



Universidad del Azuay

**Departamento de Posgrados**

Maestría en Educación Básica e Inclusiva IV versión

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EDUCACIÓN LITERARIA:  
ESTUDIO INTERPRETATIVO DEL CANON LITERARIO  
ESCOLAR DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR  
UNIVERSITARIA DE AZOGUES

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Magister en  
Educación Básica Inclusiva

Autora: Mariuxi Serrano Merchán

Directora: Mgtr. Julia AVECILLAS ALMEIDA

Codirectora: Mgtr. Ana Cristina ARTEAGA

**Cuenca – Ecuador**

**2021**

**DEDICATORIA**

Para Anabella y Nicolás,  
quienes han sabido soportar los duros días de ausencia,  
sin duda alguna han sido una gran motivación  
para superarme cada día y así luchar  
por un futuro mejor para los tres.  
Estoy segura que siempre tendrán presente el esfuerzo y dedicación  
de su madre, para que en los siguientes años puedan  
luchar por sus sueños,  
prepararse y crecer como buenos profesionales,  
siempre inculcados en el amor a Dios.  
A su corta edad, hijos míos, han sabido ser el motor de mi vida.

## AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a la Mgtr. Julia Isabel Avecillas Almeida, quién estuvo presente a lo largo de este proyecto. Gracias por su paciencia y conocimientos, por inculcarme en este maravilloso mundo de la literatura, pero sobre todo por impulsar en mí, el trabajo y compromiso hacia el bienestar de los demás. De igual manera a la Mgtr. Ana Cristina Arteaga, por su orientación y coordinación durante todo este proceso de estudio.

A mi madre Alexandra, gracias por ocupar mi lugar todas las veces que me ausenté de casa y estuvo pendiente de mis amados hijos, gracias por su confianza y apoyo incondicional en todas las decisiones de mi vida, así como acompañarme cada larga y agotadora semana de estudio.

A mi padre Miguel, sin duda alguna el impulsor de todos mis sueños y metas profesionales, por anhelar siempre la mejor vida para su hija.

A mi abuelita Linda, por ser mi fiel confidente, por esperar mi llamada cada noche al llegar a casa. Siempre ha estado presente en todos los momentos de mi vida. Sé que al mirarla puedo sentir la felicidad y orgullo que mi adorado abuelito desde el cielo lo siente.

Pero, sobre todo, doy gracias a la vida por poner en mi camino a personas maravillosas que sin duda alguna han sido luz en momentos de oscuridad. Gracias por darme unos padres ejemplares que me han permitido conocer el amor a Dios, porque sin su bendición nada de esto hubiera sido fácil. Por todo ello, hoy me siento más feliz y confiada en que lo mejor llega y seguirá llegando.

## RESUMEN

Desde el enfoque sociocultural, la literatura tiene como propósito transformar la sociedad a partir de sus discursos. El presente estudio tuvo como objetivo comprender la relación entre educación literaria y educación inclusiva a partir del análisis del canon literario escolar. A partir del paradigma cualitativo-interpretativo, mediante un estudio de caso, se siguieron tres fases: en un primero momento, se determinó el canon literario escolar institucional; posteriormente, se interpretaron las temáticas de interdisciplinariedad manifiestas en dicho canon; finalmente, se analizaron las reflexiones docentes sobre el abordaje de los temas detectados. Los resultados muestran que la mayor parte de la literatura, que aborda la interdisciplinariedad, reflejan temáticas excluyentes basadas en estereotipos de género y físico. Respecto a las reflexiones de los docentes, se concluyó que aún no existe una preparación para un adecuado abordaje interdisciplinar; pero existe una aceptación sobre las posibilidades y la importancia de generar estas nuevas lecturas.

**Palabras clave:** canon literario, educación inclusiva, educación literaria.

## ABSTRACT

From the sociocultural approach, literature pretends to transform society based on its discourses. This study aimed at understanding the relationship between literary education and inclusive education from the analysis of the school literary standard. From the qualitative-interpretive paradigm, through a case study, three stages were followed. First, the institutional school literary standard was determined; secondly, the themes of interdisciplinarity manifested in such standard were interpreted; finally, the teaching reflections on the approach of the detected themes were analyzed. The results show that most of the literature, which addresses interdisciplinarity, reflects exclusive themes based on gender and physical stereotypes. Regarding the reflections of the teachers, it was concluded that there is still no preparation for an adequate interdisciplinary approach; but there is an acceptance about the possibilities and the importance of creating new readings.

Keywords: literary standard, inclusive education, literary education.



Translated By



Mariuxi Alexandra Serrano Merchán

# Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>Educación inclusiva y educación literaria: estudio interpretativo del canon literario escolar de la Unidad Educativa Particular Universitaria de Azogues .....</b>	<b>7</b>
<b>2. METODOLOGÍA .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. Diseño metodológico.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. Contexto, población y participantes.....</b>	<b>12</b>
<b>2.3. Procedimiento.....</b>	<b>13</b>
<b>2.4. Instrumentos.....</b>	<b>14</b>
<b>2.5. Interpretación de resultados.....</b>	<b>14</b>
<b>3. RESULTADOS .....</b>	<b>15</b>
<b>3.1. Canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019- 2020 .....</b>	<b>15</b>
<b>3.2. Temáticas de abordaje interdisciplinar entre educación literaria y Educación Inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019- 2020.....</b>	<b>17</b>
<b>3.3. Reflexiones de los docentes sobre la relación entre educación literaria y educación inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA.....</b>	<b>20</b>
<b>4. DISCUSIÓN.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1. Temáticas de los textos literarios.....</b>	<b>211</b>
<b>4.2. Reflexiones de los docentes .....</b>	<b>24</b>
<b>5.REFERENCIAS.....</b>	<b>27</b>
<b>6 TABLAS</b>	
<b>Tabla 1 .....</b>	<b>13</b>
<b>Tabla 2 .....</b>	<b>178</b>
<b>6. ANEXOS.....</b>	<b>41</b>
<b>6.1 Consentimiento informado .....</b>	<b>41</b>
<b>6.2. Matriz de analisis de textos literarios.....</b>	<b>43</b>
<b>6.3. Matriz de analisis de categorias y subcategorias de textos literarios .....</b>	<b>44</b>
<b>6.4. Matriz de analisis de categorias y subcategorias de los textos por subnivel de los grupos focales.....</b>	<b>45</b>
<b>6.5. Matriz de preguntas, categorias y sucategorias, por subnivel, de los grupos focales ..</b>	<b>46</b>

# **Educación inclusiva y educación literaria: estudio interpretativo del canon literario escolar de la Unidad Educativa Particular Universitaria de Azogues**

## **1. INTRODUCCIÓN**

La importancia del modelo inclusivo en el ámbito educativo, poco a poco va ganando protagonismo en las sociedades, especialmente en la última década; pues pretende atender las necesidades particulares de cada uno de los estudiantes, poniendo mayor interés en quienes son más vulnerables a la exclusión social. Su objetivo es facilitar el aprendizaje exitoso y de calidad sin ningún tipo de discriminación (Douglas y Gibson, 2018; Muntaner *et al.*, 2016).

Numerosas campañas de sensibilización y documentos legales, que ponen el interés en las personas como seres diferentes e irrepetibles, (Sarrionandia, 2017) han contribuido significativamente en este logro. Los principios de la educación inclusiva que se sustentan son la equidad, calidad, flexibilización, respeto y participación (Booth y Ainscown, 2002; Haug, 2017; Moriña, 2017).

La educación inclusiva es una corriente mundial, que busca responder las necesidades educativas de los estudiantes, creando mayores oportunidades para que se pueda alcanzar un aprendizaje en condiciones de igualdad (UNESCO, 2008). En la Declaración de Salamanca en 1994, se la proclama, como un derecho para todos, con el objetivo de brindar una educación de calidad, en un sistema educativo ordinario (UNESCO, 1994); de tal manera que, permita un análisis y organización para reestructurar los sistemas educativos, identificando y eliminando las barreras. Se fundamenta en la búsqueda de equidad, calidad y respeta las individualidades; permitiendo que la educación atienda a la diversidad del estudiantado y genere mejores respuestas educativas, disminuyendo así la exclusión (Crosso, 2014; Echeita y Sandoval, 2015; UNESCO, 2009).

Booth y Ainscow (2002) expresan que para garantizar una educación inclusiva de calidad se deben considerar tres dimensiones que son la base de este modelo: cultura, políticas y prácticas inclusivas. También existen factores que influyen en el éxito de la educación inclusiva; entre los

que destacan: la disponibilidad del profesorado, el desarrollo social, académico y conocimiento; y la actitud de la familia (Echeita y Sandoval, 2015; Játiva *et al.*, 2020).

Una sociedad que no responde a este derecho fundamental, por lo tanto es, excluyente. Es decir, segrega y margina, afectando a ciertos grupos sociales, como minorías étnicas, personas con discapacidad, hijos de migrantes, etc. (Montserrat y Melendro, 2017). La exclusión se presenta en diferentes niveles, pero con las mismas consecuencias (Power y Taylor, 2020) y se relaciona con una amplia gama de factores: las características del currículo, el financiamiento de la educación, el estatus social, económico y cultural, el género, la etnia, etc. (Kruger, 2018).

Las barreras para el aprendizaje y la participación, son una de las razones de esta segregación, marginación, exclusión; y se corresponden a todos aquellos factores del contexto, que limitan y dificultan el pleno acceso a una educación de calidad y por ende todas las oportunidades educativas. Limitan a que todos los estudiantes participen en las actividades y logren los aprendizajes programados. Generalmente se relacionan con los contextos sociales, políticos, institucionales, culturales y económicos (Booth y Ainscown, 2002; González-Gil *et al.*, 2019; Villarroel, 2016). Desde el modelo inclusivo, Gallardo (2017), Puigdemívol (2009) y Sandoval *et al.* (2019) mencionan que las cuatro principales barreras son: actitudinales; metodológicas; organizativas y sociales.

La búsqueda de construir sociedades verdaderamente inclusivas nos convoca a la reflexión sobre los conceptos de otredad y alteridad. El primero, promueve a la comprensión de la realidad del otro, pero asumiendo la posibilidad de que esa realidad podría ser la propia (Moylan *et al.*, 2020; Power y Taylor, 2020). Este término surge de los principios de empatía, que es ocupar el lugar del otro para entender cómo funciona esa persona (Noreña, 2017; Téllez, 2015). En un ambiente fundamentado por la otredad, reinará la inclusión y se tendrán conocimientos y saberes sustentados desde el punto de vista de las demás personas (Muñoz *et al.*, 2020).

La alteridad es definida como aquella relación de oposición que se da entre el sujeto pensante (el yo), y el objeto pensado (el no yo) (Sarrazín, 2017). Es el principio que permite cambiar la percepción de uno mismo por la de los demás; lo que posibilita que se establezcan relaciones con el otro, basadas en el respeto, la conciencia, el diálogo; pero sobre todo, en la valoración de las diferencias (Orrego y Jaramillo, 2019). Tomando en cuenta la diversidad del ser humano, se puede mencionar que esta es una característica intrínseca (Aguilar, 2013), pues todos



somos completamente diferentes, en los modos de pensar, de actuar, de sentir, etc. (Jiménez *et al.*, 2018). Esta variabilidad ligada a las individualidades abarca un gran espectro de situaciones, en cuyos extremos están los individuos que más se alejan de lo habitual o “normal” (Quintero y Osorio, 2018).

Se debe tener en cuenta que la educación es un derecho universal y obligatorio (Rodríguez *et al.*, 2017); por lo que, la atención a la diversidad debe dar respuestas a todo el alumnado, que incluye a los que requieren una atención específica que puede derivar de factores sociales, personales, culturales, psicológicos o de discapacidad, etc. (Quintero y Osorio, 2018).

Todos los saberes y los procesos formativos deben contribuir en la construcción de sociedades más justas; equitativas, inclusivas; sin embargo, en la educación escolar, el área de Lengua y Literatura posee una herramienta fundamental para promover una mejor comprensión de la sociedad y sensibilizarla a partir de las interpretaciones implícitas que surgen de ese saber: la Literatura (Avecillas, 2017; Ballester e Ibarra, 2015; Valdemarra, 2018).

Arguelles y González (2018) refieren que Literatura es una de las mejores expresiones del pensamiento del ser humano. En ella, es posible identificar lo que una sociedad pretende construir o transformar (Martínez *et al.*, 2017). A lo largo de su historia, no solo ha venido experimentado en sus formas expresivas, sino que también ha hecho eco de los cambios recónditos en la forma de pensar del ser humano y por supuesto en la cultura, convirtiéndose en un enérgico espejo de la época (Jabbarova, 2020).

En este punto, vale la pena hacer énfasis en que la Literatura ha cumplido un rol fundamental en la transformación de la sociedad, pues a lo largo del tiempo ha venido sensibilizando y potencializando la imaginación, reconfigurando el aislamiento cultural, permitiendo desinstalar el etnocentrismo y mirar a los demás como seres humanos; además, ha hecho hincapié en el valor de la libertad, de la democracia, de la solidaridad y de la justicia. El poder transformador de la Literatura crea personas empáticas y ayuda a construir una mejor sociedad (Bombini, 2008; Nieto, 2016; Reis *et al.*, 2018).

Entonces, el sistema educativo debe trabajar con textos literarios que desarrollen en los estudiantes la ilusión por la lectura y la Literatura; pero además que les sumerja en un mundo que lo deberán recorrer de forma autónoma, puesto que les ayudará a conocer y entender a la sociedad y los contextos diversos en los que habitamos (Jiménez, 2013; Lomas, 2014). Por lo que la

educación literaria, no debe limitarse a enseñar autores o a leer lo que se encuentra literalmente en los textos; sino que, debe ser una herramienta que busque trabajar el pensamiento crítico y reflexivo de los niños y jóvenes, mediante el desarrollo de competencias superiores que conllevan a una comprensión profunda de los textos (Husna, 2019; Merawati, 2017).

Por supuesto que enseñar a comprender esas historias latentes en los discursos literarios es una de las tareas más complejas a las que se enfrenta el profesorado, fundamentalmente dentro del escenario escolar (Blodgett y Lanigan, 2018; Schleicher, 2018); y lamentablemente, una de las principales deficiencias en el contexto de la enseñanza de la Literatura, es la poca formación y experiencia de quienes tienen a cargo la mediación lectora; pero sobre todo, el desinterés por interpretar la complejidad de mensajes que pueden emerger del discurso literario (Knobel y Kalman, 2020). La enseñanza de la Literatura en el contexto escolar permite diferentes abordajes interdisciplinarios (Avecillas, 2017); siendo uno fundamental el de la educación Literatura y la educación inclusiva.

El canon literario escolar cumple un rol fundamental en este proceso, pues definido como una especie de catálogo, lista o inventario de Literatura que reúne todo aquello que es considerado como un modelo a enseñar (Kolbas, 2018; Maksimovich, 2020; Szwydky, 2018); pero además, se corresponde a todos los modos de interpretación que surgen dentro de las prácticas educativas (Piacenza, 2002, 2015). El canon literario escolar es dinámico y está determinado por una serie de poderes que varían según cada época y contexto (Codaro, 2018; Bombini, 2017). Es por lo tanto flexible a las necesidades educativas.

De esta manera, ese canon literario escolar, puede convertirse en la herramienta fundamental para hacer posible la interdisciplinariedad entre educación literaria y educación inclusiva, a partir del análisis de diversas temáticas insertas en la historia de una sociedad excluyente, por efecto de poderes hegemónicos que han marcado lo que somos en la actualidad; pero también, puede convertirse en una vía de sensibilización para que las nuevas generaciones, construyan modos de pensar más inclusivos basados en el respeto a los otros (Domínguez-Macías, 2017).

Varios trabajos previos demuestran la preocupación que se ha otorgado a la interdisciplinariedad, educación inclusiva y educación literaria. Estudios realizados por Bordenave y Pérez (2018), así como Martínez (2013) se plantearon como objetivos de sus estudios analizar

cómo la Literatura genera un vínculo con la diversidad social y cultural desde edades tempranas, concluyeron que la lectura desarrolla el pensamiento crítico y aborda aspectos multiculturales haciendo énfasis en el respeto a la diversidad.

Existen estudios experimentales como el de Calvo y Taberero (2014), en aulas de España; se centró en realizar talleres de lectura y escritura. Como resultado, los estudiantes crearon un blog donde pudieron compartir emociones y criterios sobre la inclusión, el respeto y la diversidad. En esta misma línea se encuentra la investigación de Fajardo (2014), quien realizó un análisis en países de Centroamérica, sobre la intertextualidad presente en las narraciones de los pueblos indígenas y afro-americanos. La investigación generó una propuesta basada en la importancia de las narraciones para brindar un panorama educativo, en cuanto a la identificación de las culturas. Los resultados evidenciaron que las actividades pueden involucrar a los docentes, con el objetivo de crear programas educativos para que sus estudiantes sean agentes inclusivos que promuevan el respeto a la diversidad.

El tema de discriminación de género ha sido otra preocupación constante en el campo de estudio interdisciplinar educación literaria y educación inclusiva. Un trabajo significativo es el de Aguilar (2013), quien estudió un modelo didáctico-pedagógico para la enseñanza de la Literatura de Costa Rica, obtuvo como resultado que el canon escolar de su país contenía una mayor cantidad de obras españolas, encontrándose además ausencia de obras escritas por mujeres.

Las posibilidades que surgen entre la educación literaria y la educación inclusiva son infinitas; tanto desde el campo de la investigación como de la intervención. En este contexto, el objetivo del presente estudio fue comprender la relación entre Educación Literaria y Educación Inclusiva a partir del canon literario escolar de EGBE de la Unidad Educativa Particular Universitaria de Azogues de la ciudad de Azogues.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1. Diseño metodológico**

La presente investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo-interpretativo, el mismo que estudia de forma natural a los fenómenos; pues contempla una perspectiva holística, sistemática y flexible que investiga, comprende e interpreta la realidad social y cultural de lo estudiado, mediante un acercamiento directo a la realidad investigada (Balcázar, Gonzáles,

Gurrola y Moysen 2013). Además, se corresponde un estudio de caso, limitándose al contexto real de una institución, utilizando información subjetiva (Chaves, 2012).

En cuanto a la naturaleza del estudio, se empleó una metodología de carácter interpretativo, considerada como aquella que se centra en una perspectiva, entre el investigador y lo que se estudia, misma que pretende hacer una descripción clara y concreta del objeto de estudio (Durán, 2012).

La investigación además tuvo un alcance hermenéutico, cuya característica principal es la práctica de la interpretación de significados inherentes en la realidad de los discursos humanos (Carrión, 2009; Mejía, 2014).

## **2.2. Contexto, población y participantes**

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Particular Universitaria de Azogues” (UEPUA), ubicada en la ciudad de Azogues-Ecuador; labora en una jornada matutina y oferta los niveles educativos: Educación Inicial, General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). En lo que respecta al primer nivel, se encuentra constituido de inicial 1 y 2; el segundo nivel lo conforman: preparatoria, elemental, media y superior. Por su parte, el tercer nivel se compone de primer, segundo y tercer año de BGU.

Actualmente la población estudiantil con la que cuenta la institución es de 494, de los cuales 419 estudiantes corresponden a EGB y 75 al Bachillerato. En la Unidad Educativa laboran 43 docentes y 2 autoridades máximas. La población a la que estuvo dirigida la investigación corresponde específicamente a Educación General Básica de los subniveles elemental, media y superior del año lectivo 2019- 2020.

Los participantes docentes, se seleccionaron en base a los siguientes criterios:

- Aquellos docentes que impartían clases de la asignatura de Lengua y Literatura.
- Aceptación del consentimiento informado.
- Experiencia de al menos tres años como docente en el área de Lengua y Literatura.
- Titulación de pregrado que tenga afinidad con el área educativa.
- Por cuestiones metodológicas y personales, se limitó al estudio a tres profesores, uno de elemental y dos de superior.

**Tabla 1**  
*Participantes de la investigación*

Subnivel	Docentes que enseñan Lengua y Literatura
Elemental	3
Media	3
Superior	1

*Nota:* Elaboración propia

Se consideró los siguientes criterios para el análisis documental en la identificación del canon literario escolar.

- Currículo Nacional de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado: Lengua y Literatura, correspondiente al año 2016 (vigente).
- Libros oficiales de Lengua y Literatura, utilizados desde segundo a décimo año de EGB del año lectivo 2019- 2020. En cada uno de los libros se seleccionó los textos literarios.

### **2.3. Procedimiento**

**Fase 1:** Determinación del canon literario escolar de la UEPUA.

Se inició con el análisis documental del currículo de EGBE de Lengua y Literatura de los subniveles elemental, media y superior, para identificar los lineamientos proporcionados para el trabajo con la asignatura investigada, en relación con la construcción del canon y las propuestas explícitas sobre el manejo de temáticas asociadas a la diversidad. Luego, se analizaron los libros de Lengua y Literatura para determinar los géneros y subgéneros, autores, temáticas centrales y estrategias metodológicas de interpretación.

**Fase 2:** Análisis de temáticas de abordaje interdisciplinar entre educación literaria y educación inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019-2020.

**Fase 3:** Interpretación de las reflexiones de los docentes sobre la relación entre Educación Literaria y Educación Inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA.

Una vez sistematizada la información, se procedió a realizar grupos focales, mismos que son considerados como una técnica cualitativa de recolección de la información; y un espacio de opinión para captar el sentir, el pensar y el vivir de los individuos, provocando explicaciones para obtener datos cualitativos (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014). Para este efecto se entregaron antologías de los textos previamente seleccionados, que promovieron a los docentes a la identificación de temáticas y experiencias inclusivas y excluyentes derivadas del canon literario escolar. Posterior a ello, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a los docentes, logrando analizar las reflexiones construidas en torno a la posibilidad de interdisciplinaridad entre educación literaria y educación inclusiva.

## **2.4. Instrumentos**

Los instrumentos que se emplearon en la presente investigación son: la matriz de análisis documental (Salazar-Gomez y Tobon, 2018) para la sistematización del canon literario escolar y de las propuestas curriculares. La matriz de análisis de temas, categorías y subcategorías sobre temas relacionados a la diversidad, prácticas inclusivas y excluyentes que se interpretaron del canon literario escolar (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012). Así como la interpretación de las reflexiones de los docentes de acuerdo al subnivel

Además, una entrevista semiestructurada Díaz-Bravo *et al.* (2013) la señalan como un instrumento que contiene preguntas previamente elaboradas por el entrevistador y que conducirá un diálogo abierto con los participantes.

Finalmente, se utilizará una matriz de análisis de temas, categorías y subcategorías que surgieron de la interpretación de las reflexiones de los docentes por subnivel.

## **2.5. Interpretación de resultados**

Se realizó mediante un análisis temático, utilizado en investigaciones cualitativas, el que permitió identificar, organizar y analizar los contenidos obtenidos, para la comprensión del tema de estudio (Mieles, Tonon y Alvarado, 2012). En relación a los textos literarios, el análisis tuvo un alcance hermenéutico y las diferentes temáticas, fueron agrupadas en tres categorías: inclusión, exclusión y ruptura de barreras, divididas en subcategorías. En el tema de inclusión se tomó en

cuenta como subcategorías los conceptos de (Aguilar, 2013; Jiménez *et al.*, 2018), otredad (Moylem *et al.*, 2020; Power y Taylor, 2020; Noreña, 2017; Téllez, 2015) y alteridad (Sarrazín, 2017; Orrego y Jaramillo, 2019).

Para la categoría de exclusión y ruptura de barreras, se consideró las subcategorías basadas en la clasificación de las BAP Booth y Ainscown (2002), Gallardo (2017), Puigdemívol (2009), Sandoval *et al.* (2019), en actitudinales, sociales, metodológicas y organizativas. La triangulación de los resultados de interpretación de los textos literarios se ejecutó con la ayuda de expertos del área literaria y de educación inclusiva.

Para la recuperación de los discursos verbales, se empleó el criterio de exhaustividad, que consiste en la transcripción literal de todas las respuestas de los informantes (Abad, 2016). Estas temáticas fueron derivadas de los textos del canon inclusión, exclusión y ruptura de barreras, experiencias previas con las temáticas detectadas, posibilidad de aplicación del análisis interdisciplinario desde la educación literaria y la educación inclusiva, contribución a la realidad de los estudiantes, estrategias metodológicas y propuestas para el aula e institución para el abordaje interdisciplinario.

### **3. RESULTADOS**

Los resultados alcanzados en esta investigación son: por una parte, la identificación del canon literario escolar de la UEPUA, las temáticas que permitieron establecer la relación entre inclusión, exclusión y ruptura de barreras encontradas en el canon, por último, la reflexión docente entre educación literaria y educación inclusiva que se encuentran en el canon literario escolar institucional.

#### **3.1. Canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019- 2020**

El canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019 – 2020, estuvo orientado por dos lineamientos específicos: el currículo nacional vigente y los libros de texto de Lengua y Literatura.

En relación al currículo, se encontró varias aportaciones que legalizan y cimientan la interdisciplinariedad propuesta en esta investigación, con el propósito de que la Literatura sea un medio que permita la reflexión ante varios hechos y acontecimientos suscitados en la sociedad.

Prescriptivamente, el documento curricular manifiesta que desde los primeros años la Literatura debe promover al disfrute de la lectura. Esto se consigue mediante el juego de palabras a través de adivinanzas, rimas, poemas, entre otras; pero a la vez, se refiere que los niños deben comprender que estos discursos representan diferentes manifestaciones humanas y culturales. La educación literaria posee lineamientos de un enfoque crítico (Ministerio de Educación, [Mineduc], 2016).

De acuerdo a un análisis de la propuesta curricular, se puede identificar que, en el subnivel elemental, hay una tendencia a la enseñanza del género narrativo y la poesía popular (canciones, rondas, retahílas, adivinanzas, cuentos, coplas, entre otros). Se refiere que la Literatura debe potenciar la sensibilidad estética, la imaginación y el pensamiento simbólico de los educandos, de manera que se desarrolle el gusto por la lectura y los estudiantes puedan comprender y disfrutar de los textos literarios (Mineduc, 2016).

En cuanto al subnivel medio, se mantiene el género narrativo, fundamentalmente leyendas y la poesía popular como amorfinos, chigualos, coplas, arrullos, rimas, canciones, adivinanzas. Además, se da una iniciación al teatro. En este sentido, se prescribe que los estudiantes tengan un acercamiento a los textos literarios, para convertirlos en lectores activos, con habilidades que les permitan disfrutar y entender las lecturas literarias en relación a la lúdica de palabras, para luego realizar sus primeras interpretaciones críticas e inferenciales (Mineduc, 2016)

Por último, en el nivel superior, existe la presencia del género narrativo, poético y dramático, manifestándose de esta manera en novelas, mitos, películas, cuentos, obras de teatro, poesías, décimas etc. Los estudiantes tendrán las herramientas necesarias para comprender, disfrutar y apreciar los textos literarios en función de su contenido, estructura y género (Mineduc, 2016).

Dentro del canon literario escolar de la UEPUA, a partir del análisis de los textos, se sintetizan los siguientes resultados: En el subnivel elemental, el total de textos literarios fue de 111, la mayoría cortos; de estos, 35 textos mencionan temáticas relacionadas a la inclusión, exclusión y ruptura de barreras. La mayor parte de textos corresponden a poesía popular, existiendo una presencia significativa de autores europeos en género masculino, así como también autores anónimos. Las temáticas más frecuentes son historias de animales, objetos y personajes mágicos. En cuanto a las estrategias que conllevan a un análisis crítico, éstas son mínimas.



En lo que respecta al subnivel media, se evidenciaron 129 textos literarios, de los cuales 35 abordaban temáticas de inclusión, exclusión y ruptura de barreras. En este subnivel, se observó una dominancia de la poesía popular. La mayoría de escritores correspondían al género masculino y de origen latinoamericano. La mayoría de textos pertenecían a leyendas y cuentos. En cuanto a las estrategias de comprensión lectora, el análisis crítico de los textos se observaba como mínimo.

En el nivel superior, se identificaron 220 textos literarios, 65 permitían un análisis interdisciplinar, a partir del manejo de temáticas asociadas a inclusión, exclusión y ruptura de barreras. En cuanto a octavo de básica, la mayoría de textos correspondían al género narrativo, con presencia de mitos, relatos policiales, novelas y fragmentos de texto. En noveno de básica, se abordaba en su mayoría el género poético, mientras que en décimo se observaba más el género narrativo, con presencia de novelas, cuentos, canciones populares, obras teatros, etc. En lo que refiere a los autores, la mayoría son de género masculino, presentándose de forma equitativa entre europeos y latinoamericanos. En este subnivel las estrategias críticas se ven limitadas.

### **3.2. Temáticas de abordaje interdisciplinar entre educación literaria y Educación Inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019- 2020.**

En la tabla 2 se presenta, una síntesis de análisis de los textos que tiene un abordaje interdisciplinar identificados en el canon literario escolar de la UEPUA.

**Tabla 2**

*Temáticas de abordaje interdisciplinar entre educación literaria y educación inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA del año lectivo 2019 – 2020.*

Subnivel	Número de textos	Categorías	Subcategorías	Número de textos	Ejemplo de texto
Elemental	15	Inclusión	Diversidad	2	“Choco busca una mamá” (Kaiko Kasza)
			Alteridad	2	“Mi Hermanito” (Soledad Mena)

---

		Otredad	1	“Esta mañana mirándose al espejo” (Bruno Heitz - Adaptación)	
10	Exclusión	BAP social-estereotipos físicos	4	“El Patito Feo” (Hans Christian Andersen)	
		BAP social-estereotipo de género	1	“La pájara pinta” (Joaquín Díaz)	
		BAP actitudinal.	5	“Un sapo de colores” (Graciela Montes)	
10	Ruptura de barreras: autosuperación, convivencia, educación	BAP sociales-estereotipo de género	3	“La Pobre Viejecita” (Rafael Pombo)	
		BAP sociales-estereotipos físicos	6	“El Tío Lobo y el Tío Conejo” (Adaptación de un cuento Kichwa de Otavalo)	
		BAP social-diferencias socio-económicas	1	“El traje nuevo del Emperador” (Hans Christian Andersen)	
Media	8	Inclusión	Diversidad	8	“El sapo de bronce” (Julio Awad Yépez)
	16	Exclusión	BAP social-estereotipos físicos	3	“Las aventuras de Lobito” (Gracia Frick)
			BAP social-estereotipo de género	8	“Arturo y Clementina” (Adela Turín)
			BAP actitudinal	5	“El Sueño del Pongo” (José María Arguedas)
11	Ruptura de barreras	BAP actitudinal	5	“Cuento tonto de la brujita que no pudo sacar el carnet” (Ángela Figuera Aymerich)	
	autosuperación, convivencia, educación	BAP social-estereotipos físicos	4	“El Delfín Rosado” (Arturo Bullard)	

---

			BAP social-estereotipo de Género	2	“A Margarita Debayle” (Rubén Antonio)
Superior	14	Inclusión	Diversidad	13	“Romance criollo de la niña guayaquileña” (Abel Romeo Castillo)
			Otredad	1	“Prometeo” (Lucia Impelluso)
	35	Exclusión	BAP social-estereotipos físicos	2	“Los Merengues” (Julio Ramón Ribeyro)
			BAP social-dominación	1	“Nunkui” (Adaptación)
			BAP social-imposición cultural	5	“Me Gritaron Negra” (Victoria Santa Cruz)
			BAP social- racismo	2	“Arrullo” (Tradición oral)
			BAP social-estereotipo de género	15	“Como Ecuatoriana” (Coca Ponce)
			BAP social-diferencias socio-económicas	2	“La invención de Hugo Cabret” (fragmento de texto)
			BAP actitudinal	8	“El gato negro” (Edgar Allan Poe)
	16	Ruptura de barreras: autosuperación, convivencia, educación	BAP actitudinal	7	“La Oveja Negra” (Augusto Monterroso)
			BAP sociales-estereotipos físicos	1	“Caupolicán” (Rubén Darío)
			BAP sociales-estereotipos de género	8	“El clan del oso” (Jean M. Auel)

*Nota:* Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 2, se concluye que la mayor parte de la Literatura que admite un abordaje interdisciplinar educación literaria y educación inclusiva, refleja temáticas excluyentes basadas en BAP sociales, especialmente de estereotipos de género y físico. Este resultado inicial, se asocia con la poca presencia de autoras femeninas, dentro de la construcción del canon literario escolar oficial en Ecuador. Con menor frecuencia se encuentran textos que abordan BAP actitudinales derivadas de la discriminación social. En otro sentido, en los tres subniveles, se

observan muy pocos textos que refieran temáticas inclusivas asociadas a la diversidad, otredad y alteridad.

En lo que correspondiente a ruptura de barreras, existe un número de textos reducidos en relación a las otras categorías, evidenciándose de esta manera la autosuperación, convivencia y educación como aspectos fundamentales para eliminar BAP actitudinales y BAP sociales, que puede proceder de aspectos físicos y de género.

### **3.3. Reflexiones de los docentes sobre la relación entre educación literaria y educación inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA.**

Las reflexiones docentes fueron consideradas a partir de las temáticas asociadas a la inclusión y exclusión en el canon literario escolar, así como las experiencias de los profesores sobre el abordaje interdisciplinario. Posteriormente, se consideró sus respuestas sobre la posibilidad de análisis interdisciplinario propuestas en esta investigación, además las estrategias metodológicas que se utilizarían para conseguir esta relación y cómo éstas contribuirían a la realidad de los estudiantes. Finalmente se acotó las propuestas generadas en el aula y la institución para conseguir la interpretación del canon literario escolar.

En cuanto a las temáticas detectadas en el canon literario escolar; los docentes refirieron las categorías de inclusión y exclusión. Identificaron que la mayoría de lecturas permiten identificar temáticas de exclusión, principalmente asociadas a BAP actitudinales y BAP sociales de estereotipos de género y físico. Además, determinaron que, aunque en menor cantidad, existen textos que abordan prácticas incluyentes y ruptura de barreras.

En lo que respecta a las experiencias previas de abordaje interdisciplinar con los textos del canon literario escolar, los docentes en su mayoría refirieron estrategias de mediación lectora, fundamentalmente aquellas donde sí se han realizado procesos asociadas con la interpretación dirigida, pero de carácter moralizante, didáctica y no reflexivo; con el propósito de transmitir valores específicos a los diferentes grupos. Además, se resaltó la importancia y el manejo de la interpretación inferencial y crítica en las prácticas de lectura. Se observó además una perspectiva crítica, por parte de los docentes, a propósito del canon literario escolar y las limitadas referencias curriculares

Por otro lado, la mayoría de docentes, expresaron su aceptación sobre la necesidad de un abordaje de la Literatura desde una perspectiva interdisciplinar. Derivaron reflexiones como: necesidad de generar estrategias de comprensión profundas, mejorar el canon literario escolar, conseguir un cambio en las estrategias metodológicas; y por último, la importancia de la edad en relación a los alcances interpretativos.

En consideración a las estrategias metodológicas se evidenció un desconocimiento sobre cómo abordar los textos literarios desde estas nuevas formas de interpretación, que permitan la convergencia educación literaria y educación inclusiva.

En cuanto a la contribución de este abordaje interdisciplinario a la realidad de los estudiantes, se acotó que esta relación permitiría lograr sensibilizar en los estudiantes sobre la educación inclusiva. La mayoría de docentes destacaron que estas prácticas lectoras promoverían a una ruptura de barreras de tipo actitudinal.

Finalmente, los docentes refirieron como propuestas para promover el abordaje interdisciplinar desde el aula, mejorar estrategias de animación a la lectura, establecer una selección adecuada de un canon literario escolar que responda a las necesidades socioculturales de cada grupo y que promuevan una educación inclusiva; además destacaron la importancia de la vinculación de las familias para enriquecer el proceso de acercamiento a la lectura y estas otras formas de leer. A nivel institucional, se propuso potencializar espacios institucionales como una ludoteca, sala de teatro; así como la formación oportuna de los docentes para mejorar las prácticas lectoras transformadoras.

## **4. DISCUSIÓN**

El presente estudio tuvo como objetivo comprender la relación entre Educación Literaria y Educación Inclusiva a partir del canon literario escolar de EGB de la Unidad Educativa Particular Universitaria de Azogues. A continuación, se discuten los resultados más significativos; mismos que se encuentran englobados en dos bloques:

### **4.1. Temáticas de los textos literarios**

La mayor parte de la Literatura que constituyó el canon literario escolar analizado, y que permite una perspectiva lectora interdisciplinar, refleja temáticas excluyentes, basadas en BAP sociales, especialmente de estereotipos de género y físico. Al respecto, en la gran mayoría de textos

de EGB se encuentra latente, inevitablemente, el diseño curricular con una concepción determinada de conocimiento, aprendizaje y prácticas de enseñanza que deja traducir o vislumbrar una determinada construcción socio-cultural, muchas de las veces, excluyente (Carena, 2010; Luna-Figueroa, 2015). Este currículo prescrito, en la Literatura, debería tener la función de brindar a los estudiantes un ambiente incluyente con acceso al conocimiento para todos; y asegurar, a su vez, el control de los procesos educativos (Herrera *et al.*, 2018; Mendoza, 2019). Lastimosamente, estudios demuestran que los textos literarios, en un alto porcentaje, son elaborados por editoriales extranjeras, posicionándose desde un punto de enunciación externo respecto al día a día de los estudiantes, desestimando la posibilidad de que estos se empoderen de su cultura y de toda la arista inclusiva que esta deriva (Carena, 2010; Kamenetsky, 2019; Leland *et al.*, 2017).

Los estereotipos de género y físico, identificados en los textos literarios, proyectan una sociedad históricamente excluyente. Erradicar todo tipo de discriminación debe ser una prioridad para cualquier sociedad; y la labor comienza en las aulas de clase (Alvariñas-Villaverde y Pazos-González, 2018; Díaz *et al.*, 2017; Rosenberg y Francia, 2020). Para la UNESCO (2009), la solución está en la educación, con el apoyo indispensable de los gobiernos y autoridades educativas; pues son ellos quienes revisan anualmente los planes de estudios, y dentro de estos los libros de texto, mismos que deben garantizar que no perpetúen los estereotipos tanto de género como físicos, fomentando el derecho de igualdad de condiciones que permita a toda la población ser parte de una sociedad y empoderarse de ella (Aguilar, 2013; Bordenave y Pérez, 2018; Calvo y Taberno, 2014; Fajardo, 2014; Martínez, 2013).

Por otro lado, se evidenció que una parte significativa de la Literatura analizada, refleja temáticas excluyentes derivadas de la discriminación asociados a estratificaciones socioeconómicas, etnia, etc. Investigaciones relacionadas con el tema refieren que algunos textos literarios invisibilizan la diversidad, pues dentro de ellos se encubren prácticas discriminatorias, basadas en la no aceptación de las diferencias, que pueden llegar al inconsciente del lector (Botelho y Rudman, 2009; Fullerton *et al.*, 2018; Nodelman, 2008). La discriminación dentro de la Literatura es una práctica primitiva, pues el tema existe mucho antes de que se crease la palabra; es una conducta injusta y sistémica contra una persona o un grupo de personas que puede presentarse en diferentes escenarios; dentro de los cuales se encuentra el literario (Carlsson y Agerstrom, 2016; Portmann, 2021).

De acuerdo a este estudio, también se observó que los textos literarios traen poca información relacionada con temáticas inclusivas que abordan la diversidad, otredad y alteridad. Los niños y jóvenes entran en contacto con estos términos mediante interacciones reales (Pascual y Rodríguez, 2018; Passerino *et al.*, 2018); y a medida que el mundo siga diversificándose, es indispensable que entiendan el papel importante y necesario que desempeña su cultura y las de los demás, para la creación de una cultura general y global fundamentada en el respeto de las diferencias (Maldonado, 2018; Sánchez *et al.*, 2018; Vinasco, 2018). Una de las mil maneras en la que los niños y jóvenes conocen el universo que les rodea es a través de los mensajes existentes en los textos literarios (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2017; Picton, 2014). Los textos los ayudan a entender cómo las sociedades perciben y entienden a su cultura, así como las de las otras personas; y esto influye en su desarrollo social y por supuesto en la construcción de su identidad (Job y Coleman, 2016).

Los textos literarios para niños y jóvenes, actualmente existen en varios formatos (Bragado, 2017; García y Couso, 2018); pero, independientemente de la estructura que se use para transmitir un mensaje, estos ejercen, una gran influencia sobre el pensamiento de este colectivo (Bragado, 2017). En este punto, entonces, es importante enfatizar sobre la importancia de elegir textos literarios que reflejen la diversidad cultural, mediante el abordaje de temáticas tales como diversidad, otredad y alteridad (Figueroa y Vargas, 2018). Por otro lado, se hace énfasis en el importante papel que cumple el profesor, pues él debe promover la comprensión profunda de los textos, con programas sistémicos y sostenidos que se conviertan en aprendizajes significativos para su alumnado (Beltramo, 2017; Fischer, 2018). Además, se concluye afirmando que los textos literarios que reflejan estas temáticas tienen que ser incorporados, de manera prioritaria, a los programas de lectura de escuelas y colegios, como un eje transversal al currículo tradicional (Freire *et al.*, 2018).

Por otro lado, es cuestionable que se haya observado un número muy reducido de textos en los que se evidencian temas asociados a ruptura de BAP o mensajes inclusivos. Al respecto, Ochoa-Cervantez (2019); Figueroa- Céspedes y Yáñez-Urbina (2020); Pizarro (2019) señalan que el mejor medio para eliminar las BAP, son las experiencias positivas; que además deben ir de la mano de métodos que permitan el progreso y la participación de todo el estudiantado en un mismo espacio educativo. Estudios afirman que para la eliminación de BAP, las instituciones educativas deben hacer una selección minuciosa de aquellos ejes transversales que están presentes en el

currículo, para de esta manera trabajar de manera intencional en la eliminación de estas. En este sentido, se recomienda que todas las instituciones educativas deben inventariar sus bibliotecas; y dar mayor importancia a aquellos textos literarios enfocados en valores y diversidad (Coffey *et al.*, 2018; Herrera *et al.*, 2018; Merga y Roni, 2017).

#### **4.2. Reflexiones de los docentes**

Respecto a las reflexiones de los docentes sobre la relación entre educación literaria y educación inclusiva presentes en el canon literario escolar de la UEPUA; ellos mencionan que la mayoría de los textos se centran en temáticas de exclusión, principalmente a las BAP actitudinales y sociales (estereotipos de género y físico); coincidiendo entonces, con lo hallado tras el análisis de la Literatura que aborda la interdisciplinariedad.

En lo que respecta a las experiencias previas de abordaje interdisciplinar con los textos del canon literario escolar, los docentes refirieron haber abordado estrategias de mediación lectora, fundamentalmente asociadas a prácticas de interpretación tradicionalistas, dirigidas y moralizantes, con el propósito de transmitir valores específicos a los diferentes grupos. Sobre esto, los estudios refieren, la mediación lectora implica un trenzado determinado por el rol del lector (activo), quien irá elaborando una construcción personal a partir de la interacción de procesos sociales, emocionales y cognitivos derivados de la práctica de la lectura; complementado con el rol, mediador, del docente (pasivo), quien es el encargado cultivar las competencias lectoras que permitirán desarrollar el pensamiento crítico y creativo de sus estudiantes; y por supuesto de transmitir valores que les motive a formular preguntas sobre sí mismo y el mundo que los rodea (Klaassen, 2018; Redondo y Coca, 2017; Weinberg y Sample, 2017).

Por otro lado, la mayoría de docentes, recalcaron una aceptación a la interdisciplinariedad, con la finalidad de generar estrategias de comprensión profundas, mejorar el canon y conseguir un cambio en las estrategias metodológicas. Los docentes también hicieron hincapié en que la interdisciplinariedad permitiría lograr sensibilizar en los estudiantes respecto a las diferentes prácticas incluyentes para mejorar la sana convivencia. Al respecto, la tendencia actual del desarrollo mundial, no está siendo sostenible; situación que ha dado como resultado el aumento de la conectividad y complejidad de los problemas; y nos obliga a enmarcarlos como inseparables y complejos, exigiendo a los sistemas educativos a tener un enfoque interdisciplinario en todas sus prácticas de enseñanza y aprendizaje (Brassler y Dettmers (2017); Weinberg y Sample, 2017). La



interdisciplinariedad, genera en los estudiantes un pensamiento más flexible, facilitando el entendimiento, también mejora las habilidades de aprendizaje y las habilidades para integrar contextos distintos, afianza los valores en los estudiantes y en los docentes; enseñándolos a ser flexibles, pacientes, tener un pensamiento divergente, pero, sobre todo, ser sensibles hacia las diferencias y sentirse parte de la diversidad (An, 2017).

Por su parte, los docentes, participantes en este estudio, establecieron algunas propuestas a nivel de aula e institución, para instaurar el análisis interdisciplinario como principal forma de interpretación del canon literario escolar. En el aula, se consideró la animación a la lectura, tomando en cuenta la selección de canon literario escolar que respondan a las necesidades socioculturales; además refirieron a la vinculación de las familias para enriquecer el proceso de acercamiento a la lectura. La animación a la lectura es un elemento de suma importancia en las escuelas y colegios; pues el trabajar la lectura de manera dinámica, divertida e intencional hará que los estudiantes desarrollen esa pasión por los libros, y que además puedan beneficiarse de ese universo sin fin que nos ofrecen, llegando a ser personas reflexivas y críticas (Ortega-Quevedo *et al.*, 2019; Rodríguez *et al.*, 2018; Torre, 2014). Los sistemas educativos deben implementar la animación a la lectura como un eje transversal en el currículo para que el hábito lector se fortalezca y consolide; y así lograr una mejor sociedad (Navarro, 2018).

Es importante mencionar el rol que desempeña la familia. González (2020) menciona que los niños se hacen grandes lectores en el regazo de su familia. Ciertamente el hogar es el mejor espacio para despertar el interés y gusto por la lectura; pues esa complicidad de los padres con la escuela y con las bibliotecas en la promoción de hábitos de lectura; es una de las mejores estrategias para tender puentes entre los estudiantes y la lectura (González, 2020; Molina-Viera *et al.*, 2018).

A nivel institucional, se propuso potencializar espacios institucionales como ludotecas; así como la formación oportuna de los docentes para mejorar las prácticas lectoras. Las ludotecas son espacios bastantes informales, que se pueden implementar en cualquier espacio con el objetivo de que los niños y jóvenes lean, jueguen y se diviertan (Assinnato *et al.*, 2017). Para Flórez-Romero *et al.* (2019) las ludotecas reconocen la importancia del juego y la lectura para el desarrollo de la persona; pues crea oportunidades para que los estudiantes puedan tener espacios de experiencias prácticas e interacción. Por su parte, la formación oportuna de los docentes en cuanto a la

enseñanza de la Literatura es una herramienta fundamental para lograr verdaderas prácticas lectoras socioculturales que transformen la realidad del alumnado y sus contextos (Avecillas y Ordóñez, 2020).

Se concluye que el abordaje interdisciplinar educación literaria y educación inclusiva, enriquecería el área de Lengua y Literatura, pero además la formación integral de los niños y jóvenes en las escuelas. La flexibilidad del canon literario escolar, por su parte, permite que los sistemas educativos enfoquen sus contenidos y prácticas desde el lente de la interdisciplinariedad; pues esta vía, perfecciona los procesos de enseñanza y aprendizaje; teniendo en cuenta el pensamiento complejo del ser humano; así como su individualidad (Eslava-Zapata *et al.*, 2018; Espinoza-Freire, 2018; Gómez, 2017; Morin, 2010).

Las principales limitaciones de este estudio fueron dos: el difícil proceso de reclutamiento de los participantes; y la pandemia COVID-19 sin embargo, se consiguieron los objetivos planteados.

Se recomienda que para próximos estudios se analice el canon literario de otros niveles de enseñanza (educación inicial y bachillerato); las semejanzas y diferencias del abordaje interdisciplinar entre escuelas públicas y privadas; así como, establecer proyectos de intervención.

## Referencias

- Aguilar, M. (2013). Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 173-198.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582013000300009](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582013000300009)
- Aguilar, R. (2013). Educación, diversidad e inclusión: la educación intercultural en perspectiva. *Ra Ximhai*, 9(1), 12-21. <http://uaim.edu.mx/webraximhai/Ej-26articulosPDF/03-MarianadelRocioAguilar.pdf>
- Alvariñas-Villaverde, M., y Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412018000400154](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000400154)
- An, S. (2017). Preservice teachers' knowledge of interdisciplinary pedagogy: the case of elementary mathematics–science integrated lessons. *ZDM*, 49(2), 237-248.  
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11858-016-0821-9.pdf>
- Arguelles, H., y González, M. (2018). La formación del pensamiento crítico y creativo desde los procesos de enseñanza-aprendizaje en la clase de lengua y literatura. *Revista Cognosis*, 3(2), 65-78. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1206>
- Assinnato, G., Vestfrid, P., y Teodosio, M. A. (2017). Juego, comunicación y cambio social: una experiencia de ludoteca infantil en La Plata. *Question*, 1(9), 71-83.  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/59864>
- Avecillas, J. (2017). Reflexiones sobre la nueva didáctica de la lengua y literatura. *Revista Científica RUNAE*, 1(1), 155-168. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/245>
- Avecillas, J., y Ordóñez, F. (2020). La animación a la lectura desde la didáctica de la literatura sociocultural: una propuesta de transformación social. *CIEG* (44), 221-229.

- Ballester, R. y Ibarra, N. (2015). La formación lectora y literaria en contextos multiculturales. Una perspectiva educativa e inclusiva. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 27(2), 161-183. <https://gredos.usal.es/handle/10366/127660>
- Beltramo, J. (2017). Developing adaptive teaching practices through participation in cogenerative dialogues. *Teaching and Teacher Education*, 63(1), 326-337. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X17300422>
- Blodgett, C. y Lanigan, J. (2018). La asociación entre la experiencia infantil adversa (ACE) y el éxito escolar en niños de escuela primaria. *School Psychology Quarterly*, 33(1), 137-144. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000Y.66TE/13504>
- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 46(1), 19-36. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80004603.pdf>
- Bombini, G. (2017). Mediación editorial: una dimensión pendiente en las consideraciones sobre el canon literario escolar. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2(4), 19-34. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2198>
- Bombini, G. (2018). Didáctica de la lengua y la literatura: entre la intervención y la investigación. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11(4), 5-20. <https://www.raco.cat/index.php/Bellaterra/article/view/350229>
- Booth, T., y Ainscown, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Publicaciones Unirioja. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/514>
- Bordenave, M., y Pérez, C. (2008) Literatura y diversidad: Una propuesta de trabajo en los niveles iniciales. *Puertas Abiertas*, 4(4), 29-31. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4552/pr.4552.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4552/pr.4552.pdf)
- Botelho, M., y Rudman, M. (2009). *Critical multicultural analysis of children's literature: Mirrors, windows, and doors*. Routledge. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5cKQAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=>

- [analysis+of+children%27s+literature&ots=Eh\\_gQ0ysxv&sig=uC7c6Qmzq1waSoi-gFBshrXtboU#v=onepage&q=analysis%20of%20children's%20literature&f=false](https://www.sintesis.com/data/indices/9788491710141.pdf)
- Bragado, M. J. B. (2017). *Manual de literatura infantil y juvenil: Guía libertaria de lecturas para niños*. Síntesis. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788491710141.pdf>
- Brassler, M., y Dettmers, J. (2017). Cómo mejorar la competencia interdisciplinaria: aprendizaje interdisciplinario basado en problemas versus aprendizaje interdisciplinario basado en proyectos. *Revista interdisciplinaria de aprendizaje basado en problemas*, 11(2), 12-23. <https://docs.lib.purdue.edu/ijpbl/vol11/iss2/12/>
- Calvo, V. y Tabernero, R. (2014). La lectura literaria y la escritura virtual en la educación inclusiva: una investigación cualitativa con adolescentes inmigrantes en el contexto educativo de España. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(2), 121-140. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4994292.pdf>
- Carena, S. (2010). *Educación y Pobreza. Alumnos, docentes e instituciones*. Universidad Católica de Córdoba.
- Carlsson, R., y Agerstrom, J. (2016). Una mirada más cercana a los resultados de la discriminación en la literatura IAT. *Revista escandinava de psicología*, 57(4), 278-287. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/sjop.12288>
- Chaves, V. E. J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3999526>
- Codaro, L. (2018). Subversión y canon literario escolar. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 4(7), 24-37. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2871>
- Coffey, C., Kiernan, M., Sahebally, S., Jarrar, A., Burke, J., Kiely, P., y Dunne, C. P. (2018). Inclusion of the mesentery in ileocolic resection for Crohn's disease is associated with reduced surgical recurrence. *Journal of Crohn's and Colitis*, 12(10), 1139-1150. <https://academic.oup.com/ecco-jcc/article-abstract/12/10/1139/4788815>

- Crosso, C. (2014). El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 4(2), 79-95. <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/413>
- Díaz, K., González., Gutiérrez, M., y Durán, E. (2017). Rompiendo con los Estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 165-174. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243153684011.pdf>
- Domínguez-Macías, L. (2017). Frau Hulde–Herodías–Salomé: La construcción del mito en el canon literario europeo. *Escritoras en torno al canon*, 3(1), 78-91. <https://idus.us.es/handle/11441/77053>
- Douglas, P., y Gibson, M. (2018). Disturbing Behaviours: Ole Ivar Lovaas and the Queer History of Autism Science. *Catalyst: Feminism, Theory, Technoscience*, 4(21), 196-204. <https://catalystjournal.org/index.php/catalyst/article/view/29579>
- Echeita, G., y Sandoval, M. (2015). Herramientas para trabajar hacia una educación inclusiva de calidad: guía para la evaluación y la mejora de la educación inclusiva. *Opiniones*, 9(23), 17-26.
- Eslava-Zapata, R., Zambrano-Vivas, M., Chacón-Guerrero, E., González-Júnior, H., y Martínez-Nieto, A. J. (2018). Estrategias didácticas para la promoción de valores ambientales en la educación primaria. *AiBi revista de investigación, administración e ingeniería*, 6(1), 33-47. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/58391>
- Espinoza-Freire, E. (2018). La planeación interdisciplinar en la formación del profesional en educación. *Maestro y Sociedad*, 15(1), 77-91. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3311>
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 1(52), 45-68. <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155031152004.pdf>

Figueroa, C., y Vargas, P. Análisis de la importancia de la lectura en la sociedad actual. *Sociedad del Siglo XXI*, 1(21), 96-109. <https://www.gestiopolis.com/wp-content/uploads/2016/10/analisis-importancia-lectura-sociedadactualpdf>

Figueroa-Céspedes, I., y Yáñez-Urbina, C. (2020). Voces y culturas estudiantiles en la escuela: una reflexión teórico-metodológica desde procesos de autoexploración de barreras a la inclusión educativa. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 109-126. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782020000100109&script=sci\\_arttext&tlng=e](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782020000100109&script=sci_arttext&tlng=e)

Fischer, C., Fishman, B., Dede, C., Eisenkraft, A., Frumin, K., Foster, B., y McCoy, A. (2018). Investigar las relaciones entre el contexto escolar, el desarrollo profesional de los maestros, las prácticas de enseñanza y el rendimiento de los estudiantes en respuesta a una reforma científica a nivel nacional. *Enseñanza y formación de profesores*, 72(6), 107-121. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X17314130>

Flórez-Romero, R., Castro-Martínez, J. A., Camelo, R., Martelo-Martínez, F., y Montenegro, I. S. (2019). El juego en el desarrollo infantil desde las ludotecas NAVES. *Catálogo editorial*, 5(11), 20-45. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/article/view/1557>

Freire, L., Páez, M., Espinoza, M., Ríos, M., y Paredes, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de la SEECI*, 7(45), 75-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360640>

Fullerton, S., Schafer, G., Hubbard, K., McClure, E., Salley, L., y Ross, R. (2018). Consideración de la calidad y la diversidad: un análisis de las recomendaciones y los fundamentos de lectura en voz alta de expertos en literatura infantil. *New Review of Children's Literature and Bibliarianship*, 24(1), 76-95. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13614541.2018.1433473>

Gallardo, R. (2017). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje ya la participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 51-72. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/222>

- García, L., y Couso, L. (2018). Hacia una dirección inasible. Subversión en la literatura para niños y jóvenes. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 4(7), 5-13. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3129>
- Gómez, A. G. (2017). Apuntes acerca de la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad. *EduSol*, 17(61), 10-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6137067>
- Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., y Castro, R. P. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 243-263. <http://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9153>
- Haug, P. (2017). Entender la educación inclusiva: ideales y realidad. *Revista escandinava de investigación sobre discapacidad*, 19(3), 206-217.
- Hernández-Sampieri, C., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A., y Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071873782018000100021&script=sci\\_arttext&lng=n](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071873782018000100021&script=sci_arttext&lng=n)
- Husna, N. (2019). Desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes a través de un extenso programa integrado de lectura. *Revista Diario Teflin*, 30(2), 212-230. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4759/>
- Játiva, E., Del Águila, M., Mera, G., y Reza, L. (2020). La educación inclusiva y su eficacia a través de las tecnologías de la información y la comunicación TIC' s. *Revista Clake Education*, 2(01), 3-13. <http://revistaclakeeducation.com/ojs/index.php/Multidisciplinaria/article/view/66>



- Jabbarova, A. (2020). El papel de la ciencia ficción como género literario en la literatura. *Archive of Scientific Publicationa*, 9(11), 1-4. [https://science.i-edu.uz/index.php/archive\\_jspi/article/download/3177/2111](https://science.i-edu.uz/index.php/archive_jspi/article/download/3177/2111)
- Jiménez, F. (2013). En torno a las adaptaciones del texto literario en el aula de ELE. *Tejuelo*, 18(1), 9-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4659249>
- Jiménez, L. O., Canosa, V. F., Meneses, E. L., y Padilla, A. H. M. (2018). *Diversidad e inclusión educativa: Respuestas innovadoras con apoyo en las TIC*. Ediciones Octaedro.
- Job, J., y Coleman, M. (2016). The importance of reading in earnest: Non-fiction for young children. *Gifted Child Today*, 39(3), 154-163. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1076217516644635>
- Kamenetsky, C. (2019). *Children's literature in Hitler's Germany: The cultural policy of National Socialism*. Ohio University Press.
- Klaassen, R. (2018). Educación interdisciplinaria: un estudio de caso. *Revista europea de educación en ingeniería*, 43(6), 842-859. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03043797.2018.1442417>
- Knobel, M., y Kalman, J. (2020). *Aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje: Posibilidades de formación en el giro digital*. Ediciones SM.
- Kolbas, E. (2018). *Teoría crítica y canon literario*. Routledge. <http://biblioteca.udea.edu.co:8080/leo/handle/123777789/751>
- Kruger, N. (2018). Una evaluación de la intensidad y los impactos de la segregación escolar socioeconómica en Argentina. *Comprensión de la segregación escolar: patrones, causas y consecuencias de las desigualdades espaciales en la educación*, 10(4), 103-122. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/10180>
- Leland, C., Lewison, M., y Harste, J. (2017). *Teaching children's literature: it's critical!* Routledge.
- Lomas, C. (2014.) *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad*. Octaedro.

- Luna-Figueroa, L. (2015). Construyendo " la identidad del excluido": etnografía del aprendizaje situado de los niños en una escuela básica municipal de Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 97-113. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000300007&script=sci\\_rarttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000300007&script=sci_rarttext)
- Maksimovich, V. (2020). Canon literario en el patrimonio poético de maksim bogdanovich: genealogía, rescisión, semiosis. *Весті Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук*, 65(4), 476-485. [https://books.google.es/books?hl=es+&ots=Te4Sz7VXp&sig=5BV0QSZsa\\_OGJKru31VpIHnn1ww#v=onepage&q=Canon%20literario%20en%20el%20patrimonio%20po%20C3%A9tico&f=false](https://books.google.es/books?hl=es+&ots=Te4Sz7VXp&sig=5BV0QSZsa_OGJKru31VpIHnn1ww#v=onepage&q=Canon%20literario%20en%20el%20patrimonio%20po%20C3%A9tico&f=false)
- Maldonado, E. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 115-131. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000200115&script=sci\\_arttext&tlng=e](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000200115&script=sci_arttext&tlng=e)
- Martínez, M, Yokota, J. y Temple, C. (2017). *Pensar y aprender a través de la literatura infantil*. Rowman y Littlefield. <http://funes.uniandes.edu.co/3678/15tt>
- Martínez, V. (2013). Cuerpos silenciados y educación inclusiva: análisis de las imágenes de libros de textos españoles de Educación Primaria. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 213-229. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4752918.pdf>
- Mendoza, N. (2019). Gestión curricular desde la visión del docente como constructor de currículo. *Red de Investigación Educativa*, 11(1), 9-22. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000300007&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000300007&script=sci_arttext)
- Mena, S. A. (Eds). (2016). *Texto de lengua y Literatura para Educación General Básica*, Quito: Corporación Editora Nacional.
- Merawati, J. (2017). Learners models enhance the development of learners reading and thinking strategies. *Journal of Applied Studies in Language*, 1(1), 1-6. <http://ojs.pnb.ac.id/index.php/JASL/article/view/654>

- Merga, M., y Roni, S. (2017). Choosing strategies of children and the impact of age and gender on library use: Insights for librarians. *Journal of Library Administration*, 57(6), 607-630. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01930826.2017.1340774>
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. Lengua y Literatura. Ecuador. Quito Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Montserrat, C., y Melendro, M. (2017). ¿Qué habilidades y competencias se valoran de los profesionales que trabajan con adolescencia en riesgo de exclusión social? Análisis desde la acción socioeducativa. *Educación XXI*, 20(2), 113-135. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70651145005.pdf>
- Molina-Viera, D., Berdeal Vega, I., y Mora Quintana, E. D. C. (2018). La preparación de la familia para la atención a la promoción lectora de alumnos de segundo grado. *Conrado*, 14(61), 116-124. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442018000100018&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442018000100018&script=sci_arttext&tlng=en)
- Morin, E. (2010). Sobre la interdisciplinariedad. *Publicaciones Icesi*.
- Moriña, A. (2017). Educación inclusiva en la educación superior: desafíos y oportunidades. *Revista europea de educación para necesidades especiales*, 32(1), 3-17. <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/5553>
- Moylan, P., White, J., Corcoran, T., te Riele, K., y Baker, A. (2020). Youth justice, educational exclusion and moral panic. In *Inclusive Education Is a Right, Right?*, 1(9), 51-63. <https://brill.com/view/book/9789004434783/BP000012.xml>
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 379-392. [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017005001102&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017005001102&script=sci_arttext)
- Muntaner, J., De la Iglesia, B., y Rosselló, M (2016). Las buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>

- Muñoz, L., Labrador, C., y Ávila, M. (2020). Otredad, alteridad y corporeidad. *Laplage em Revista*, 6(10), 88-97.  
<https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/537>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2017). *Promoting the educational success of children and youth learning English: Promising futures*. National Academies Press.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=JXwzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=education+for+children+and+youth&ots=gjA3jE\\_Ad\\_&sig=HRTzwl-iVHaX3vRpFpcFR6NXUak#v=onepage&q=education%20for%20children%20and%20youth&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=JXwzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=education+for+children+and+youth&ots=gjA3jE_Ad_&sig=HRTzwl-iVHaX3vRpFpcFR6NXUak#v=onepage&q=education%20for%20children%20and%20youth&f=false)
- Navarro, A. (2018). Leoteca: nuevo espacio de animación a la lectura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 7(80), 77-78. <http://hispadoc.es/servlet/articulo?codigo=6387673>
- Nieto, F. (2016). La teoría sociocultural de Gustavo Bombini sobre la lectura escolar. Una discusión. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 10(10), 61-73.  
<http://170.210.120.129/index.php/els/article/view/1481>
- Nodelman, P. (2008). *El adulto oculto: definiendo la literatura infantil*. Prensa JHU.  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wKosfJZhUwQC&oi=fnd&pg=PR7&dq=analysis+of+children%27s+literature&ots=zxajr5oRQx&sig=0gxwc5JwEL5u9Sm5F23z-YSIAUI#v=onepage&q=analysis%20of%20children's%20literature&f=false>
- Noreña, G. (2017). Alteridad y Pedagogía Crítica en tiempos del Paradigma de la Economía Global y la Pedagogía de la Nos–Otredad en América Latina. *Revista Electrónica: Entrevista Académica REEA*, 21(1), 22-31.  
<https://ideas.repec.org/a/erv/rearea/y2017i1111.html>
- Ochoa-Cervantes, A. (2019). El tipo de participación que promueve la escuela, una limitante para la inclusión. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(2), 184-194.  
[http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86422019000200184](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422019000200184)

- Orrego, J., y Jaramillo, D. (2019). Educación, cuerpo y alteridad. Encuentros cara a cara para la formación del otro. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(1), 89-97.  
[http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86422019000100089](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422019000100089)
- Ortega-Quevedo, V., Santamaría-Cárdaba, N., de Santos, R. O., Hidalgo, I. M., y de Diego, F. E. L. (2019). ¿Te animas a leer? Una experiencia de animación a la lectura en Educación Primaria. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 3(5), 130-144.  
<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/20360>
- Pascual, G., y Rodríguez, C. (2018). La inclusión socio-educativa de niños y jóvenes con diversidad funcional: perspectiva de las familias. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 83-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729093>
- Passerino, L., Roselló, T., y Baldassarri, S. (2018). Interacción tangible para la Compensación Social de procesos mediados en niños con diversidad funcional. *Educação*, 41(3), 362-373. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/31732>
- Piacenza, P. (2012). *Lecturas obligatorias*. Biblos.
- Piacenza, P. (2015). GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos*, 1(1), 109-131. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491>
- Picton, I. (2014). El impacto de los libros electrónicos en la motivación lectora y las habilidades lectoras de niños y jóvenes: una revisión rápida de la literatura. *Fideicomiso Nacional de Alfabetización*. <https://eric.ed.gov/?id=ED560635>
- Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. *JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, 5(33), 133-155.  
<http://148.210.21.170/bitstream/handle/20.500.11961/8897/TP04%200%20Completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=137>
- Portmann, L. (2021). ¿Los estereotipos explican la discriminación contra los candidatos de las minorías o la discriminación a favor de los candidatos de la mayoría? *Revista Británica*

- de Ciencias Políticas*, 7(12), 1-19. <https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-political-science/article/do-stereotypes-explain-discrimination-against-minority-candidates-or-discrimination-in-favor-of-majority-candidates/71193A4CF5F1382AB5914824083477F2>
- Power, S. y Taylor, C. (2020). No en el aula, pero sí en el registro: formas ocultas de exclusión escolar. *Revista Internacional de Educación Integrada*, 24(8), 867-881.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/551yhbb40102.pdf>
- Puigdellívol, A. (2009, agosto 26). Gobierno Vasco. Recuperado de [g02.berritzeguneak.net/eu/descargar\\_fichero.php?file=escuela-inclusiva\\_nee\[1\].doc](http://g02.berritzeguneak.net/eu/descargar_fichero.php?file=escuela-inclusiva_nee[1].doc)
- Quintero, J. F., y Osorio-Montoya, M. L. (2018). Discapacidad, diversidad e inclusión: concepciones de fonoaudiólogos que trabajan en educación inclusiva. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 36(3), 52-59.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-386X2018000300052&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-386X2018000300052&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Redondo, S., y Coca, J. (2017). Hermenéutica y metadidáctica en la comunicación literaria infantil: entre la sociodidáctica y el docente como mediador. *Enunciación*, 22(1), 14-27.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070116>
- Reis, J., Amorim, M., Melão, N. y Matos, P. (2018). Transformación digital: revisión de la literatura y pautas para futuras investigaciones. En *la conferencia mundial sobre sistemas y tecnologías de la información*, 2(11), 411-421.  
[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-77703-0\\_41](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-77703-0_41)
- Rodríguez, A., Rodríguez, F., Molina, K., y Montero, D. (2018). Enseñanza y animación de la lectura: prácticas escolares y actividades de un colectivo civil en un entorno rural. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 1(4), 9-18.  
<http://www.uct.unexpo.edu.ve/index.php/uct/article/view/898>
- Rodríguez, J. E., Civeiro Ruiz, A., y Navarro Patón, R. (2017). Formación del profesorado de Educación Física en atención a la diversidad en educación primaria. *Sportis*, 3(2), 323-339. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/22772>

- Rosenberg, C., y Francia, A. (2020). Estereotipos de cuerpo y belleza, una experiencia compartida en la virtualidad. In *Memorias de las Jornadas Nacionales y Congreso Internacional en Enseñanza de la Biología*, 2(1), 82-92.  
<http://congresos.adbia.org.ar/index.php/congresos/article/view/6912>
- Ruiz, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 115-133. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000200008&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000200008&script=sci_arttext)
- Sánchez, J., DeFlorio, L., Wiest, L., y Oikonomidoy, E. (2018). Student perceptions of inclusiveness in a college of education with respect to diversity. *College Student Journal*, 52(3), 397-409.  
<https://www.ingentaconnect.com/content/prin/csj/2018/00000052/00000003/art00012>
- Sandoval, M., Simón, C., y Márquez-Vázquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista complutense de educación*, 5(13), 98-112.  
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/688573>
- Sarrazin, J. (2017). La idealización de la alteridad: reflexiones sobre sus fundamentos en la historia occidental. *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación*, 16(31), 229-246.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-25222017000200229&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-25222017000200229&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Sarrionandia, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46(1), 17-24.  
<http://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982>
- Schleicher, A. (2018). *Cómo construir un sistema escolar del siglo XXI*. Publicaciones de la OCDE.
- Szwydky, L. (2018). Adaptation, Culture-Texts and the Literary Canon. *The Routledge Companion to Adaptation*.

- Téllez, A. (2015). La humanización como movimiento entre la alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire. *Ciencia Política*, 10(20), 177-200.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434893>
- Torre, D. (2014). Teoría de la animación cognitiva: una lectura basada en procesos de la animación y la cognición humana. *Animación*, 9(1), 47-64.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1746847713519390>
- UNESCO. (1994). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Recuperado de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/confer/con7.html>
- UNESCO/BIE. (2008). *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro*. Conclusiones finales de la 48 Conferencia Internacional. <http://www.ibe.unesco.org/>.
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre las políticas de inclusión en la educación*. Editorial UNESCO. <http://whc.unesco.org/>
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de género en la educación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/17784911s.pdf>
- Valderrama, C. (2018). El arte literario y la construcción oral del territorio. Pensamiento crítico afrocolombiano. *Revista Colombiana de Antropología*, 54(2), 93-117.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0486-65252018000200093&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0486-65252018000200093&script=sci_abstract&tlng=en)
- Villaruel, Y. (2016). Una visión reflectivista de la otredad en el marco de las Relaciones Internacionales. *Conjuntura Austral*, 7(36), 12-27.  
<https://www.seer.ufrgs.br/ConjunturaAustral/article/view/62775>
- Vinasco, I. (2018). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-93.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6522059>
- Weinberg, A., y Sample, L. (2017). Hacia una educación interdisciplinaria significativa: puntos de vista de los profesores de secundaria sobre la integración de las matemáticas y las ciencias. *Ciencias y Matemáticas Escolares*, 117(5), 204-213.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ssm.12224>



## Anexos

### ANEXO 1: Consentimiento informado

#### Consentimiento informado

#### Formulario Consentimiento Informado

Título de la investigación: \_\_\_\_\_

Organización del investigador: \_\_\_\_\_

Nombre del investigador principal: \_\_\_\_\_

Nombre del director de la investigación: \_\_\_\_\_

Datos de localización del investigador principal: \_\_\_\_\_

Datos de localización de la directora de la investigación: \_\_\_\_\_

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO
<b>Introducción</b>
<b>Objetivo general de la investigación y objetivos específicos</b>
<b>Descripción de los procedimientos</b>
<b>Confidencialidad de los datos</b>
<b>Derechos y opciones del participante</b>
<b>Información de contacto</b>

Consentimiento Informado
Yo _____ (escriba su nombre completo), comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los objetivos del estudio, así como la descripción metodológica y los lineamientos de confidencialidad, en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Por tal motivo, acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Firma del participante	Fecha
Nombre del investigador que obtiene el consentimiento informado	
Firma del investigador	Fecha



**ANEXO 3: Matriz de análisis de categorías y subcategorías de textos literarios**

Subnivel	Categoría	Subcategoría	Título del texto	Temáticas de abordaje de interdisciplinaridad	Número de texto

**ANEXO 4: Matriz de análisis de categorías y subcategorías de los textos por subnivel de los grupos focales**

Subnivel	Pregunta	Respuesta	Categoría	Subcategoría
	¿Qué experiencias previas han tenido con las temáticas detectadas?			
	¿Qué temas identificaron en los textos literarios que permitan la interdisciplinariedad Educación Literaria y Educación Inclusiva?			

**ANEXO 5: Matriz de preguntas, categorías y subcategorías, por subnivel de los grupos focales.**

Subnivel	Pregunta	Respuesta	Categoría	Subcategoría
	¿Es posible un análisis interdisciplinario, desde la Educación Literaria y Educación Inclusiva, de los textos literarios de este subnivel?			
	¿Qué estrategias metodológicas emplearían para generar un abordaje interdisciplinario de los textos literarios?			
	¿Cómo contribuiría este abordaje interdisciplinario a la realidad de los estudiantes?			
	¿Qué propuestas desarrollarían, a nivel de aula e institucional, para instaurar el análisis interdisciplinario como principal forma de interpretación del canon literario escolar?			

