos lugares son generadores de “otra relación con la lectura sancionada por una calificación y una clasificación, lo cual contribuyó a un trabajo de construcción de sí mismos, reforzando su autonomía” (Petit, 2009, p. 278). Estos grupos fungen, además, como una estrategia que favorece a los procesos de inclusión educativa en la medida que, como acción directa, congregan a todos hacia una participación libre y espontánea, en la que cada uno expresa de manera autónoma sus experiencias a partir de la lectura de textos literarios.

Ahora bien, experiencias como las anteriormente mencionadas han sido replicadas también en los clubes de lectura de algunas bibliotecas públicas y privadas, por

ejemplo, en la ciudad de Medellín, con el lema “Lectura viva”, en el marco del Plan de lectura 2009-2014, y cuyo objetivo fue desarrollar acciones encaminadas al fomento de la lectura y la escritura en los ámbitos educativos —acompañamiento a las instituciones educativas de la ciudad para el fomento de la lectura literaria y la formación lectora de sus estudiantes— y de ciudad para la formación de ciudadanos críticos, participativos y que respetan la vida como valor supremo.

Para la ciudad de Medellín y sus alrededores, la acogida que tuvieron en sus inicios los clubes de lectura fue uno de los motivos para que en el 2007 surgiera uno de los eventos feriales actualmente más importantes de América Latina: la Fiesta del Libro y la Cultura de Medellín, un evento con una trayectoria de más de diez años y cuyo énfasis es la formación de lectores; crear el gusto por la lectura es la tarea central del evento. “Desde 2007 se pensó en diseñar un espacio para recibir e incluir a esos públicos escolares. Un lugar para enamorarnos todos de la lectura, la escritura y la oralidad” (Giraldo, 2017, p. 76).

En el año 2015, se amplió y ratificó el acuerdo firmado en el 2009 para el fomento de la lectura y la escritura en los ámbitos educativos, y se resolvió incluir también en el plan de lectura la oralidad. En la actualidad, este plan de fomento a la lectura sigue vigente y se conoce como Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad,⁴ con el lema “En Medellín tenemos la palabra”. En 2017, la temática central serían las identidades y sus significados, ya que la construcción de identidades sería el pretexto para esa versión de la fiesta encaminada a descubrir

4 Este plan es una nueva fase de desarrollo de la política pública de la ciudad, que existe desde el año 2010. Está en consonancia con el Plan de Desarrollo Cultural de Medellín 2011-2020 y con el Plan de Desarrollo 2016-2019 Medellín Cuenta con Vos. Además, el Plan es coetáneo con otros, como son el Plan Departamental de Lectura y Bibliotecas de Antioquia 2014-2020 y el actual Plan Nacional de Lectura y Escritura de Colombia. Su estrategia intencional y estructurada busca impulsar las diversas y múltiples formas de la oralidad, la lectura y la escritura en Medellín. (Universidad de Antioquia & Secretaria de Cultura de Medellín, 2016, p. 7).

quiénes somos sin importar las ideologías o las diferencias, según lo afirmó Diego Aristizábal.⁵

Con eventos como la Fiesta del Libro y su trascendencia internacional, queda claro que la formación de lectores y la lectura literaria propenden a la formación de una cultura social más incluyente.

Fiesta del Libro es un evento que se hace pensando en los no lectores. Nos interesa tender unos puentes para los no lectores. Enamorar a no lectores, formar nuevos lectores, que se acerquen, que se encuentren, que dialoguen. Ese es el reto. (Giraldo, 2017, pp. 88-89)

2.1.4 El papel de la literatura infantil y juvenil en la escuela

Un aspecto importante relacionado con la literatura infantil y juvenil es el que representa el reconocimiento de las diferencias y los valores que en ella se encierran. Esto es, hablar de ese otro que piensa y actúa diferente a nosotros. Al respecto, Llorens (2000) afirma que la literatura infantil puede ser un buen medio para dar a conocer a nuestros estudiantes la naturaleza de las diferencias y cómo abordarlas. La literatura infantil se constituye en un transmisor de valores como la tolerancia, fundamentales para el mejoramiento de la inclusión en el aula.

La literatura nos muestra una forma de integrar el discurso y la vida. En ella se encuentra una imagen viva y compleja de lo que significa la formación, y brinda pistas al maestro para posibilitar y enriquecer su relación diaria con los alumnos. (Hurtado & Giraldo, 2002, p. 86)

Hablar de la relación maestro-alumno a partir de la literatura remite a las orientaciones contenidas en los proyectos de formación lectora propuestos por el Ministerio de Educacional Nacional, y que a la fecha se encuentran en ejecución en las instituciones educativas

5 Diego Aristizábal director de este evento, en una entrevista realizada por uno de los principales periódicos de la ciudad *El Tiempo*, afirmó que hablar de identidades merece una reflexión profunda, en especial porque invita a la comunidad al respeto, “a entender que en la ciudad todos cabemos sin importar las ideologías o las diferencias” (García, 2017). A pesar de la complejidad que trae consigo la palabra identidad, el certamen se organizó de tal modo en el que sus charlas, invitados y talleres, lograran abordar el tema y descifrarlo a todos sus públicos.

de todo el país. Por ello se viene implementando desde el año 2006, y con el lema “Leer es mi cuento”, un plan de lectura y escritura que no solo está orientado en el uso y apropiación de los materiales de lectura y escritura, sino también en la reflexión, el desarrollo y, en general, la cualificación de las prácticas pedagógicas, así como el papel de los maestros y mediadores en los procesos de lectura y escritura, enfocado en la formación de lectores y escritores competentes. Para el año 2021 este proyecto sigue vigente y busca que todos los ciudadanos integren la lectura y la escritura en su vida cotidiana.

Es pensar no solo en la lectura con un único fin: la formación de lectores y escritores competentes; esto lleva a fijar la atención en la experiencia de Soto, Guerra y Calderón (2009), quienes comparten los hallazgos de su trabajo en la ciudad de Querétaro, México; en él presentan una muestra de cómo la lectura de un libro perturbador⁶ hizo posible procesos de reflexión y expulsión en torno a los temas de violencia, exclusión y acoso escolar. La idea de estos talleres literarios giró en torno a la lectura del libro álbum titulado *Juul*, un cuento de De Maeyer y Vanmechelen (1996), que sirvió como pretexto para hablar de temas como el acoso escolar, que interesan y preocupan tanto a los adultos como a los niños y a los jóvenes.

La historia de este personaje, Juul, que además resulta ser el título del cuento, trata de modo penetrante y nada común las consecuencias de la crueldad en el trato que se da entre niños en el contexto escolar y que son producto del rechazo hacia la diversidad y la diferencia: “Juul tenía rizos, rizos rojos. Hilo de cobre. Eso gritaban los otros: ¡Hilo de cobre! ¡Tienes mierda en el pelo! ¡Caca roja!’. Por eso, Juul cogió las tijeras. Rizo a rizo, se los cortó” (De Maeyer & Vanmechelen, 1996, p. 3).

Este desgarrador relato es un ejemplo de las situaciones de dolor y sufrimiento producto de la exclusión en el contexto escolar. Las consecuencias del acoso llegan a ser catastróficas. Un joven de 13 años, Juul, por tener cabello rojizo, por ser diferente, atenta contra su vida. La historia de *Juul* y, en particular, el apartado que se

6 El escritor y crítico literario Fanuel Hannán (2009), define los libros perturbadores como aquellos libros que contienen temas que han sido poco tratados con los niños como, por ejemplo, el abuso escolar, la homosexualidad, la muerte, etc.

reseña, invita a reflexionar sobre la situación de cada individuo en la escuela: ser excluido o ser excluyente, y la importancia de abordar en la formación lectora textos que propicien el abordaje de estos temas como una estrategia que favorece los procesos de interacción entre pares en el contexto educativo.

Existen también otras experiencias con la literatura que muestran el rechazo y la exclusión hacia ese otro diferente. En Madrid, España, **Arias, Manzano, Meruelo y Rodríguez (2003)** presentaron una actividad de animación a la lectura llevada a cabo en diversas bibliotecas públicas municipales de esa ciudad. La base de la actividad fueron las ilustraciones de dos libros, uno de ellos *El túnel*, de **A. Browne (1989)**, en el cual se narra la historia de dos hermanos Rosa y Juan, “que no se parecían en nada. Eran diferentes en todo”. (p. 2). “Cuando estaban juntos peleaban todo el tiempo, y discutían y alegaban casi a gritos”. (p. 4). Por medio de la lectura de imágenes de este libro, en el cual se presentan peleas y desacuerdos por cuenta de los diversos gustos y preferencias de sus personajes, se consigue motivar la participación de los niños y, en ese proceso de reflexión, son educados en la tolerancia y el respeto hacia la diferencia.

Ambos relatos, tanto *El túnel* como la historia de *Juul*, evidencian las formas más crueles de relacionarse con el otro: la ridiculización y la invisibilización, que dan un claro ejemplo de cómo la literatura aporta en la intervención y tratamiento de estas problemáticas, porque en ambas historias también se presentan otras alternativas para la solución de conflictos, respeto y valoración de la diferencia.

Michèle Petit (2009) cuenta cómo Teresa Pagnotta, docente universitaria, les hizo trabajar en una serie de talleres que combinan la lectura y la escritura, en torno a temas como la hospitalidad, la relación y el encuentro al interior y fuera de la escuela, con énfasis en la importancia de la escucha y la observación continua a partir de la lectura compartida. “La lectura de un cuento, una leyenda, una poesía o un álbum permitía hablar de las cosas de otra manera, con cierta distancia, particularmente entre quienes vivieron una guerra, una catástrofe o un traumatismo” (p. 210).

Desde esa perspectiva, se tiene que la lectura compartida opera como generadora de espacios para escuchar al otro, para conocer su historia y reconocer mediante la escenificación de ese cuento, leyenda, poema o álbum las representaciones de una realidad que en muchos casos suele ser dolorosa, desgarradora y difícil de expresar, especialmente en los niños y en los adolescentes. De allí que, en muchos campos, especialmente de las ciencias sociales y humanas, se esté permitiendo la incursión de la literatura como un elemento facilitador y medidor de procesos.

En todas partes, diferentes profesionales subrayan la importancia de la mediación a través de un texto estético reconocido, compartido, que permita objetivar la historia personal, circunscribirla al exterior, y destacan la fuerza de la metáfora, del desvío mediante el alejamiento temporal o geográfico. (**Petit, 2009, p. 211**)

En algunos contextos críticos, afirma **Petit (2009)**, la lectura literaria es sin duda la actividad cultural que más a menudo se propone como ruta de escape a la violencia armada. En aquellas zonas en las que la violencia pareciera ser infinita, los relatos ayudan no solo a entender los miedos, también sirven para dar consuelo a sus lectores, ya que la literatura tiene a menudo un valor salvador (p. 189), que funge como bálsamo sanador ante las adversidades. “Porque los libros leídos ayudan a veces a soportar el dolor o el miedo, a transformar las penas en ideas y recuperar la alegría” (**Petit, 2009, p. 29**).

2.1.5 La literatura y el lector: ¿sabemos leer?

No basta con saber leer para ser un lector crítico. Esto se evidencia en la tensión existente entre lectura académica y lectura crítica, la cual advierte la necesidad de superar los vacíos en el desarrollo del pensamiento crítico producto de la “instrumentalización y mecanización del conocimiento que se construye, el cual, desafortunadamente, se encuentra desvinculado la mayoría de las veces de una realidad social y cultural” (**Rondón, 2014, p. 23**).

Pensar además en una formación lectora como experiencia de vida, dirigida hacia el desarrollo del pensamiento crítico como mecanismo liberador del ser humano, y de los mal llamados juicios de valor, es un acto que nos

permite asumir una postura objetiva hacia la diferencia. A esto último apunta la lectura crítica, ya que consiste en: “la capacidad del lector para hacer consciente una postura propia sobre lo expresado en el texto, permite acceder al pensamiento crítico, reivindicando al individuo como sujeto pensante, con derecho a expresar, responsable y libremente, sus posturas e ideas” (Quintero & Lozano, 2016, p. 17).

Enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico, la formación lectora y literaria moviliza a los individuos a cuestionar sus puntos de vista y a visualizar su devenir con un constante espíritu de diálogo y de cara al fortalecimiento de los vínculos sociales. Ahora bien, cuando nuestra realidad social y cultural se separa de la colectividad, los vínculos se rompen, la desolación soslaya las relaciones entre los individuos y la diferencia se convierte en un enemigo. Es allí que la formación lectora se convierte en una estrategia de intervención ante lo complejo y variable del comportamiento humano, y propicia espacios para el debate y el discurso argumentado.

Sin embargo, para que haya un buen desarrollo y formación del lector crítico no basta solo con saber leer. “Si saber leer es indispensable en el manejo de las situaciones cotidianas, lo cierto es que no basta para crear un lector” (Colasanti, 2007, p. 68). Para lograr tal objetivo deberá haber también un ejercicio lector que presuponga inferencias, bien sean estas simples o complejas; cabe resaltar que las complejas dependen, según Jurado (2014), de

los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales. Este diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector constituyen la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído. (p. 12).

La diversidad textual, respecto a los diferentes tipos de texto: narrativo, argumentativo, expositivo, científico, etc., es un factor clave en la construcción no solo del acervo textual, retomando las palabras de Jurado (2014), sino también de la transformación del pensamiento, de su evolución. De allí la importancia de que en los planes de formación de lectores se incluyan todo tipo de textos. Se habla entonces de textos que aborden diferentes temáticas, historias llenas de ficciones y

realidades, que hagan alusión a otras épocas y a otras regiones; solo a partir del reconocimiento de lo diverso de nuestro mundo y la necesidad de resignificar la igualdad es que nace el lector crítico.

3. Inclusión educativa y lectura literaria: hacia la búsqueda de una nueva estrategia

En la actualidad, se observa cómo, a nivel social y familiar, las agresiones, tal vez partiendo de razones inexplicables, son cada vez más frecuentes. La falta de respeto y tolerancia hacia los demás hace que cualquier palabra, gesto o acción pueda llegar a ser causal de una agresión, algunas veces sin intención y de índole verbal o física.⁷ Lamentablemente, la poca aceptación y reconocimiento de ese otro que es distinto, diferente, se ha convertido en la mayor causa de conflicto, y ha pasado de lo social-familiar al contexto escolar. Por consiguiente, fusionar a la literatura con los procesos de inclusión educativa resulta ser una estrategia enfocada en que las prácticas educativas estén plenamente orientadas en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, en el reconocimiento y aceptación por las diferencias.

3.1 Inclusión educativa

La RAE (2021b) define el término *diferente* como un adjetivo equivalente a diverso, distinto. Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos por ampliar el concepto de inclusión escolar hasta alcanzar a todos los sujetos “diferentes”, el rechazo por su edad, procedencia, género o situación de pobreza sigue siendo motor de conflicto en el contexto escolar, lo cual evidencia la urgencia de una intervención fundamentada en el uso y utilización de otras estrategias o instrumentos que estén orientados al reconocimiento y al respeto por las diferencias.

Ahora bien, la Unesco (2013) define la inclusión como: “Un movimiento orientado a transformar los sistemas

7 El diario *Vanguardia.com*, en un artículo publicado el 15 de abril de 2015, titulado “¿Por qué cuesta respetar las diferencias?”, sostiene que: “El principal motivo, de acuerdo con los especialistas en psicología, es porque muchas veces las personas no logran tener el respeto hacia sí mismos, esto hace que sea imposible darlo a los demás. Otro motivo es debido al egocentrismo que los acapara, en el que persistentemente desean que su posición sea primero, sin importar lo que piensen o sientan los demás” (Ruíz, 2015).

educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades” (p. 1).

Se pretende entonces que las acciones orientadas en la transformación del sistema educativo generen, según la [Unesco \(2013\)](#), cambios en las concepciones, actitudes y prácticas de los distintos actores vinculados a la educación, que contribuyan a la eliminación de barreras al aprendizaje, incentiven la participación de los estudiantes y que, especialmente, desarrollen planes educativos que estén verdaderamente orientados en las necesidades e intereses de todos los niños y jóvenes.

Así pues, la inclusión es, sobre todo, una cuestión de creencias y de confianza: de los propios estudiantes en que pueden aprender, de los maestros en lo que sus alumnos pueden conseguir juntos y de las familias en lo que pueden hacer sus hijos con los apoyos oportunos”. ([Molinere, 2008, p. 29](#))

En consonancia con las definiciones anteriores acerca de los procesos de inclusión educativa, se encuentra que la política de calidad educativa que plantea el [Ministerio de Educación Nacional \(2009\)](#) ordena que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, deberán contar con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

No en vano, actualmente, se observa un marcado interés en la construcción de propuestas encaminadas al fortalecimiento de las acciones inclusivas en favor de disminuir la deserción escolar. Algunas de ellas han sido la implementación del aprendizaje cooperativo como estrategia y su aprovechamiento en el contexto escolar para integrar y fortalecer las relaciones multiculturales de los individuos. “Solo pueden aprender juntos alumnos diferentes en una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades” ([Pujolàs, 2011, p. 16](#)).

En relación con el reconocimiento de las diferencias, [Gómez y Castillo \(2002\)](#) sostienen que

una pedagogía de hoy debe basarse en el reconocimiento de la otredad como fundamento del yo y en el respeto de la mirada del otro que completa mi mirada sobre sí mismo y el mundo. El diálogo pedagógico toma arraigo en ese reconocimiento y lo supone como requisito insustituible de su propia existencia. (p. 107)

3.2 La formación lectora y literaria: una nueva estrategia para los procesos de inclusión educativa

Para nadie es un secreto que el contexto educativo de la ciudad de Medellín está permeado por situaciones de violencia de todo tipo, y que uno de sus principales desencadenantes es la falta de reconocimiento y aceptación por la diferencia.

De allí la necesidad de que los procesos de inclusión educativa estén enfocados en la diversidad desde una estrategia que propicie la exploración y el encuentro con ese otro diferente. Una estrategia que evidencie resultados contundentes en cuanto a la formación lectora como estrategia encaminada hacia los procesos de inclusión social y educativa es la de [Michel Petit \(2009\)](#), la cual se ha centrado en la ejecución de actividades programadas en torno al valor e importancia de la lectura en diferentes lugares del mundo; regiones que viven o han vivido situaciones de guerra o de violencia, crisis económicas intensas, éxodos de poblaciones o catástrofes naturales.

Las diversas vivencias y experiencias de los personajes que habitan en las diferentes historias: cuentos, novelas, poemas, por mencionar algunos de los más representativos géneros de la literatura universal, ayudan a dar respuesta a interrogantes como, por ejemplo, ¿quién soy yo ante los demás?, ¿qué puedo representar para el otro?, interrogantes que impactan en la realidad de los individuos, transforman su subjetividad y contribuyen en su crecimiento individual y colectivo. “La literatura ayuda también a la constitución de la subjetividad y amplía de manera vital el universo cultural” ([Petit, 2009, p. 222](#)). La lectura en voz alta de un poema, por ejemplo, permite no solo seducir al otro, se hace también con el deseo de que él o ella pueda vernos con otros ojos.

[Petit \(2009\)](#) ratifica la idea de que la lectura en voz alta propicia el diálogo y es además generadora de espacios para escuchar al otro. En su libro, compendio de expe-

riencias de formación de lectores en diferentes países del mundo, especialmente en zonas de Latinoamérica donde el conflicto y la marginalidad han velado la esperanza de un mejor mañana, la escritora resalta la labor de algunos docentes en cuanto a la formación de lectores en contextos socioculturales, en los que el conflicto social se visibiliza y el acceso a los libros es escaso o no existe.

4. Conclusiones

El libro como mediador, consejero, amigo, maestro... convoca a los participantes, lectores y escuchas al reconocimiento personal y colectivo, a la aceptación de múltiples realidades que interactúan en un mismo contexto y que de manera directa o indirecta aportan al desarrollo de cada individuo.

El encuentro con la literatura en lugares, como el aula de clase, en el que se concentran o congregan varios individuos, propicia la interacción, el juego, el diálogo con el otro que comparte nuestra identidad y puede asumirse como nuestro reflejo. Ese es, por tanto, el valor agregado de la formación lectora y de la interacción con la literatura.

Los ambientes de socialización e interacción que ofrece la formación lectora y la literatura pueden ser vistos como un factor protector al aportar un contexto de apoyo que favorece el desarrollo social y emocional del niño y el joven. Por ende, es importante que los maestros reconozcan el poder de la lectura; la manera como se logra involucrar a individuos diferentes a partir de esas relaciones que se tejen alrededor de los libros, y están enmarcadas en aspectos comunes tales como, sueños, logros, experiencias, historia de vida y emociones.

Como apoyo a la necesidad de mejorar los procesos de inclusión educativa, se ve en la experiencia lectora una estrategia que permite transformar la realidad en una especie de espejo en el que cada sujeto puede contemplar una parte de su mundo interior, de lo diverso de la cultura a la cual pertenece y a la que por naturaleza ha sido incluido.

5. Referencias

1. Alcaldía de Medellín (2018). UAI. Unidad de Atención Integral. Medellín. <http://medellin.edu.co/unidad-de-atencion-integral/la-uai>
2. Arias, María; Manzano, Carmen; Meruelo, Belén; Rodríguez, Rosa (2003). Lectura, tolerancia y respeto a la diferencia: dos propuestas de animación. Educación y biblioteca: *Revista de Documentación y Recursos Didácticos*, (133), 43-46.
3. Berruezo, Pedro-Pablo (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 179-207.
4. Browne, Anthony (1993). El túnel. México: Fondo de Cultura Económica.
5. Camargo, Marina; Reyes, Yolanda; Suárez, Doris (2014). La literatura en la educación inicial. En *Documento número 23. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
6. Colasanti, Marina (2007). *Fragatas para tierras lejanas. Conferencias sobre literatura*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
7. De Maeyer, Gregie; Vanmechelen, Koen (1996). *Juul*. Madrid: Lóguez Ediciones.
8. Donato, Romina; Kurlat, Marcela; Padín, Cecilia; Rusler, Verónica (2014). *La inclusión como contenido de enseñanza*. Unicef. https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf
9. García, Jorge-Ivan (12 de mayo de 2017). Hay que quitar el miedo al libro. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/diego-aristizabal-nuevo-director-de-eventos-del-libro-de-medellin-86920>
10. Giraldo, Carla (2017). *Una fiesta para no lectores. 10 años de fiesta. Historias de la fiesta del libro y la cultura de Medellín*. Medellín: Tragaluz Editores.
11. Gómez, Blanca; Castillo, Myriam (2002). Las voces del otro. *Revista Educación y Pedagogía*, 14(32), 104-108.
12. Hannán, Fanuel (2009). Libros perturbadores: una categoría a la sombra. *Revista Barataria*, 6(1), 2-11
13. Hoyos, Fernando (2009). Animación a la lectura con niños sordos y sus familias. En *Ideas para formar lectores. 30 actividades paso a paso* (pp. 25-32). Medellín: Fondo Editorial Comfenalco Antioquia.

14. Hurtado, Rubén; Giraldo, Juan (2002). Literatura y pedagogía. *Revista Educación y Pedagogía*, 14(32), 83-91.
15. Jurado, Fabio (2014). *La lectura crítica: el diálogo entre los textos. Ruta maestra* (8.a ed.) Bogotá: Santillana S.A.
16. Larrosa, Jorge (2003). Literatura, experiencia y formación. En *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación* (pp. 25-54). Barcelona: Fondo de Cultura Económica.
17. Llorens, Ramón (2000). *Literatura infantil y valores*. <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/206248>
18. López, Miguel (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, (21), 37-54.
19. Mendoza-Fillola, Antonio (1999). *Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/funcin-de-la-literatura-infantil-y-juvenil-en-la-formacin-de-la-competencia-literaria-0/html/01elf656-82b2-11df-acc7-002185ce6064_3.html#1_1_
20. Milicic, Neva (2011). El aprendizaje socioemocional: un aporte para la educación inclusiva. En *Educación especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas* (pp. 94-116). Santiago de Chile: Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193130s.pdf>
21. Molinere, Odet (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Electrónica Iberoamérica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2).
22. Montes, Graciela (2003a). El espacio social de la lectura. Literatura infantil. En *Creación, censura y resistencia* (pp. 23-46). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
23. Montes, Graciela (2003b). Literatura para chicos y adolescentes: obras censuradas y temas prohibidos. Literatura infantil. En *Creación, censura y resistencia* (pp. 107-112). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
24. Petit, Michèle. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Oceano Travesía.
25. Polanco, José-Luis (2005). Viaje al planeta Rodari. Temática de los libros para niños. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 18(187). 12-20.
26. Pujolàs, Maset (2011). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes*. Santiago de Chile: Unesco.
27. Quintero, Luis; Lozano, Adriana (2016). *Estandares y competencias en lectura crítica*. Santiago de Cali: Los Tres Editores S. A. S.
28. Real Academia Española. (2021a). Literatura. En *Diccionario de la lengua española*. <http://dle.rae.es/?id=NR70JF1>
29. Real Academia Española. (2021b). Diferente. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/distinto>
30. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2009). *Documento N.º 11. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Bogotá. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf
31. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Bogotá. http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417_base_pnl.pdf
32. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2018). *Plan nacional de lectura y escritura Leer es mi cuento*. Bogotá. <http://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx>
33. Roux, Lia; Torres, Carolina (2010). *Mil maneras de leer. Guía práctica para navegar en la biblioteca*. Bogotá: Picasso Ltda.
34. Rodríguez, Claudia; Rincón, María (2005). *Leamos con nuestros hijos. Guía para padres con niños de 0 a 6 años*. Bogotá: Fundalectura.
35. Rodríguez, Gloria; Marín, Consuelo; Hoyos, Fernando; Pulgarín Lina (2009). *Ideas para formar lectores. 30 actividades paso a paso*. Medellín: Fondo Editorial Comfenalco Antioquia.
36. Rondón, Gloria (2014). Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. En *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa* (pp. 19-44). Bogotá: Kimpres.
37. Ruíz, Luisa-Fernanda (15 de abril de 2015). ¿Por qué cuesta respetar las diferencias? *La Vanguardia*. <http://www.vanguardia.com/entretenimiento/galeria/307414-por-que-cuesta-respetar-las-diferencias>
38. Soler, Rebeca; Lorente, Pablo (2010). Manuales de Historia de la Literatura o qué Literatura se enseña. *REIFOP*, 13(4). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3675578.pdf>
39. Soto, Beatriz; Guerra, Élica; Calderón, Gabriela (2009). El libro como pretexto para hablar de temas difíciles:

violencia, acoso e insulto. El caso de Juul. *Revista Barataria*, 6(1), 16-19.

40. Unesco. (2013). Educación inclusiva. Definición. http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-url_id=8109&url_do=do_topic&url_section=201.html
41. Universidad de Antioquia y Secretaria de Cultura de Medellín (2016). *Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad Medellín En Medellín tenemos la palabra*. <http://bibliotecasmedellin.gov.co/content/uploads/2017/03/Plan-Ciudadano-de-Lectura-Escritura-y-Oralidad.pdf> *Parcit estiante pro videbis estium dolupite des inimi, sum faccae es ab inctur?*