

CANON LITERARIO Y EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD

Facultad de Ciencias de la
Educación

Andrea Milena Guardia-Hernández

N.º EDM-13/2025



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia



Resumen

El texto analiza la relación entre canon literario, diversidad e inclusión en la educación, destacando que la diversidad no es opcional sino constitutiva de lo humano, de manera que la inclusión debe entenderse como un proceso dinámico más allá de acciones puntuales. En este marco, el canon literario es un concepto que, aunque cuestionado, influye en qué se lee y cómo se construyen imaginarios sobre la autoría y el valor literario. La enseñanza de la literatura no apunta solo a un proceso cognitivo, sino que también es una apuesta ética y política, pues la selección de textos configura identidades y relaciones sociales. El documento propone diversificar el canon mediante estrategias pedagógicas críticas concretas, como el caso de las cuatro rutas poéticas diseñadas en torno a la poesía colombiana afrofemenina. Estas acciones buscan articular teoría y práctica, demostrando que es posible enseñar literatura desde perspectivas inclusivas, al mismo tiempo que se aporta a la formación en lectura crítica y estética. Finalmente, se invita a reflexionar sobre las ausencias en los currículos oficiales y a asumir la responsabilidad ética de incorporar voces y fenómenos literarios marginados, entendiendo la literatura como un archivo vivo que contribuye a formar ciudadanos críticos y empáticos en un contexto global marcado por crisis sociales y culturales.

Palabras clave

Educación literaria, inclusión educativa, interseccionalidad, literatura afrocolombiana.

Abstract

The text examines the relationship between literary canon, diversity, and inclusion in education, emphasizing that diversity is not optional but a constitutive aspect of humanity, so that inclusion should be understood as a dynamic process beyond isolated actions. Within this framework, the literary canon remains a concept that, although questioned, influences what is read and how imaginaries about authorship and literary value are constructed. Teaching literature is not merely a cognitive process but also an ethical and political endeavor, as text selection shapes identities and social relations. The document proposes diversifying the canon through concrete critical pedagogical strategies, such as the four poetic pathways designed around Afro-Colombian women's poetry. These actions seek to connect theory and practice, demonstrating that it is possible to teach literature from inclusive perspectives while fostering critical and aesthetic reading skills. Finally, the text calls for reflection on omissions in official curricula and urges the ethical responsibility of incorporating marginalized voices and literary phenomena, understanding literature as a living archive that contributes to forming critical and empathetic citizens in a global context marked by social and cultural crises.

Keywords

Afro-Colombian literature, inclusive education, intersectionality, literary education.

Cómo citar / How to cite?:

Guardia-Hernández, A. M. (2025). Canon literario y educación para la diversidad [documento de trabajo n.º EDM-13]. Universidad La Gran Colombia. <https://hdl.handle.net/11396/8987>

1. Introducción

Gracias al convenio interinstitucional entre la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia y la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Baja California, ha avanzado una colaboración académica en el marco del proyecto “Leer las asimetrías 2. Pedagogía de la literatura y diversidad” (2024-2026). Durante el mes de octubre y noviembre de 2025 se realizó una estancia de investigación en la que la Dra. Andrea Milena Guardia-Hernández, con la invitación y gestión del Dr. Manuel Alejandro Sánchez-Fernández, tuvo oportunidad de socializar algunos de los avances teóricos del proyecto.

Este documento recoge las ideas centrales de la conferencia “Leer desde las asimetrías. Canon literario y diversidad” que se impartió en la ciudad de Mexicali el 30 de octubre y en la ciudad de Tijuana el 3 de noviembre. En ella se abordó la relación entre canon literario, diversidad e inclusión desde una perspectiva pedagógica y crítica, tomando como punto de partida la experiencia investigativa en torno a la poesía escrita por mujeres afrodescendientes en Colombia. El propósito consiste en examinar cómo las prácticas de enseñanza de la literatura reproducen, transforman o ponen en tensión las asimetrías sociales y culturales que atraviesan los espacios educativos.

2. Canon literario y educación para la diversidad

2.1. *Diversidad, inclusión y educación literaria*

Para comenzar, se hace necesario repensar qué entendemos por diversidad e inclusión en el ámbito educativo, pues son términos ampliamente utilizados, pero con bordes conceptuales difusos. Una delimitación implica, primero, asumir que la diversidad no es una anomalía ni una opción pedagógica, sino una condición constitutiva de lo humano. La heterogeneidad de los espacios educativos es un punto de partida y no una característica excepcional; por ello, abordar el problema de la diversidad y la inclusión es una exigencia inherente a la educación, no una opción o un apéndice. En segundo lugar, la inclusión debe entenderse como un proceso y no como un estado. No se logra como resultado, ni se limita a unas acciones específicas y finitas, como puede ser añadir ciertos autores, voces o representaciones; más bien, es un movimiento continuo que exige revisar y ampliar constantemente las perspectivas plurales en las que se fundamenta la enseñanza. Cada avance hacia la inclusión revela nuevas omisiones y nuevos sujetos antes invisibilizados, de modo que se trata de una dinámica permanente en diálogo con los cambios sociales.

En esta búsqueda constante cabe advertir que el discurso de la diversidad está expuesto al riesgo de la diversofilia: una celebración superficial, ingenua o instrumental de la diferencia. Esta puede presentarse como moralización —asumir que “ver la diversidad” convierte al sujeto en moralmente superior— o como estrategia de mercado, donde la representación de sujetos “diversos” responde más a lógicas de consumo que a un compromiso real con la justicia social. También puede manifestarse en una

trivialización académica que explota material cultural ajeno sin reconocer sus contextos, tensiones y responsabilidades éticas. En este punto, los investigadores estamos llamados a cuestionar nuestros propios lugares simbólicos y los sistemas jerárquicos que transitamos.

Además, la búsqueda de la diversidad tiene como elemento central la comprensión de la interseccionalidad como categoría compleja que supera la lógica comparativa de “quién es más violentado” o “qué violencia es más importante”. Lejos de entender la diversidad como acumulación de diferencias individuales, la interseccionalidad obliga a considerar las condiciones históricas, estructurales y situadas que afectan de manera desigual a diversos grupos sociales. A veces, en contextos como el colombiano, la noción de inclusión se asocia casi automáticamente a la atención de necesidades educativas especiales, reduciendo su sentido a un ámbito muy específico. En contraste, debemos entender la diversidad y la inclusión como dimensiones amplias que abarcan identidades de género, raza, clase, territorio, lenguas, corporalidades, capacidades y múltiples configuraciones culturales.

Finalmente, no sobra insistir en que la apuesta educativa por la diversidad exige intencionalidad pedagógica. No basta con reconocer discursivamente su importancia; es necesario incorporarla en los currículos, en las prácticas de selección de lecturas, en las decisiones de diseño didáctico y en la planeación de política y calidad educativa en sus diferentes niveles. Esto implica asumir que los planes de estudio son construcciones culturales e históricas, y que los criterios de selección no son neutros: están atravesados por sistemas de valor, tradiciones críticas, ideologías y estructuras de poder. En este sentido, en la experiencia de investigación se encuentra que muchos estudiantes de docencia, al ser entrevistados, no saben definir el concepto de canon literario, lo que sugiere que opera de manera implícita y, por tanto, continúa reproduciéndose sin ser problematizado.

2.2. *Diversidad y canon literario*

El canon literario se presenta entonces como una noción en tensión. Aunque algunos lo consideran anacrónico, su funcionamiento persiste en las instituciones educativas, pues sigue determinando qué se lee y qué no se lee en escuelas y universidades. Si bien ningún currículo puede ser totalmente incluyente, este sí puede ser más incluyente que otro, en la medida en que reconozca las asimetrías históricas que han marcado la selección de repertorios y abra espacios para nuevas autorías, géneros y perspectivas. Al analizar los enfoques tradicionales de la enseñanza de la literatura —retórico, historicista y estético—, se muestra cómo estos, aunque legítimos, tienden a privilegiar la cultura dominante y a invisibilizar producciones literarias de mujeres, minorías étnicas, territorios periféricos o escrituras no alineadas con los cánones nacionales.

Aquí es fundamental resaltar la relación entre lectura, interpretación y formación del sujeto, pues comprender un texto transforma la conducta y el modo de actuar en el mundo. En ese sentido, leer únicamente a autores canónicos —en su mayoría hombres blancos occidentales— tiene consecuencias en la construcción de imaginarios y valoraciones sobre quiénes pueden producir literatura y qué se considera valioso. Así, la

enseñanza de la literatura no es solo un ejercicio cognitivo, sino también ético y político. La selección de textos forma parte de un proceso más amplio de configuración de sensibilidades, identidades y relaciones con el otro.

De allí la importancia de operacionalizar, como se hace en la investigación en curso, conceptos como “canon literario” y “valor literario” y explorar patrones de percepción entre docentes, futuros docentes y estudiantes, profundizando tensiones conceptuales y criterios recurrentes, tales como tradición, universalidad, perdurabilidad, complejidad, impacto o estética. Este análisis revela la necesidad de replantear estas nociones para hacerlas más sensibles a la diversidad literaria contemporánea y a los contextos educativos actuales.

2.3. Una propuesta para diversificar el canon

Para terminar, y como ejemplo de acciones concretas con miras a la diversificación de la educación literaria, se presentan los materiales didácticos producidos en el marco del proyecto de investigación en su primera fase: cuatro rutas poéticas sobre identidad, género, afrodescendencia y territorio, las cuales parten de unos interrogantes previos, unos poemas con lectura acompañada, y unos ejercicios de escritura creativa. Estas rutas integran una estrategia transmedia que incluye otros resultados, como contenidos en formatos accesibles para poblaciones sordas. Estos recursos buscan articular teoría y práctica, mostrando que es posible enseñar literatura desde una perspectiva crítica, inclusiva y situada, sin renunciar a la rigurosidad ni a la indagación estética. Su propósito es demostrar que la diversidad no solo atraviesa los temas literarios, sino también los modos de acceso, lectura, interpretación y producción textual.

3. Conclusiones

La conferencia concluye invitando a reflexionar sobre las autorías y fenómenos literarios que, en cada contexto local, merecen mayor atención y no suelen ser incorporados en los currículos oficiales. Reconocer estas ausencias, comprender sus causas y proponer vías para subsanarlas constituye una responsabilidad académica y ética indispensable para formar ciudadanos capaces de habitar un mundo marcado por crisis sociales, culturales y ambientales. La literatura, entendida como archivo vivo de experiencias, sensibilidades y memorias, se convierte así en espacio privilegiado para la construcción de una ciudadanía empática y crítica.

4. Referencias

Guardia-Hernández, A. M., Montejo-Vélez, N. y González-Sánchez, W. F. (2024). *Ruta literaria transmedia. Leer la “Antología de mujeres poetas afrocolombianas.”* Universidad La Gran Colombia. <https://hdl.handle.net/11396/8376>



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia