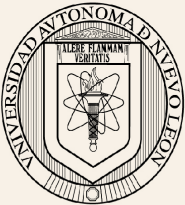


ISSN: 2683-3247

# HUMANITAS

REVISTA DE TEORÍA, CRÍTICA Y ESTUDIOS LITERARIOS

VOL. 3 NÚM. 6  
ENERO-JUNIO  
2024



CENTRO  
ESTUDIOS  
HUMANÍSTICOS

# Humanitas

Revista de Teoría, Crítica y Estudios Literarios

<http://humanitas.uanl.mx/>

La configuración de un canon híbrido para la  
formación de lectores competentes

The configuration of a hybrid canon for the training of competent readers

José Manuel de Amo Sánchez-Fortín

Universidad de Almería,

Almería, España

[orcid.org/0000-0002-5680-2921](https://orcid.org/0000-0002-5680-2921)

Carmen Pérez-García

[orcid.org/0000-0002-5995-4111](https://orcid.org/0000-0002-5995-4111)

**Fecha entrega:** 15-1-2024 **Fecha aceptación:** 29-1-2024

**Editor:** Víctor Barrera Enderle. Universidad Autónoma de Nuevo León, Centro de Estudios Humanísticos, Monterrey, Nuevo León, México.

**Copyright:** © 2024, De Amo, José Manuel. This is an open-access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License [CC BY 4.0], which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.



**DOI:** <https://doi.org/10.29105/revistahumanitas3.6-77>

**Email:** [jmdeamo@ual.es](mailto:jmdeamo@ual.es) [cpg516@ual.es](mailto:cpg516@ual.es)

## La configuración de un canon híbrido para la formación de lectores competentes

## The configuration of a hybrid canon for the training of competent readers

**José Manuel de Amo Sánchez-Fortún**

**Universidad de Almería**

**Almería, España.**

[jmdeamo@ual.es](mailto:jmdeamo@ual.es)

**Carmen Pérez-García**

**Universidad de Almería**

**Almería, España.**

[cpg516@ual.es](mailto:cpg516@ual.es)

**Resumen:** Este estudio aborda la cuestión del canon literario desde una perspectiva teórica que profundiza en el debate histórico generado en torno a su conformación y aplicación en el ámbito educativo. En este sentido, se incide en la necesidad de implementar un canon escolar híbrido en el que se incluyan obras prestigiadas por la institución literaria y obras que partan del horizonte de expectativas del alumnado y se vinculen con sus gustos, necesidades e intereses. De este modo, la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) y las prácticas letradas desarrolladas en comunidades virtuales deben tenerse en cuenta para configurar itinerarios de progreso en la formación lectora del alumnado de las diferentes etapas educativas.

**Palabras clave:** Canon – Educación literaria – LIJ – Prácticas letradas – Competencia lectora

**Abstract:** This essay approaches the question of the literary canon from a theoretical perspective that delves into the historical debate generated around its formation and application in the field of education. In this sense, it emphasizes the need to implement a hybrid school canon that includes works that are prestigious for the literary institution and works that are based on the horizon of students' expectations and that are linked to their tastes, needs and interests. In this way, Children's and Young Adult Literature (PYL) and the literary practices developed in virtual communities must be taken into account in order to configure itineraries of progress in the reading education of students at any stage.

**Keywords:** Canon – Literary education – LIJ – Literate practices – Reading literacy – Reading competence.

## **El canon literario, la canonicidad y la LIJ**

La cuestión del canon ocupa un lugar preferente en el ámbito actual de la investigación de los estudios literarios y culturales (Bloom, 2001; Pozuelo y Aradra, 2000; Ordine, 2018; Cerrillo, 2013; Muñoz, García y Cordón, 2020; Gullón, 2008; Amo, 2021). Al hablar del canon de una comunidad, se hace referencia a un listado de obras prestigiadas por los grupos culturales dominantes, utilizado como instrumento idóneo para construir, identificar y conceder legitimidad a su propia herencia histórica, geográfica y artística. Son textos que en el campo literario central ostentan un estatus hegemónico que ha ido configurándose mediante criterios ideológicos, políticos, éticos y/o estéticos relacionados, entre otras dimensiones, con la (re) construcción de la tradición (Talens, 1994) y/o con modelos legítimos de cultura fuertemente estructurados y excluyentes (Mignolo, 1998). Constituyen, en definitiva, un punto de referencia moral, educativo, lingüístico y literario para ser imitados, reproducidos o consumidos por parte de los miembros de la comunidad.

Desde hace décadas, el interés por la selección de obras, autores y modelos de escritura se mantiene debido a la controversia abierta por algunas teorías literarias que se definen por su escepticismo epistemológico y por la negación de toda jerarquía cultural (Bobes Naves, 2008). En este sentido, el debate se ha polarizado entre:

- a. Los que atienden exclusivamente a universales estéticos como supuesto principio de selección de las obras. Por ejemplo, Harold Bloom (2001), considerado el exponente principal de este polo, acota el catálogo de autores y libros preceptivos, estableciendo veintiséis escritores como autoridades de nuestra

cultura (occidental): Shakespeare, Dante, Chaucer, Cervantes, Montaigne, Molière, Milton, Samuel Johnson, Goethe, Wordsworth, Austen, Whitman, Dickinson, Dickens, Eliot, Tolstoi, Ibsen, Freud, Proust, Joyce, Woolf, Kafka, Bordes, Neruda, Pessoa y Beckett.

- b. Los que, posicionados en movimientos de apertura y participación más inclusivos, reclaman la ampliación de la lista aplicando otros criterios, tales como raza, sexo o lugar de procedencia. Reivindican la revaloración de un amplio corpus considerado periférico, de escaso reconocimiento simbólico por parte de la institución literaria, y etiquetado, en la mayoría de las ocasiones, de literatura de escasa calidad, literatura menor, subliteratura o paraliteratura.

Este último es el caso de la literatura juvenil. Aunque, en términos económicos, se trata de uno de los subsectores con mayor peso en el ámbito editorial español por su volumen de ventas, como señala el Observatorio de la Lectura y el Libro (2017), ocupa una posición irrelevante en la configuración del polisistema cultural. En este sentido, la mayoría de los esfuerzos académicos han consistido no solo en una defensa de su calidad literaria, sino también en justificar su valor formativo y, por consiguiente, en promover su inclusión en el canon curricular (Mendoza, 2001; Cerrillo, 2013; Lluch, 2010), ya que está constituida por obras que parten del horizonte de expectativas de los jóvenes, de sus gustos, necesidades e intereses (Lomas y Matas, 2014; Bombini y Lomas, 2020). Además, su recepción permite acercar al alumnado a la cultura literaria y favorece el desarrollo de sus hábitos lectores; es la base literaria para que se habitúen a reconocer las peculiaridades discursivas, identificar

el género literario en el que se inscribe y establecer interconexiones con otros productos culturales, así como aprender a tener una respuesta ética y estética.

Por otro lado, la cuestión del canon debe plantearse no tanto como un simple catálogo de autores y obras, sino como un corpus constituido a partir de una «gramática» (Pozuelo y Aradra, 2000), es decir, una combinación de rasgos formales, temáticos y discursivos que consagran o confieren legitimidad a los textos que la posean. Estas normas y materiales que determinan los mecanismos de producción y consumo textuales harían referencia al repertorio, interiorizado por cada individuo en el seno de su comunidad (*habitus*). Se hablaría, entonces, de canonicidad; no es una característica intrínseca del texto que define la buena o mala literatura (Even-Zohar, 2017, p. 14), sino la posición que los textos y normas ocupan en un momento determinado según los factores que intervienen en los fenómenos culturales. Por consiguiente, el incumplimiento de esta gramática, que tiene vigencia en un momento histórico específico, es el elemento que determina que las obras de un escritor de superventas, por ejemplo, queden excluidas del elenco de textos consagrados, y sus lectores caminen en sentido contrario al marcado por la crítica.

Las propuestas de descomposición, fragmentación o ensanchamiento del canon literario han tenido un campo abonado especialmente en el ámbito de la formación lectora. La lista de lecturas elegidas por el docente para enseñar a leer suele ser, en líneas generales, el núcleo de las experiencias de lectura que los jóvenes tienen a lo largo de su proceso de escolarización; de ahí que la construcción de este canon sea un reto educativo prioritario desde el punto de vista teórico y práctico. Los intentos de configuración

de este repertorio constituyen lo que se ha venido en llamar canon escolar, curricular o formativo.

### **El canon escolar**

El significado original de canon se circunscribe al conjunto de obras seleccionadas por parte de la institución educativa (Bloom, 2001). Las escuelas, en este sentido, tienen un papel decisivo en el proceso de consagración de textos y autores: si bien no crean o establecen los rasgos literarios que determinan y dan notoriedad a una obra, sí tienen la función expresa de reproducirlos y conservarlos en el tiempo; constituye, en términos de Bourdieu (2017), la institución transmisora garante de la cultura legítima y del gusto por las obras reconocidas socialmente.

A este respecto, Pozuelo Yvancos reconoce que el centro educativo “actúa como puente entre los valores estéticos y los consumidores” (Pozuelo y Aradra, 2000, p. 47). Desde esta perspectiva, los individuos de una comunidad adquieren y desarrollan la disposición estética hacia los textos del canon académico principalmente mediante su proceso formativo en el aula y el contacto continuo con ellos (Amo, 2021). La propia noción de literatura se forja y desarrolla durante el proceso de escolarización (Schaeffer, 2013): la manera en que se conciben los textos literarios y se reconoce su posición en el polisistema cultural se interioriza en el seno de la comunidad interpretativa de la clase.

Desde su posición privilegiada, la escuela ejerce, por lo tanto, una fuerza centrífuga sobre toda manifestación que no cumpla los dictados de la institución literaria. Para garantizar el capital escolar, los agentes educativos deben: (a) mantener la distinción entre productos consagrados y aquellos de escaso o nulo valor simbólico



(Bourdieu, 2017); (b) validar los modos reconocidos de interpretar; (c) concretar las obras imprescindibles de su comunidad; (d) condicionar o modelar el horizonte de expectativas y (e) orientar las posibles experiencias lectoras de sus miembros en un marco curricular perfectamente estructurado.

En definitiva, la institución educativa tiene como función encomendada la preservación y perpetuación del canon literario. Reconoce en él un valor esencial para que los estudiantes se integren en la sociedad y en su cultura. Son, por consiguiente, textos clave (Fleming, 2006, p. 6) a los que los estudiantes deben ser expuestos para adquirir capital cultural. Ordine, en este sentido, señala que “la actividad primordial de un profesor debería ser (...) leer los clásicos a los alumnos y partir de los clásicos para mostrar después su interacción con los demás saberes y, sobre todo, con la vida misma” (2018, p. 16). Por ello, durante el proceso de escolarización, se les hace una aproximación a los autores y obras más significativas del acervo literario. En su desarrollo curricular, además, esta representatividad viene condicionada por la reivindicación de los textos generados en el seno territorial de cada una de las comunidades autónomas, por lo que el canon oficial se delimita aún más al atender a criterios geopolíticos. En este blindaje del repertorio, los clásicos ostentan el lugar preferente, ya que son muestras relevantes del patrimonio cultural, gracias a los cuales se fomentan la creatividad literaria del alumnado, su visión crítica acerca de la sociedad, así como su referente ético.

En la materia de Lengua Castellana y Literatura, el profesorado tiene como objetivo prioritario formar lectores capaces de disfrutar con los libros o textos. Esta es una cuestión de extraordinaria relevancia en un enfoque innovador de la educación literaria orientado a la lectura. Sin embargo, leer no ha

sido históricamente enseñado como acto de placer (Bloom, 2000, p. 19). El enfoque didáctico tradicional se ha centrado exclusivamente en el aprendizaje memorístico de contenidos conceptuales (fechas, autores, obras...) seleccionados, entre otros criterios, por el grado de representatividad del movimiento o periodo al que pertenecen, por constituir un modelo retórico y de uso de la lengua, o por el elemento del código literario que se desee trabajar en clase (narrador, estructura narrativa, coordenadas espaciotemporales, el diálogo intertextual, etc.). Esta práctica docente se contradice, como se acaba de señalar, con uno de los propósitos curriculares prioritarios en las diferentes etapas educativas: utilizar la lectura como fuente de disfrute y diversión. Se trata de despertar en los más jóvenes el placer de la lectura, el deseo de compartir sus experiencias literarias, la necesidad de socializarse en comunidades letradas, etc., para que desarrollen la sensibilidad literaria y el criterio estético en tanto que instrumentos de formación y enriquecimiento cultural.

En este sentido, se han comenzado a revisar los mecanismos de confección del canon escolar, abriéndolo a diferentes repertorios que dialoguen con otros discursos sociales y con otras manifestaciones artísticas multimodales (Bombini, 2020); es el caso de la narrativa gráfica y de los textos cuya propuesta ética y estética favorece la construcción de identidades en el seno de sociedades complejas, pluriculturales, plurilingües, altamente tecnologizadas y en constante cambio. Debe hacerse hincapié, por consiguiente, en que el repertorio escolar no ha de circunscribirse únicamente a los textos canónicos o clásicos, sino también a aquellas obras (literarias, multimodales o *transmedia*) que partan del horizonte de expectativas de los jóvenes, de sus capacidades lectores y de su universo de experiencias (Lomas y Matas, 2014; Bombini y Lomas, 2020).

Desde esta perspectiva, los agentes educativos deben acercarse necesariamente a “esas prácticas incontroladas y diseminadas” (Chartier, 2018, pp. 64-65) en Internet que no son tenidas en cuenta por la escuela.

## Las prácticas letradas en comunidades virtuales

Al consagrar un repertorio, la institución educativa desestima otras prácticas letradas emergentes vinculadas tanto al ámbito formal como al privado y personal de los estudiantes (Cassany, 2012 y 2019). No obstante, los blogs, las páginas de escritura colaborativa, las tuit-novelas, las entradas en *Instagram*... son lugares de lectura también (CERLALC, 2014, p. 23). Constituyen prácticas que implican una cultura de aprendizaje lector no institucional de primer orden (Sorensen y Mara, 2014, p. 89) y que ponen en valor el carácter social de la lectura. Pensemos, por ejemplo, en los *fanfictioners* y su activa participación en comunidades virtuales mediante hipertextos que apenas tienen reconocimiento social (y, en teoría, escasa calidad literaria), pero que les permiten desarrollar sus capacidades lectoras y escritoras al margen de la cultura oficial. En la página [www.fanfiction.net](http://www.fanfiction.net), el 14 de marzo de 2022 se registraban más de 840000 *fanfics* escritos en torno al universo de Harry Potter; son cifras nada desdeñables para tomar conciencia de que, fuera de las aulas y del currículo escolar, los jóvenes leen y escriben de manera asidua (Amo, 2021). Los fans de una obra se afilian a un espacio de afinidad con el objetivo de seguir disfrutando de la trama, de los personajes... de lo que llaman el canon (o fuente material oficial de la que se nutren los escritores de *fanfics*). Constituyen un grupo considerable de personas que comparten un mismo interés y afición. Se convierten en lectores no solo de la obra original, sino también de todo cuanto forme parte

del *fandom*. Además de leer, pueden elaborar propuestas creativas que amplíen, complementen o expandan el hipotexto. Por esta razón, el libro y la lectura dejan de estar sujetos actualmente al monopolio exclusivo de los contextos formales de aprendizaje (Lluch, 2017 y 2021) y a los preceptos de la crítica literaria (Amo, 2021) para abrirse a otros escenarios: más informales, menos jerarquizados y más orientados a la puesta en valor de la función socializadora del acto de leer. En ellos actúan nuevos agentes que, situados fuera de los circuitos culturales tradicionales, canalizan las necesidades sociales y crean estados de opinión sobre temas vinculados al libro y su recepción.

Se produce, en este sentido, un desplazamiento del centro de transmisión del gusto cultural y lector. Pensemos, por ejemplo, en comunidades como *BookTube*, que ponen al servicio de sus usuarios una amplia gama de medios para que se realicen como lectores: no solo median entre los libros y los lectores, sino también modifican los comportamientos y gustos de su audiencia. En un estudio realizado por Kraemer (2016), se constata que un porcentaje muy elevado de suscriptores (92 %) ven vídeos en los canales de *BookTube* como forma de orientarse a la hora de comprar libros. Solo un 5 % de los encuestados admite que su compra viene motivada por la lectura de una crítica o una reseña en un blog literario. A propósito de los usuarios, Lebeau (2018) identifica trece tipos según la función, el grado y el tiempo de participación en la red social: (a) el nuevo, (b) el seleccionador, (c) el *instagrammer*, (d) el comprador, (e) el habitual, (f) el ocasional, (g) el nativo, (h) el *liker*, (i) el fan, (j) el pasivo, (k) el suscrito y (l) el periódico; estas son categorías que pueden tenerse en cuenta en los estudios sobre lectores adolescentes.

Existen investigaciones (Hughes, 2017), a este respecto, que señalan la importancia de los *booktubers* en el proceso de constitución de un canon juvenil adulto y, por consiguiente, en la formación de un horizonte de expectativas vinculado a estas comunidades letradas. Un análisis detallado de las recomendaciones que en estos espacios o grupos se realizan, muestra una clara tendencia hacia la llamada literatura de jóvenes adultos (YAL) y la literatura de nuevos adultos (NAL), más cercanas a los intereses y necesidades de la audiencia que al repertorio desarrollado por las instituciones literaria y educativa (Amo, Domínguez-Oller y García-Roca, 2021). YAL y NAL son categorías recientes que englobarían, desde una perspectiva general, todo tipo de ficción dirigida a un lectorado con edades comprendidas entre 13 a 17 y 18 a 30 años, respectivamente. Suelen tener a un adolescente o joven adulto como protagonista y desarrollar temas que preocupan o interesan especialmente a estos grupos sociales. En el caso de la YAL, serían los tópicos relacionados con la mayoría de edad (Rybakova y Roccanti, 2016): drogas, trastornos alimentarios, primeras relaciones de pareja, etc.

YAL no es una categoría genérica bien delimitada conceptualmente. No se circunscribe a un único subgénero, sino que se expande y abarca diferentes posibilidades formales: narrativa gráfica, *chick lit*, romance, etc. Incluso, algunas obras canónicas podrían tener acomodo en esta etiqueta: *El guardián entre el centeno* (Cole, 2008), por ejemplo.

Asimismo, y teniendo en cuenta que la mayor parte de la audiencia de esta comunidad está formada por jóvenes lectoras, ocupa un lugar especial la subcategoría llamada *chick lit*, un tipo de narrativa protagonizada por mujeres entre 20 y 30 años, a medio camino entre la novela romántica y la revista de moda (Merrick, 2006; Ryan, 2010).

Aunque no puede hablarse aún de un canon de YAL propiamente dicho (Hugues, 2017), es innegable el papel esencial que juega *BookTube* en su difusión como fenómeno cultural y en su acelerado proceso de legitimación social. En el presente estudio (Amo, Domínguez-Oller y García-Roca, 2021), puede observarse que más del 75% de los libros recomendados pertenecen a esta categoría. En cambio, los textos clásicos se reducen a un 4%.

Desde el punto de vista formativo, los *vlogueros*, que en general se sitúan en la misma franja de edad que sus suscriptores, constituyen un puente que acerca a los lectores a textos clásicos mediante temas, personajes, ambientación o cualquier otro elemento narrativo en común (Herz y Gallo, 2005, p. 12); se convierten en facilitadores que gradúan las lecturas. Se establece así una escalera de lectura (Lesesne, 2010) que ayuda a que los jóvenes se enfrenten de manera progresiva a obras cada vez más complejas. Además, promueven actitudes positivas hacia la literatura y les proporcionan marcos interpretativos que los ayudan a analizar e interpretar textos. Un factor importante radica en la pérdida de confianza en las lecturas prescriptivas recomendadas por los docentes, más preocupados en ofrecer el canon literario que en atender las verdaderas necesidades lectoras de su alumnado.

Para ciertos especialistas, los *youtubers* son, en general, un valioso instrumento de mercadotecnia por la viralidad de sus contenidos generados (Valls-Osorio, 2015). En el ámbito concreto de los suscriptores de los canales de *BookTube*, sus edades se sitúan en el llamado sector juvenil adulto: es un nicho de mercado ideal al que las casas editoriales desean seducir mediante determinadas estrategias publicitarias no tradicionales. Entre sus objetivos se encuentra convertirse en referentes de colecciones de YAL. Son

conscientes de la influencia que los *vlogueros* ejercen sobre este segmento de la población. En un estudio realizado por Mennour (2019) acerca de los miembros inscritos a canales franceses de *BookTube*, se constató que el 81% de los encuestados leían más gracias a esta red social. Por ello, aquellos sellos editoriales que pretenden tener una gran relevancia en este sector envían sus novedades a estos prescriptores de la lectura, con el fin de que, a partir de su juicio y gusto independiente, las promocionen y las conviertan en éxito de ventas. Como indican Castelló-Martínez y del Pino (2015, p. 50), las editoriales reconocen en estos blogueros el perfil idóneo: conocen el sector, tienen un gran alcance entre sus abonados y generan un contenido que aprovechan como apoyo al sello o a la colección.

Entre los hallazgos del estudio de Amo, Domínguez-Oller y García-Roca (2021), se observa que los libros más recomendados por los *booktubers* estudiados han sido publicados en Alfaguara, Montena, Norma y Nube de tinta, si bien es cierto que se han registrado más de 40 editoriales (la mayoría de ellas con una sola referencia) en el periodo acotado para el estudio.

De acuerdo con la tesis mantenida por Tomasena (2019), los *booktubers* más populares, que representan verdaderas microcelebridades, se relacionan con la literatura más comercial o de superventas. Esto es especialmente relevante en el caso de las sagas literarias o narrativas *transmedia* (Álvarez y Romero, 2018). Los consumidores, en esta nueva ecología de los medios, son translectores, usuarios que no solo son lectores en términos tradicionales, sino también consumidores de narrativas que se expanden en diferentes medios y generadores de contenido en escenarios de afinidad (Amo y García-Roca, 2019).

Si consultamos los diferentes informes de *Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España* preparados por la Federación de Gremios de Editores de España, puede observarse que los libros que aparecen como preferidos por los lectores españoles de manera continuada en el tiempo son la saga de Los pilares de la Tierra (Ken Follett), La catedral del mar (Idelfonso Falcones) y la serie Harry Potter (J. K. Rowling). No es casualidad que las tres propuestas se hayan convertido en narrativas *transmedia*, ya que es la forma de transformarse en verdaderos fenómenos sociales en la esfera digital. En *Goodreads*, el premio 2021 al libro más votado en la plataforma fue otorgado a Sally Rooney, por *Beautiful World, where are you?* Es una autora muy popular, entre otras razones, por una obra exitosa que ha sido llevada a la televisión en formato serie: *Gente Nueva*.

El elemento clave en estas narrativas es el proceso de generación de contenidos por parte de su público. En torno a la saga Harry Potter, de J. K. Rowling, se desarrolla el *fandom*, una comunidad de fans centrada en la creación de hipertextos y en el consumo de medios en un entorno social digital y colaborativo. Transforman el texto original o canon y lo publican en repositorios o plataformas específicas: *FF.net* (fanfiction.net), *Wattpad*, etc. (Amo, 2019). En la primera, los productos hipertextuales difundidos se generan, sobre todo, mediante procesos de trasposición de la acción consistentes, entre otros mecanismos, en expandir la trama y centrarse en un aspecto, tema o personaje secundario o en reescribir la historia por estar en desacuerdo con los hitos narrativos (Barnes, 2015). Se registran menos procedimientos de imitación, ya que los escritores de estos hipertextos se ocupan de una obra y no tanto de un estilo. Para realizar pastiches deberían poseer, además, un modelo de competencia genérica, extraída de esa *performance* singular que es el hipotexto, que



les permita generar un número indefinido de productos hipertextuales (Genette, 1989, p. 101). Dadas la edad y la formación literaria de los *fanfictioners*, el desarrollo de este modelo está aún en ciernes.

### **A modo de conclusión: el canon híbrido**

Como mediador y facilitador de la formación lectora, el profesorado debe procurar transmitir el repertorio educativo y seleccionar un buen canon de lecturas que tenga en cuenta el umbral de intereses del alumnado, así como sus habilidades lectoras adquiridas con una doble finalidad: (a) formar lectores capaces de enfrentarse a textos de gran complejidad formal, temática y discursiva y (b) promover el gusto por la lectura como fuente de entretenimiento y ocio personal. Atribuirle mayor peso a este segundo objetivo está contribuyendo a que el profesorado reivindique su reconocimiento institucional (*best sellers* canónicos como Harry Potter, Juegos del hambre, Crepúsculo...) e introduzca un vector que desestabiliza, en gran medida, la dinámica que define el sistema literario canónico. En este sentido, los centros escolares forman parte no solo de la institución literaria, sino también del mercado: el profesorado promociona y comercia estos bienes culturales entre su alumnado, a la vez que fortalece sus hábitos y desarrolla las competencias necesarias para reconocer el valor social de estos (Even-Zohar, 1999, p. 52).

Se debe proponer, por consiguiente, un canon híbrido en el que, junto a un corpus textual canónico, se incluyan obras de LIJ, YAL o NAL cuyas propuestas narrativas estén más próximas al horizonte de expectativas de los jóvenes y, quizá, subordinadas a la tendencia temática impuesta por los consumidores. De esta forma, se favorecen la construcción y afianzamiento de un perfil lector a lo largo de la vida.

En este repertorio no constituye un factor negativo el hecho de que los textos estén condicionados por estrategias comerciales de la industria editorial, acomodada a los nuevos circuitos de distribución, difusión y recomendación de lecturas. Ahora son las plataformas, páginas webs o redes sociales los espacios de interacción que orientan a los jóvenes a la hora de seleccionar libros o planificar su formación como escritores. Son, en la mayoría de los casos, *comunidades de catalogación de lectura* que facilitan a los usuarios agrupar, clasificar u ordenar los libros que les interesan, así como compartir repertorios de archivos y formar parte de grupos de debate sobre temas u obras específicas. Permiten, asimismo, incrementar y perfeccionar la catalogación, ofreciendo a sus miembros recomendaciones basadas en un algoritmo que tiene en cuenta el número de obras leídas y las valoraciones o experiencias lectoras.

En definitiva, el enfoque didáctico centrado en la lectura debe promover un canon híbrido gracias al cual se pueda interrelacionar la experiencia lectora del alumnado, y su nivel de desarrollo de la competencia lecto-literaria, con un repertorio de textos clásicos prescritos por la institución literaria y educativa.

## Referencias

- Álvarez, E. y Romero, M. F. (2018). Epitextos milénicos en la promoción lectora: morfología multimedia de la era digital. *Letral*, 20, pp. 71-85.
- Amo, J. M. de (2019). La mutación cultural: estudios sobre lectura digital. En J. M. de Amo (Coord.). *Nuevos modos de lectura en la era digital* (pp. 15-40). Madrid: Síntesis.

José Manuel de Amo Sánchez-Fortún y Carmen Pérez-García / La configuración de un canon híbrido para la formación de lectores competentes

- Amo, J. M. de (2021). La dinámica interna de los sistemas literarios: del canon oficial a la literatura periférica en el aula. En J. M. de Amo (Ed.), *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital* (pp. 19-50). España: Tirant lo Blanch.
- Amo, J. M. de; Domínguez-Oller, J. C. y García-Roca, A. y (2021). El fenómeno booktuber: nuevo agente en la construcción del canon de lecturas. En J. M. de Amo (Ed.), *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital* (pp. 75-110). España: Tirant lo Blanch.
- Amo, J. M. de y García-Roca, A. (2019). La recepción de la Narrativa Transmedia. Análisis del lector modelo. En D. Escandell y J. Rovira-Collado, *Current Perspectives on Literary Reading* (pp. 1-17). Países Bajos: John Benjamins.
- Barnes, J. (2015). Fanfiction as imaginary play: What fan-written stories can tell us about the cognitive science of fiction. *Poetics* 48, pp. 69-82.
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama.
- Bloom, H. (2001). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama.
- Bobes Naves, M. C. (2008). *Crítica del conocimiento literario*. Madrid: Arco / Libros.
- Bombini, G. (2020). Diálogos y transversalidades en la enseñanza literaria. *El hilo de la fábula. Revista anual del Centro de Estudios Comparados*, (20), pp. 163-176.
- Bombini, G. y Lomas, C. (2020). Una altra educació literària. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 84, pp. 4-6.
- Bourdieu, P. (2005). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.

- Bourdieu, P. (2017). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Cassany, D. (2012). *En línea: leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector: para entender la lectura*. Barcelona: Anagrama.
- Castelló-Martínez, A. y del Pino, C. (2015). La comunicación publicitaria con influencers. *Redmarka: revista académica de marketing aplicado*, 14, pp. 21-50.
- CERLALC (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. Bogotá: CERLALC-UNESCO.
- Cerrillo, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, XVIII, pp. 17-31.
- Chartier, R. (2018). *Las revoluciones de la cultura escrita*. Barcelona: Gedisa.
- Cole, P. (2008). *Young adult literature in the 21st century*. Nueva York: Mcgraw-Hill Higher Education.
- Even-Zohar, I. (1999). Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas. En M. Iglesias Santos (Coord.), *Teoría de los Polisistemas* (pp. 23-52). Madrid: Arco-Libros.
- Even-Zohar, I. (2008). La fabricación del repertorio cultural y el papel de la transferencia. En A. Sanz Cabrerizo (Ed.), *Interculturales / Transliteraturas* (pp. 217-226). Madrid: Arco / Libros.
- Even-Zohar, I. (2017). *Polisistemas de cultura (Un libro electrónico provisorio)*. Tel Aviv: Universidad de Tel Aviv.

- Fleming, M. (2006): "The use and mis-use of competence frameworks and statements with particular attention to describing achievements in literature". En *Towards a Common European Framework of Reference for Languages of School Education? International conference organised jointly by the Council of Europe, Language Policy Division, and the Jagiellonian University*. [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Fleming-paper.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Fleming-paper.doc)
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Gullón, G. (2008). *Una venus mutilada. La crítica literaria en la España actual*. Madrid: Narcea.
- Herz, S. K. y Gallo, D. R. (2005). *From Hinton to Hamlet: Building Bridges between Young Adult Literature and the Classics*. 2nd Ed. Connecticut: Greenwood Press.
- Hughes, M. (2017). BookTube and the formation of the Young Adult Canon. *Book Publishing Final Research Paper*, 24, pp. 1-20. <https://pdxscholar.library.pdx.edu/eng-bookpubpaper/24/>
- Kraemer, V. (2016). Qui sont les abonnés des booktubers ? *Lecture jeune*, (158), pp. 11-15.
- Lebeau, A. (2018). *Étude de réception du phénomène Booktube. Typologie des consommateurs de chaînes Bootube, investigation des effets produits sur ce public et identification d'enjeux pour l'éducation aux médias*. Institut des Hautes Études des Communications Sociales.
- Lesesne, T. (2010). *Reading ladders: Leading students from where they are to where we'd like them to be*. Portsmouth: Heinemann.
- Lluch, G. (2010). *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona: Anthropos.

- Lluch, G. (2017). Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores* (pp. 31-51). Madrid: Ariel y Fundación Telefónica, en colaboración con Editorial Planeta.
- Lluch, G. (2021). El canon lector creado entre iguales. Estudio de caso: la recomendación virtual. En J. M. de Amo (Ed.), *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital* (pp. 51-74). España: Tirant lo Blanch.
- Lomas, C. y Matas, J. (2014). La formación de lectores de textos literarios. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 66, pp. 5-7.
- Mendoza, A. (2001). La renovación del canon escolar. La integración de la LIJ en la formación literaria. En D. AA., *El reto de la lectura en el siglo XXI* (pp. 30-32). Granada: Universidad de Granada.
- Mennour, M. (2019). *BookTube: communauté de lecteurs et nouvelles manières de parler du livre*. En *Les Mondes Numériques*, publicado por CMW. <https://lesmondesnumeriques.net/2019/02/04/booktube-communaute-de-lecteurs-et-nouvelles-manieres-de-parler-du-livre/>
- Merrick, E. (2006). *This is Not Chick Lit*. Canada: Random House.
- Mignolo, W. (1998). Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el canon del que hablamos? En E. Sullà, *El canon literario* (pp. 237-270). Madrid: Arco / Libros.
- Muñoz, M., García, A. y Cordon, J. A. (2020). Hacia una teoría del bestseller canónico: la constitución de un modelo estructural. *Revista General de Información y Documentación*, 30(1), pp. 149-165.

José Manuel de Amo Sánchez-Fortún y Carmen Pérez-García / La configuración de un canon híbrido para la formación de lectores competentes

Observatorio de la Lectura y el Libro. (2017). *Los libros infantiles y juveniles en España*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ordine, N. (2018). *Clásicos para la vida. Una pequeña biblioteca ideal*. Barcelona: Acantilado.

Pozuelo, J. M. y Aradra, R. M. (2000). *Teoría del canon y literatura española*. Madrid: Cátedra.

Ryan, M. (2010). Trivial or Commendable?: Women's Writing, Popular Culture, and Chick Lit. [artículo online], *452<sup>o</sup>F. Electronic journal of theory of literature and comparative literature*, 3, pp. 70-84,

Rybakova, K. y Roccanti, R. (2016). Connecting The Canon To Current Young Adult Literature. *American Secondary Education*, 44(2), pp. 31-45.

Schaeffer, J. M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios. ¿Por qué y cómo estudiar la literatura?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Sorensen, K. y Mara, A. (2014). BookTubers as a Networked Knowledge Community. En M. Limbu y B. Gurung, *Emerging Pedagogies in the Networked Knowledge Society: Practices Integrating Social Media and Globalization* (pp. 87-99). Pennsylvania: Information Science Reference, IGI Global.

Talens, J. (1994). El lugar de la Teoría de la Literatura en la era del lenguaje electrónico. En D. Villanueva (Coord.), *Curso de Teoría de la literatura* (pp. 205-225). Madrid: Taurus.

Tomasena, J. M. (2019). Negotiating Collaborations: BookTubers, The Publishing Industry, and YouTube's Ecosystem.

*Social Media + Society*, (4), pp.1-12. <https://doi.org/10.1177/2056305119894004>

Valls-Osorio, G. (2015). *Análisis de la figura de los principales YouTubers españoles de éxito*. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/54192>

Villanueva, D. (1994). Introducción. En D. Villanueva (Coord.), *Curso de teoría de la literatura* (pp. 11-16). Madrid: Taurus.