



La literatura hispanoamericana en educación secundaria a través de los libros de texto

María Bermúdez-Martínez *  

Carolina Suárez-Hernán **  

Recibido: 05 de febrero de 2025
Evaluado: 14 de julio de 2025
Publicado: 01 de enero de 2026

Resumen

Este trabajo aborda la presencia de la literatura hispanoamericana en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria en España. Se establece la necesidad de incorporar un canon flexible y heterogéneo en el que la literatura hispanoamericana ocupe un lugar destacado para después revisar la legislación pertinente y los cambios incorporados recientemente. Son varios los factores que contribuyen a la formación del canon escolar, pero los libros de texto son un elemento determinante ya que son los instrumentos creados para la práctica educativa en consonancia con la legislación y las tendencias pedagógicas del momento. El núcleo de esta revisión consiste en un análisis de los libros de texto de todos los cursos pertenecientes a cuatro editoriales con la finalidad de recopilar datos acerca del grado de representación de la literatura hispanoamericana, así como los géneros, los movimientos y los autores que más espacio ocupan en dichos manuales.

Palabras clave

literatura hispanoamericana; educación secundaria; enseñanza de la literatura; libros de texto; canon

* Doctora en Filología Hispánica, Universidad de Granada, Granada, España. mbermudez@ugr.es

** Doctora en Literatura, Universidad de Granada, Granada, España. csuarez@ugr.es

Hispano-American Literature in the Secondary Education through Textbooks

Abstract

This study examines the presence of Hispano-American literature in Spanish secondary school classrooms (*Educación Secundaria Obligatoria*). It highlights the need to incorporate a flexible and heterogeneous canon in which Hispano-American literature occupies a prominent place, before reviewing the relevant legislation and recent reforms.

Several factors contribute to shaping the school canon, but textbooks are a decisive element, as they are the primary instruments designed for educational practice in line with current legislation and pedagogical trends. The core of this review consists of an analysis of textbooks across all school years from four publishing houses, with the aim of gathering data on the degree of representation of Hispano-American literature, as well as the genres, movements, and authors that are most prominently featured in these manuals.

Keywords

Latin American literature; secondary education; literature education; textbooks; canon

A literatura hispano-americana no ensino secundário através dos livros didáticos

Resumo

Este trabalho analisa a presença da literatura hispano-americana nas salas de aula da Educação Secundária Obrigatória na Espanha. Aponta-se a necessidade de incorporar um cânone flexível e heterogêneo no qual a literatura hispano-americana ocupe um lugar de destaque, para em seguida revisar a legislação pertinente e as mudanças recentemente incorporadas.

São vários os fatores que contribuem para a formação do cânone escolar, mas os livros didáticos constituem um elemento determinante, pois são os instrumentos criados para a prática educativa em consonância com a legislação e as tendências pedagógicas do momento. O núcleo desta revisão consiste em uma análise dos livros didáticos de todos os cursos pertencentes a quatro editoras, com o objetivo de reunir dados sobre o grau de representação da literatura hispano-americana, bem como os gêneros, movimentos e autores que mais espaço ocupam nesses manuais.

Palavras-chave

literatura hispano-americana; ensino secundário; educação literaria; livros didáticos; cânone

Para citar este artículo:

Bermúdez-Martínez, M. y Suárez-Hernán, C. (2026). La literatura hispanoamericana en educación secundaria a través de los libros de texto, *Revista Colombiana de Educación*, (98), e22714, <https://doi.org/10.17227/rce.num98-22714>

Introducción

Son ya varios los estudios que, desde los años noventa, han puesto su foco en la investigación sobre la presencia de la literatura hispanoamericana en las aulas españolas, tanto universitarias como de enseñanzas obligatorias y de bachillerato. Es destacable la investigación realizada en los últimos años desde el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura, que abarca también la literatura escrita para los más jóvenes (Noguerol-Jiménez, 1990; Pozuelo-Yvancos, 2009; Morales-Mayordomo, 2008; Carrión, 2010; Fernández-Cobo, 2021; Llorens-García *et al.*, 2022; Ruiz-Bañuls *et al.*, 2023; Suárez-Hernán y Bermúdez-Martínez, 2024; Ruiz-Bañuls y Martínez-Carratalá, 2025).

Como señala Fernández (2017, p. 163), en la enseñanza de la literatura intervienen históricamente construcciones identitarias elaboradas a partir de categorías de carácter geográfico-político (de ahí que hablemos de una *literatura española*, una *literatura mexicana*...) y también lingüísticas (*literatura en lengua española* o *literatura hispanoamericana*...). Claudio Guillén (1998, p. 307) sumaba a esos factores el elemento temático —que podemos vincular con determinadas preocupaciones de carácter sociocultural— y destacaba la complejidad de esas relaciones, al hablar de una *voluntad consciente* de pertenencia que crea conciencia de unidad y que Morales-Moreno (2008, p. 105) localiza en el origen del concepto de *literatura nacional española*.

Sin entrar a fondo en las complejidades y el devenir histórico del debate —que ya hemos analizado en otro lugar (Suárez-Hernán y Bermúdez-Martínez, 2024)—, podemos remontarnos al destacado estudio de Pozuelo-Yvancos (2009) para afirmar la existencia de un canon hispánico supranacional sustentado en numerosos factores que otorgan unidad a la literatura escrita en español en ambas orillas, más allá de las identidades nacionales, respetando siempre, claro está, la diversidad inherente a esa unidad. Siguiendo la metáfora de Octavio Paz (1966, pp. 11-12), son muy diversos los árboles que conforman el bosque entre cuyas ramas anidan especies variadas y hasta desconocidas.

Pozuelo-Yvancos recurría a la noción de *antología* para definir la historia literaria: “el mismo género de la Historia Literaria es, en rigor, el trazado de una Antología que selecciona de entre todo lo escrito aquello que merece destacarse, preservarse y enseñarse” (1996, p. 4). Así, podemos leer también un *canon escolar* que establece lo que debe ser enseñado, trazando normatividades pero, al mismo tiempo e indefectiblemente, instalando brechas de apertura (Fernández, 2017, pp. 166-167).

Situarnos en el terreno de la educación literaria implica atender, por un lado, a la institución literaria —que integra a los autores, la crítica y las editoriales—, y por otro, a la institución educativa —las políticas emprendidas, el currículo y las prácticas académicas—. En el cruce entre estas dos grandes y complejas dimensiones se encuentra, con sus “tensiones, negociaciones y pactos posibles”, como indicaba Gustavo Bombini (2004, p. 136), el eje de los estudios en torno a la educación literaria.

Se trata de un entramado en el que hallamos un extenso repertorio de materiales que van configurando lo que denominamos genéricamente *canon escolar* (Mendoza, 2003; Cerrillo, 2013). Ese repertorio se ha ido complejizando en las últimas décadas con la entrada de la multimodalidad en el universo educativo: libros de texto y recursos digitales multimedia, paratextos, etc. En definitiva, textos, prácticas y propuestas de lectura de diversa procedencia y en variados soportes que configuran un canon escolar cada vez más heterogéneo (Amo Sánchez-Fortún, 2021; Pérez-García y Amo Sánchez-Fortún, 2024). No obstante, en el panorama educativo de nuestro país, las propuestas editoriales —muchas de las cuales ya incorporan una diversidad de materiales y recursos— siguen siendo un factor decisivo a la hora de analizar la configuración del canon escolar. Más allá del currículo, de los acuerdos institucionales o de los gustos y elecciones personales de los propios docentes, los sellos editoriales ofrecen una selección de textos y autores que se configuran como opciones centrales de lectura y de trabajo sobre las obras en las aulas. En este campo fijamos nuestro interés, dada la preeminencia que siguen teniendo los manuales escolares en nuestro sistema educativo, acotando nuestro estudio a la educación secundaria.

Como precedentes, pueden citarse estudios específicos como los de Morales-Moreno (2008) y Mateo-Giménez (2021), que abarcan la educación secundaria y el bachillerato, y otros de carácter general que, aunque más centrados en el desarrollo de propuestas de innovación docente, abordan también la presencia de la literatura hispanoamericana a través de los libros de texto y el currículo en las aulas, como los de Crespo-Vila y Pastor (2021), Jiménez-Miranda (2021) o Pérez-García y Amo Sánchez-Fortún (2024).

Tras el recorrido histórico que hace Morales-Moreno, rastreando la presencia de la literatura hispanoamericana en los libros de texto del bachillerato español desde la instauración del sistema educativo en 1836, sus conclusiones pueden resumirse en la idea de que, si bien

se ha producido un aumento notable de la materia hispanoamericana en los libros de texto de bachillerato a lo largo de nuestro sistema educativo es cierto que el sistema no ha sido capaz de asumir e integrar estéticamente, por razones políticas

e identitarias que tienen muchísimo más peso en el legislador que las estrictamente literarias, a los autores y las obras literarias de Hispanoamérica en la literatura española. (2008, p. 122)

Los estudios citados coinciden en conclusiones como la escasa presencia de la literatura hispanoamericana en los libros de texto de las últimas décadas — vinculados a diferentes legislaciones educativas—, así como su localización en los últimos temas, lo que provoca que en muchas ocasiones no lleguen a abordarse como materia de trabajo y estudio. Asimismo, existe coincidencia en señalar una nómina reducida y más o menos fija de autores hispanoamericanos, en su mayor parte vinculados al *boom* o, en todo caso, a la literatura hispanoamericana del siglo XX —aunque también hay presencias fijas, como la de Rubén Darío, asimilado a la literatura nacional, o la recuperación de la figura de Sor Juana Inés de la Cruz en los últimos años—. Destacan la escasez de autores actuales, en activo, y también de mujeres escritoras. La presencia de la literatura hispanoamericana —como también ocurre con la literatura nacional— está vinculada, en su mayoría, a la ilustración de contenidos teóricos (bien sean gramaticales, ortográficos o literarios), con algunos fragmentos para el comentario de texto.

El marco curricular actual, al amparo de la Ley Orgánica del 29 de diciembre de 2020, para la educación secundaria en nuestro país, aparece delimitado en el Real Decreto 217 de 2022, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022). Como ya analizamos en un estudio previo (Suárez-Hernán y Bermúdez-Martínez, 2024), no aparece referencia explícita a la literatura hispanoamericana, si bien puede entenderse incluida en referencias genéricas del tipo *literatura española y universal* u “obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio nacional y universal” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022, pp. 41698, 41712). En el conjunto del nuevo desarrollo curricular definido por la Ley Orgánica 3 de 2020, solo en el caso del bachillerato —y, en concreto, de la asignatura Lengua Castellana y Literatura II— se hace referencia explícita a la literatura hispanoamericana.

Atendiendo a la concreción de estas nuevas directrices en el ámbito competencial de Andalucía, contexto de nuestra investigación, el Decreto 102 del 9 de mayo de 2023 establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, 9 de mayo de 2023), y la Orden de 30 de mayo de 2023 (Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, 30 de mayo de 2023) desarrolla el currículo correspondiente a dicha etapa. En estas concreciones y desarrollos específicos tampoco se hace mención expresa a la

literatura hispanoamericana, más allá de referencias genéricas a un patrimonio nacional y universal, además del andaluz (que adquiere un papel relevante).

En 2023 se publicaron unas instrucciones “sobre el tratamiento de la lectura para el despliegue de la competencia lingüística en educación primaria y educación secundaria obligatoria” (Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía, 21 de junio de 2023), que destacan el papel de la lectura como elemento transversal en los centros educativos y potencian —en la línea marcada por los nuevos currículos— la creación de comunidades lectoras y el desarrollo de itinerarios lectores ligados a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Se alude a la diversidad de los textos, tanto de carácter literario como periodístico, científico o divulgativo, así como a la atención a los intereses de los estudiantes en la selección del canon, combinando obras cercanas a la experiencia del alumnado con la atención a los clásicos y, en general, al patrimonio cultural, literario y artístico. Las referencias, como es de esperar en un documento de este tipo, son genéricas, si bien inciden en el desarrollo de esos itinerarios lectores que veremos materializados en algunas de las propuestas editoriales objeto de nuestro análisis. Estas suponen una nueva perspectiva, amparada por los nuevos desarrollos curriculares, en el trabajo con la literatura en las aulas y que, en algunos casos — como veremos—, incorporan también acercamientos a la literatura hispanoamericana.

Metodología

Este trabajo lleva a cabo una revisión de la presencia de textos literarios de autoras y autores hispanoamericanos en los libros de texto adaptados a la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), publicados en la comunidad autónoma de Andalucía. Las editoriales seleccionadas son Santillana, Algaida, SM y Anaya, por ser las que cuentan con mayor presencia en los centros educativos. Se han revisado los materiales correspondientes a los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

El análisis recoge todos los textos de carácter literario de autoría hispanoamericana con el propósito de valorar su presencia frente a los textos de autoría nacional o internacional, así como de aportar datos sobre la procedencia de los autores más representados en los manuales. La metodología utilizada ha sido de tipo mixto, combinando el análisis cuantitativo y cualitativo. Se ha computado el número de textos de autores hispanoamericanos incorporados, así como su procedencia.

Conviene señalar que en múltiples ocasiones se alude a autores o movimientos literarios hispanoamericanos y, aunque se comenta en el análisis de resultados, los datos extraídos y analizados en este trabajo se circunscriben exclusivamente a los textos incluidos como propuestas de lectura. En este sentido, las editoriales Algaida y SM incluyen un anexo en cada curso con versos de diversos autores para ejemplificar figuras retóricas o ilustrar tipos de estrofas, los cuales no se han tomado en consideración para el análisis.

La investigación se ha centrado en la determinación y análisis de los géneros en los que se inscriben los textos, así como en los apartados en los que aparecen y la finalidad que persigue su presencia. Asimismo, se ha llevado a cabo una categorización de los textos atendiendo a su inclusión o no en la literatura infantil y juvenil.

Resultados

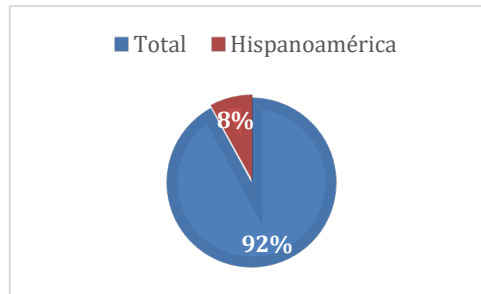
A continuación se presentan los resultados atendiendo el caso de cada editorial analizada.

GRAZALEMA-SANTILLANA

Se analizaron los libros de texto de la editorial Grazalesa-Santillana (proyecto *Construyendo mundos*), publicados entre 2023 y 2024, de primero a cuarto curso de la ESO (Calderón-Soto *et al.*, 2024a, 2024b, 2024c, 2024d, 2024e; Gómez-Sánchez *et al.*, 2023a, 2023b, 2024). La materia se distribuye en cuatro bloques: *La comunicación y los textos*, *Herramientas lingüísticas*, *Situación de aprendizaje (producto final)* y *Educación literaria*. Se incluyen también los volúmenes de *Itinerarios de lectura* correspondientes a cada curso, que desarrollan la propuesta curricular de itinerarios lectores.

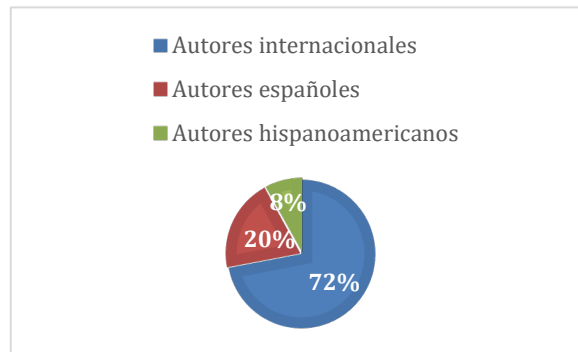
A lo largo de los bloques y temas se contabilizan un total de 679 textos, la mayoría de los cuales son fragmentos de extensión variada, desde unas pocas líneas hasta casi una página. La presencia de textos de autores hispanoamericanos (54) representa un 8 % del total (fig. 1). Los textos de autores nacionales ocupan un 72 % y los de autores internacionales no hispanoamericanos, un 20 % (Figura 2).

Figura 1.
Presencia de textos literarios de autores hispanoamericanos (Santillana)



Fuente: elaboración propia.

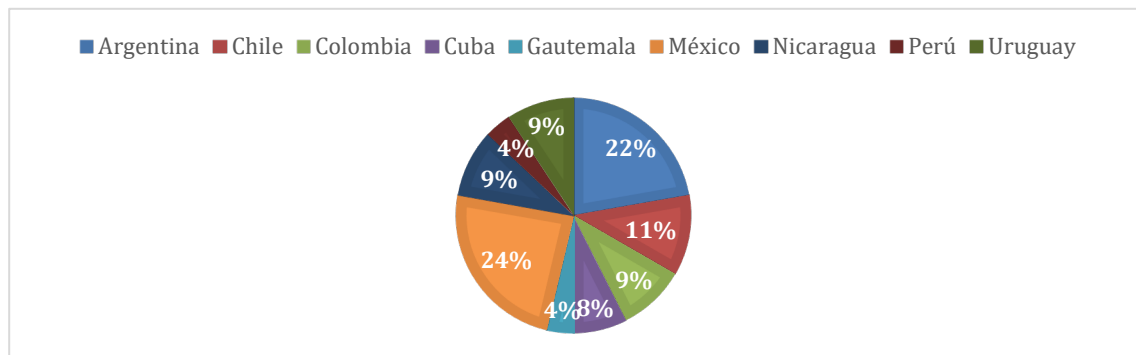
Figura 2.
Presencia de textos de literatura nacional, internacional e hispanoamericana (Santillana)



Fuente: elaboración propia.

Entre la representación hispanoamericana destacan los textos de autores mexicanos y argentinos:

Figura 3.
Literatura hispanoamericana: porcentajes por países (Santillana)



Fuente: elaboración propia.

Se trata de textos de narrativa (23) y poesía (31). En su mayoría son fragmentos, algunos de ellos muy breves, utilizados como ejemplos de recursos métricos o estilísticos. La mayoría (34) corresponden, como es lógico, al apartado de *educación literaria*.

Aparece una referencia a un texto de Pescetti (*Cartas al rey de la cabina*), que incluye una reseña del autor junto a la portada del libro. Se ha contabilizado, dado que da a conocer un texto y un autor hispanoamericano, aunque en realidad solo sirve de pie a ejercicios sobre cuestiones gramaticales referidas a la reseña, sin presencia del texto o fragmentos de la obra en cuestión. Se ha incluido también una canción de Jorge Drexler que sirve de introducción al trabajo con los ODS.

En los volúmenes de *Itinerarios de lectura* —que en ocasiones remiten a textos incorporados en los volúmenes generales y presentan un estudio más pormenorizado de los textos y sus relaciones intertextuales— registramos una escasa presencia de autores hispanoamericanos (seis referencias en total): en segundo curso, un fragmento del cuento “Día domingo” (adaptación) de Vargas Llosa, en el itinerario denominado *Aprendizajes*; en tercer curso, “Instrucciones para cantar”, de *Historias de cronopios y de famas* de Julio Cortázar, en el itinerario *Consejos y enseñanzas*; y en cuarto curso, cuatro textos —de Gertrudis Gómez de Avellaneda en el itinerario *Literatura y sociedad*, y de Octavio Paz (dos textos) y Catalina González Restrepo en el itinerario titulado *De Bécquer al poetuit*—.

En cuanto a los autores y textos vinculables a la literatura infantil y juvenil, la nómina es escasa: se contabilizan cuatro textos correspondientes a Elsa Bornemann (fragmento adaptado del relato “El niño envuelto”), Ana María Shua (fragmento de *Dioses y héroes de la mitología griega*), Ricardo Mariño (fragmento de *Banderas negras sobre cielo azul*) y el ya citado de Luis María Pescetti.

ALGAIDA

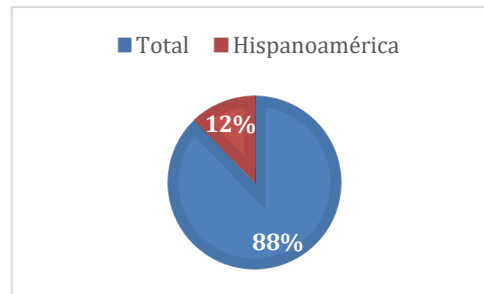
Se analizaron los libros de texto de la editorial Algaida, publicados en 2024, a excepción del volumen de cuarto curso de la ESO, que corresponde al año 2023, ya que su edición no ha sido actualizada —si bien responde igualmente al currículo LOMLOE— (Ariza-Conejero *et al.*, 2023, 2024a, 2024b, 2024c).

La materia se organiza en torno a situaciones de aprendizaje que siguen una secuencia de tres fases: 1) motivación y activación, 2) exploración y estructuración y 3) aplicación y conclusión. La fase de exploración y estructuración comprende el desarrollo de la unidad a partir de una lectura inicial (*exploración*) y tres secciones de contenido (*fase de estructuración*) dedicadas a *tipología textual, lengua y literatura*,

que, a su vez, se dividen en dos apartados titulados “Claves teóricas” y “Aplica lo aprendido”. En los cursos tercero y cuarto, los apartados de tipología textual, lengua y literatura se alternan, y aparecen algunos adicionales. Asimismo, se incluyen secciones dedicadas a ortografía, léxico, comprensión y expresión oral, y se cierra con un apartado sobre lengua y cultura andaluza. La fase de aplicación y conclusión finaliza con un repaso que incluye un texto y una serie de preguntas clave, así como la sección “Producto final”, que pone en práctica lo aprendido en un contexto o entorno comunicativo concreto. En determinadas unidades se presentan guías de lectura de obras literarias tanto clásicas como juveniles.

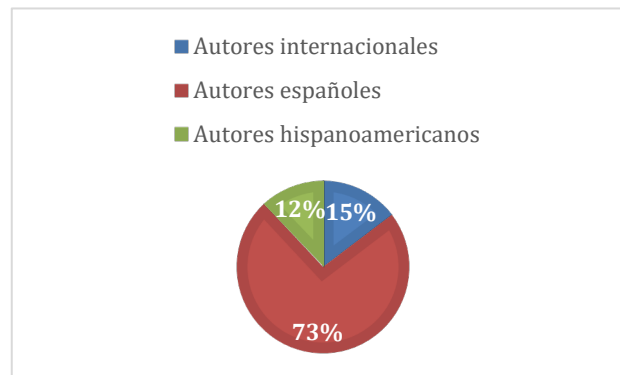
A lo largo de las secciones y temas se contabilizan un total de 585 textos, la mayoría de los cuales son fragmentos de extensión variada, desde unas pocas líneas hasta casi una página. La presencia de textos de autores hispanoamericanos (70) representa un 12 % del total (Figura 4). Los textos de autores nacionales ocupan un 73 % y los de autores internacionales no hispanoamericanos, un 12 % (Figura 5).

Figura 4.
Presencia de textos literarios de autores hispanoamericanos (Algaida)



Fuente: elaboración propia.

Figura 5.
Presencia de textos de literatura nacional, internacional e hispanoamericana (Algaida)

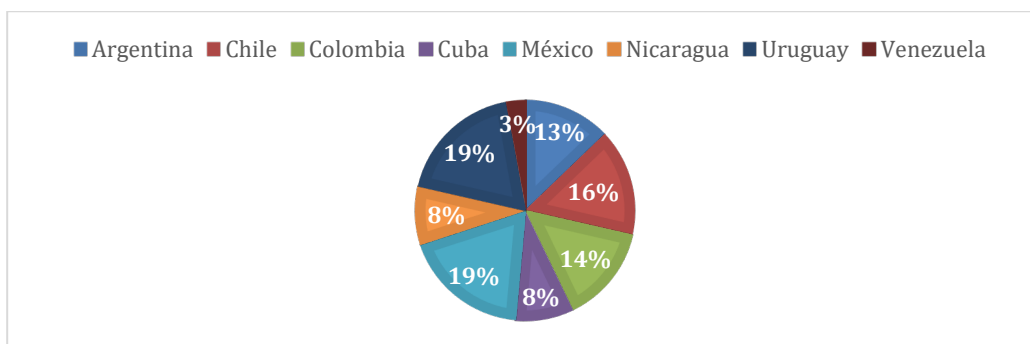


Fuente: elaboración propia.

Cabe indicar que, en tercer curso, se incluye en el apartado *Guía de lectura* la referencia a una antología (*68 sonetos del Siglo de Oro*, Cátedra), que contiene un poema de Sor Juana Inés de la Cruz. En el análisis realizado se categorizó la antología en su conjunto como literatura nacional —ya que en su mayoría los textos incluidos son de autores españoles—, si bien se computó el texto de Sor Juana como literatura hispanoamericana y se incorporó a la lista por países.

Entre la representación hispanoamericana destacan los textos de autores mexicanos y argentinos, seguidos de los chilenos y colombianos:

Figura 6. Literatura hispanoamericana: porcentajes por países (Algaida)



Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los textos corresponden al género poético (42) y al narrativo (27), registrándose tan solo un texto teatral. Destaca la presencia de poemas, lo que permite su inclusión completa por su brevedad, mientras que en los textos narrativos predomina la incorporación de fragmentos y la presencia del microrrelato. En su mayor parte (45 textos) se ubican, como es lógico, en el apartado de *literatura*. Algunos aparecen vinculados al apartado de *tipología textual* (17), con actividades centradas en el análisis de la estructura, los tipos de narradores, las modalidades oracionales o los mecanismos de cohesión. Solo unos pocos textos (5) se asocian a los apartados de *lengua y ortografía*, vinculados a actividades de tipo gramatical. Se incluyen también tres textos de autores hispanoamericanos que sirven de pie al trabajo con los ODS. Es significativo que en cuarto curso apenas se registren textos de autores hispanoamericanos (solo tres presencias).

En cuanto a la literatura infantil y juvenil, aparecen únicamente cinco incorporaciones (en el total de setenta textos hispanoamericanos), correspondientes a los autores Gloria Cecilia Díaz (“Kanshout y el otoño”, de *Cuentos y leyendas de América Latina*), Jairo Aníbal Niño (“Cómo no me vas a querer”, de *La alegría del*

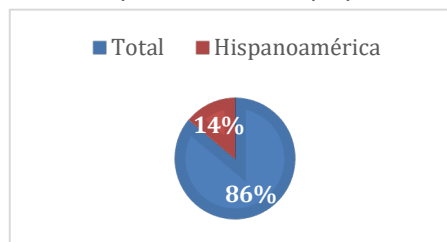
querer), Eduardo Galeano (“El tiempo de los mayas” y “La autoridad”, ambos de *Mitos de Memoria del Fuego*) y Horacio Quiroga (“La guerra de los yacarés”, de *Cuentos de la selva*).

SM

Los libros analizados de la editorial SM fueron publicados, en su versión adaptada a la LOMLOE, en 2022 (para los cursos 1.º y 3.º) y en 2023 (para los cursos 2.º y 4.º) (Pérez *et al.*, 2022a, 2022b, 2023a, 2023b). La materia se distribuye en cuatro bloques dedicados a *comunicación, las lenguas y sus hablantes, reflexión sobre la lengua y educación literaria*.

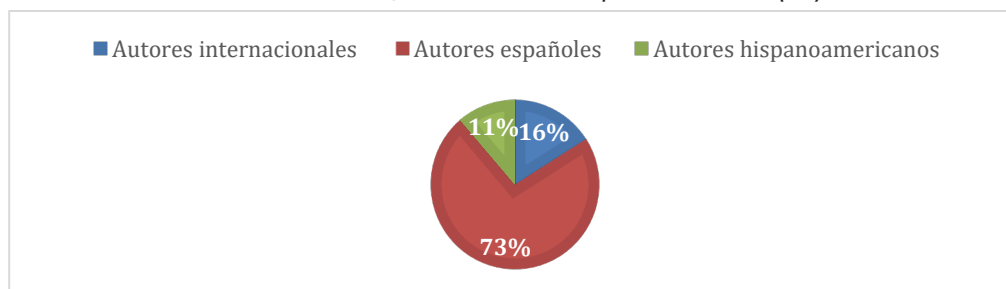
A lo largo de los bloques y temas se incluyen un total de 489 textos, la mayoría de los cuales son fragmentos de extensión variada, desde unas pocas líneas hasta dos o tres páginas, y solo algunos microrrelatos o poemas completos. Los autores de origen distinto al español son 133, de los cuales 55 proceden de algún país de Hispanoamérica, lo que constituye un 14 % del total (Figura 7). La representación de autores internacionales no hispanoamericanos alcanza un 16 %, mientras que la presencia de textos hispanoamericanos supone un 11,2 % (Figura 8).

Figura 7.
Presencia de textos literarios de autores hispanoamericanos (SM)



Fuente: elaboración propia.

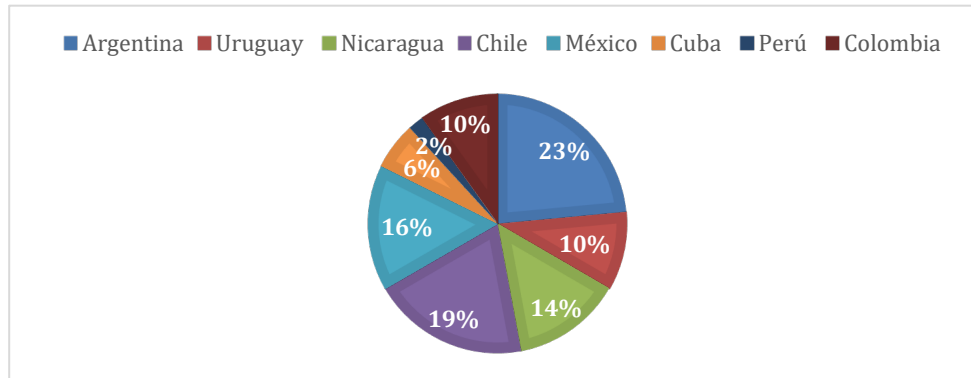
Figura 8.
Presencia de textos de literatura nacional, internacional e hispanoamericana (SM)



Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la representación de los países hispanoamericanos, Argentina y Chile son los más recurrentes, seguidos de México y Perú.

Figura 9.
Literatura hispanoamericana: porcentajes por países (SM)



Fuente: elaboración propia.

Los textos se incluyen mayoritariamente en el apartado de *educación literaria*, como ejemplos de diferentes formatos literarios o de lenguaje literario. Concretamente, 47 textos se integran en esta sección, mientras que los restantes aparecen en otras, como *comunicación* o *las lenguas y sus hablantes*. Los textos se acompañan de preguntas de comprensión y análisis de carácter textual, temático o conceptual, así como de comentarios de texto o ejemplos de fenómenos lingüísticos.

El género poético es el más representado, con 32 fragmentos de diversa extensión —algunos poemas completos—, y el resto de los textos pertenece al género narrativo. La literatura destinada al público infantil y juvenil está poco representada: solo se hallan dos fragmentos de novelas, *Aunque diga fresas*, de Andrea Ferrari, y *El padrino*, de Florencia Gattari y Alberto Rojas Apel.

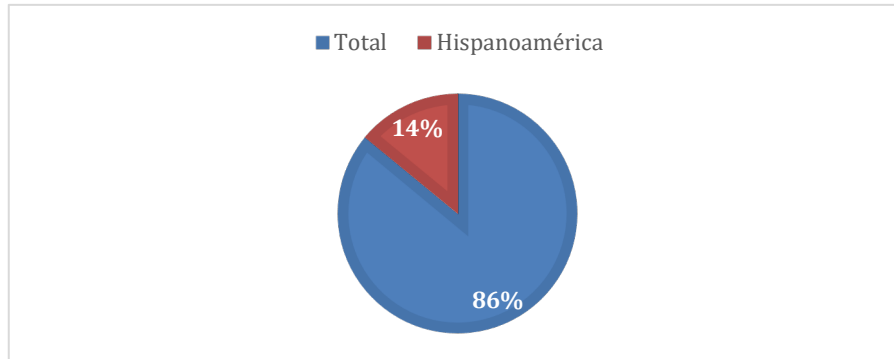
ANAYA

La editorial Anaya publicó la versión adaptada a la LOMLOE de los cursos 1.º y 3.º en 2022, y la de los cursos 2.º y 4.º en 2023 (Gutiérrez *et al.*, 2022, 2023a, 2023b, 2023c). Los contenidos se distribuyen en cuatro secciones tituladas *lengua*, *comunicación*, *reflexión sobre la lengua* y *educación literaria*.

Se incluye un total de 572 textos literarios, la mayoría de los cuales son fragmentos de extensión variada, junto con algunos microrrelatos y poemas presentados de forma completa. De ellos, 172 corresponden a autores

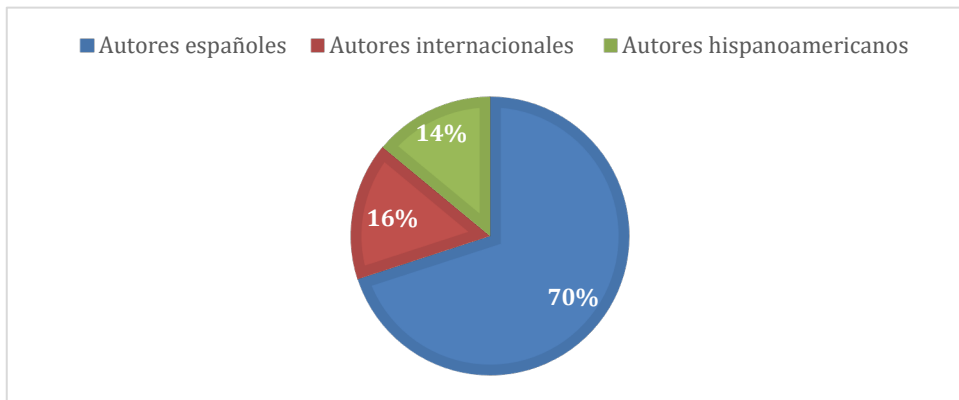
internacionales, de los cuales 80 pertenecen a autores hispanoamericanos. La presencia de estos últimos representa, por tanto, un 14 % del total de textos literarios incluidos en los manuales (Figura 10).

Figura 10.
Presencia de textos literarios de autores hispanoamericanos (Anaya)



Fuente: elaboración propia.

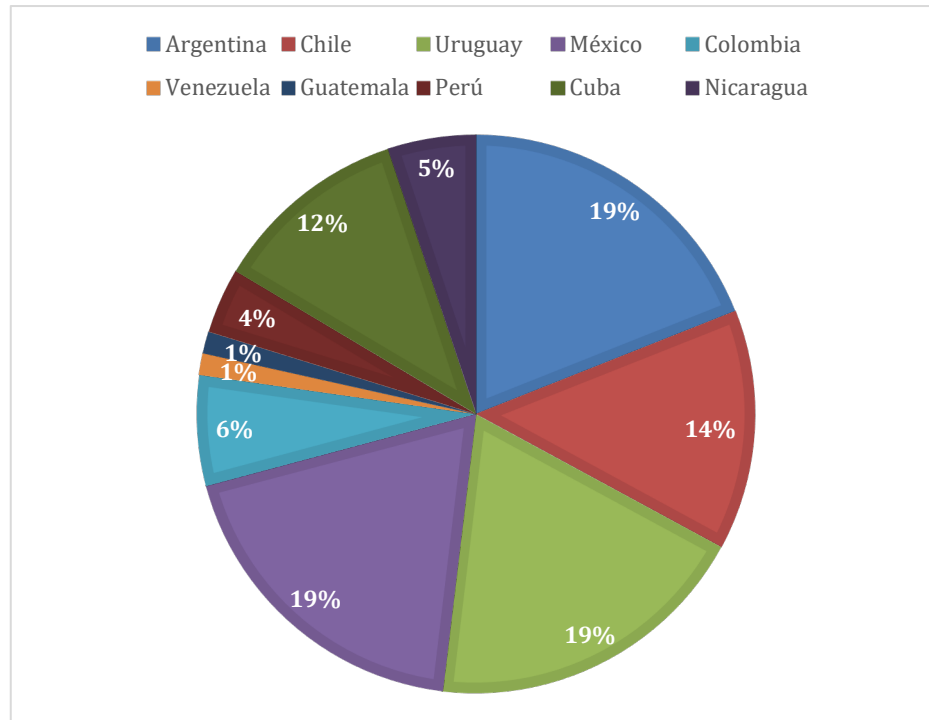
Figura 11.
Presencia de textos de literatura nacional, internacional e hispanoamericana (Anaya)



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la representación de los países hispanoamericanos, Argentina, Uruguay y México son los más recurrentes, seguidos de Chile y Cuba.

Figura 12.
Literatura hispanoamericana: porcentajes por países (Anaya)



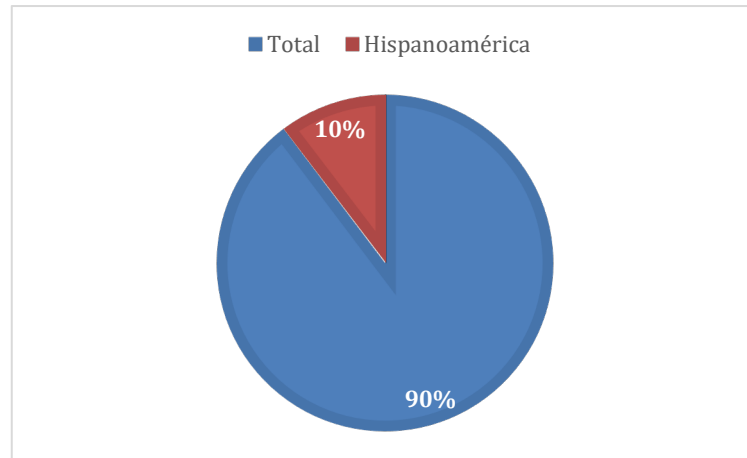
Fuente: elaboración propia.

Los textos se reparten entre las distintas secciones del libro, aunque 53 de ellos se ubican en la sección *educación literaria* o están vinculados a comentarios de texto. Cuarenta y un textos pertenecen al género narrativo, treinta y uno al poético y cinco al ensayístico o biográfico. Solo dos fragmentos se inscriben en la literatura juvenil: *El bosque de los pigmeos*, de Isabel Allende, y *Siempre con mis amigos*, de Ana María Machado.

VALORACIÓN GLOBAL

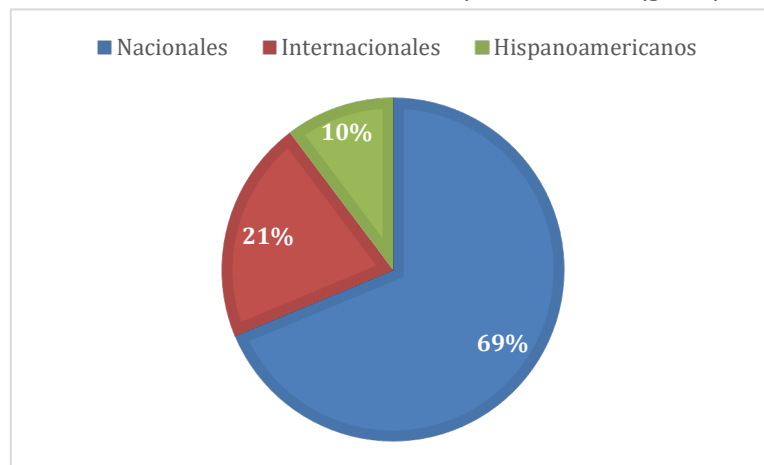
Las cuatro editoriales analizadas presentan un total de 2514 textos literarios, de los cuales 259 corresponden a autores procedentes de algún país hispanoamericano, lo que supone un 10,3 % (Figura 13). La presencia de autores de origen internacional, distinto de Hispanoamérica, representa un 21 % del total, mientras que la literatura nacional alcanza un 69 % (Figura 14).

Figura 13.
Presencia de textos de autores hispanoamericanos (global)



Fuente: elaboración propia.

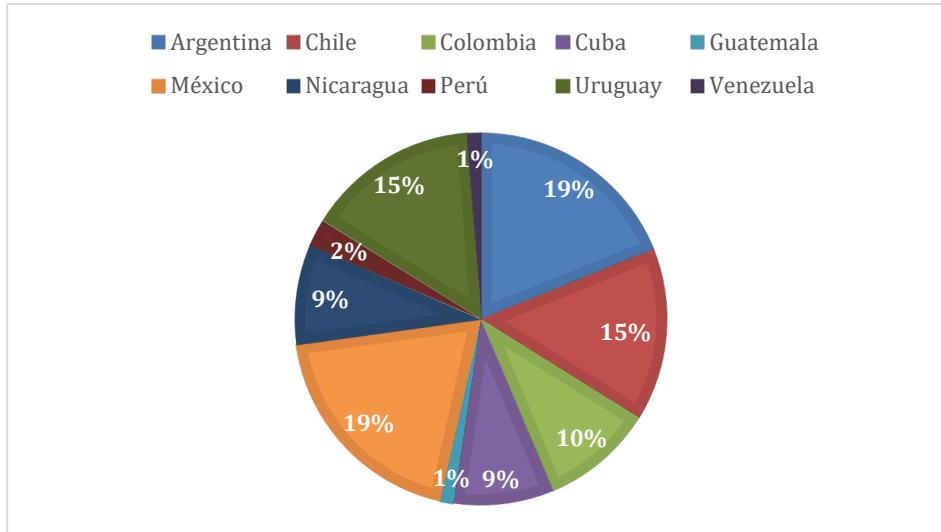
Figura 14.
Presencia de textos de literatura nacional, internacional e hispanoamericana (global)



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la representación de los países hispanoamericanos, México y Argentina destacan con sendos porcentajes del 19 %, seguidos de Chile y Uruguay, con un 15 %. Nicaragua, Colombia y Cuba también están representados, mientras que Venezuela, Guatemala y Perú aparecen de forma ocasional.

Figura 15.
Literatura hispanoamericana: porcentajes por países (global)



Fuente: elaboración propia.

A continuación se muestran los autores cuyos textos fueron incluidos en los libros de texto analizados y el número de veces que aparecen. Los autores representados son 89, y destaca tanto la variedad como la inclusión de escritores contemporáneos con éxito y prestigio recientes, como Mariana Enriquez o Pedro Mairal. Rubén Darío es el autor del que se registran más textos, seguido de la poeta mexicana Sor Juana Inés de la Cruz. Gabriel García Márquez, Eduardo Galeano, Mario Benedetti, Octavio Paz y Pablo Neruda también alcanzan un alto grado de representatividad. Por su parte, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Julio Cortázar y Gabriela Mistral se reiteran con frecuencia, seguidos de Isabel Allende y Jorge Luis Borges, quienes también aparecen en varias ocasiones. Se destaca, asimismo, una presencia significativa de escritoras.

Tabla 1.
Autores hispanoamericanos y número de textos

Acuña, Manuel	1
Agustini, Delmira	2
Allende, Isabel	5
Amos, Helder	1
Anderson Imbert, Enrique	1
Asturias, Miguel Ángel	1
Arreola, Juan José	1
Artl, Roberto	1

Belli, Gioconda	1
Bello, Andrés	1
Benedetti, Mario	9
Bioy Casares, Adolfo	1
Bolaño, Roberto	1
Bonnett, Piedad	2
Borges, Jorge Luis	5
Bornemann, Elsa	1
Bosch, Velia	1
Bucay, Jorge	1
Burel, Hugo	1
Castellanos, Rosario	2
Carpentier, Alejo	2
Cote Baraibar, Ramón	1
Cortázar, Julio	8
Cruz, Sor Juana Inés de la	19
Darío, Rubén	25
Casal, Julián del	1
Díaz, Gloria Cecilia	1
Drexler, Jorge	1
Duarte, Fabiana	1
Enriquez, Mariana	1
Ercilla, Alonso de	1
Esquivel, Laura	4
Fernández Paz, Jorge	1
Ferrari, Andrea	1
Galeano, Eduardo	14
García Márquez, Gabriel	16
Gattari, Florencia	1
Gelmán, Juan	1
Girondo, Oliverio	1
Gómez de Avellaneda, Gertrudis	7
González Restrepo, Catalina	1
Guerriero, Leila	1
Guillén, Nicolás	7
Huidobro, Vicente	6
Ibarbourou, Juana de	5

Iwasaki, Fernando	1
Jacobs, Bárbara	1
Jiménez Emán, Gabriel	1
Loynaz, Dulce M ^a	3
Luiselli, Valeria	1
Lugones, Leopoldo	1
Machado, Ana María	1
Marroquín, José Manuel	1
Mairal, Pedro	2
Mariño, Ricardo	1
Martí, José	2
Mastretta, Ángeles	2
Mistral, Gabriela	9
Monterroso, Augusto	2
Moscona, Myriam	2
Mutis, Álvaro	1
Neruda, Pablo	12
Neuman, Andrés	1
Niño, Jairo Aníbal	1
Parra, Nicanor	1
Parra, Violeta	1
Paz, Octavio	10
Pescetti, Luis M ^a	1
Peri Rossi, Cristina	1
Pizarnik, Alejandra	3
Poniatowska, Elena	1
Quiroga, Horacio	1
Storni, Alfonsina	2
Quiroga, Javier	1
Ramírez, Ariel	1
Rejón, Alan	1
Rojas, Julio	1
Rojas Apel, Alberto	1
Rulfo, Juan	1
Sábato, Ernesto	3
Shua, Ana M ^a	5
Storni, Alfonsina	1

Tablada, Juan José	1
Urbanyi, Pablo	1
Valenzuela, Luisa	1
Vargas Llosa, Mario	5
Vilariño, Idea	2
Vitale, Ida	1
Villaurrutia, Xavier	1

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en los análisis previos, en cuanto a las tipologías de textos y actividades relacionadas, sobresale el predominio de la poesía y la narración —a través de fragmentos y con una presencia destacada del microrrelato—, con una casi nula representación de textos teatrales. Además, se aprecia su vinculación con los apartados o secciones dedicadas a la literatura y a la educación literaria.

Conclusiones

Confirmamos, como apuntaban estudios previos (Morales-Moreno, 2008; Mateo-Giménez, 2021), el aumento de la presencia de la materia hispanoamericana en los libros de texto de educación secundaria, si bien aún queda mucho camino por recorrer para alcanzar una representación significativa y diversa de la escritura en lengua española. Los datos indican que persiste una presencia abrumadora de la literatura nacional (69 %), mientras que solo un 10 % de los textos incorporados en los volúmenes estudiados corresponde a autores hispanoamericanos, frente a un 21 % de presencia internacional no hispanoamericana.

Destacamos la inclusión de autores contemporáneos que han alcanzado reconocido prestigio en los últimos años, como Mariana Enriquez o Pedro Mairal. Sin embargo, se constata nuevamente el predominio de determinados nombres y etapas, como Rubén Darío, Sor Juana Inés de la Cruz, Gabriel García Márquez, Pablo Neruda o la narrativa del siglo xx vinculada al *boom*. Apelamos, por tanto, en la línea de los trabajos de Fernández-Cobo (2021), Llorens-García *et al.* (2022) y Ruiz-Bañuls *et al.* (2023), a una creciente apertura del canon que dé entrada a un mayor número de escritores y textos hispánicos, superando el marco nacional. Si bien hemos señalado la variedad de la nómina de autores hispanoamericanos representados (89), todavía queda recorrido para abarcar, siguiendo la metáfora de Octavio Paz (1966), las más variadas especies del bosque de la literatura escrita en español. Valoramos, asimismo, positivamente la apertura del canon hacia la literatura internacional.

Aunque se empieza a registrar la presencia de la LIJ en los libros de texto, esta representa un espacio mínimo dentro del canon que dibujan los manuales. En este sentido —si bien ello rebasa los límites de este estudio—, resulta interesante comparar los datos recogidos de textos de LIJ hispanoamericana (11 textos) con el total de textos de LIJ contabilizados en el conjunto analizado (150). La presencia hispanoamericana es muy reducida, aunque sigue la tendencia general de limitada inclusión de textos escritos para niños y jóvenes (un 10,78 % del total). Se hace necesario avanzar de forma decidida hacia la incorporación de lecturas más cercanas a los intereses del alumnado, sin desatender la importancia de la lectura de los clásicos y sin olvidar que la LIJ también posee sus propios clásicos.

En este sentido, conviene destacar la amplia difusión que la LIJ hispanoamericana ha tenido en las últimas décadas a través de diversas vías que ofrece internet (*blogs*, *wikis*, redes sociales, etc.), propiciando valiosos flujos de intercambio de información. Estas fuentes constituyen hoy un recurso imprescindible para el enriquecimiento de las propuestas curriculares. Asociaciones y editoriales específicas del ámbito hispanoamericano y español (Banco del Libro, ¡Álbum!, Ekaré, Kalandraka, A Buen Paso, Ediciones Tecolote, FCE, entre otras), junto con instituciones y fundaciones —como la Fundación Cuatrogatos, creada por los escritores Sergio Andricaín y Antonio Orlando Rodríguez; Fundalectura o el Banco del Libro—, además de librerías, blogs y redes sociales de escritores y críticos especializados en lij (como *Donde viven los libros* o el blog *Anatarambana*, de Ana Garralón), se configuran como espacios esenciales de formación, a la vez que demuestran la pujanza y calidad de la producción hispanoamericana (Rovira-Collado, 2011; García-Roca, 2021; Fernández-Cobo, 2022).

También resulta altamente significativa la ausencia de literaturas gráficas —como álbumes ilustrados, cómics o novelas gráficas— entre las propuestas de lectura de textos hispanoamericanos (y de textos en general). En este sentido, García-Única (2024), en su estudio sobre la integración de estas obras en los currículos educativos españoles desarrollados al amparo de la LOMLOE, apuntaba ya la paradoja existente entre los índices de su presencia en los currículos y la atención que vienen recibiendo, desde hace décadas, en el sector editorial y en la investigación literaria enmarcada en la LIJ.

El estudio presenta un panorama general, en el caso de la ESO, de casi total ausencia del álbum, frente a una mayor presencia del cómic y la novela gráfica. En el caso de Andalucía, señala que las funciones del cómic (siempre en la etapa de ESO) se vinculan a la educación plástica y audiovisual, a la filosofía y al uso como recurso para la mediación lectora y cultural. Los resultados de nuestro análisis concuerdan con esa ausencia casi total de álbumes ilustrados, tanto en la literatura hispanoamericana como en la LIJ en general (aspecto que se analizará en otro

trabajo), y con una representación mínima —aunque no en el caso de la literatura hispanoamericana— del cómic y la novela gráfica.

Además de la relevancia que estas obras tienen en el ámbito editorial y crítico, consideramos que la incorporación de la literatura gráfica puede constituir una vía idónea para acercar la literatura a los más jóvenes, al tratarse de propuestas multimodales que promueven la lectura en una línea coherente con los nuevos currículos. Estas favorecen la creación de comunidades lectoras y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con problemáticas globales, en consonancia con una educación literaria afín a las nuevas investigaciones en el campo de la didáctica de la literatura (Ballester, 2015; Amo Sánchez-Fortún y Núñez-Delgado, 2019; Arlandis, 2021; López-Valero *et al.*, 2021; Núñez-Delgado y Santamarina-Sancho, 2023; Santamarina-Sancho y Núñez-Delgado, 2023, entre otros).

Como se ha observado en el análisis, varios de los textos incorporados —especialmente en los casos de las editoriales Algaida y Santillana— se vinculan con el trabajo sobre los ODS, mientras que otros se incluyen en los denominados *Itinerarios de lectura*. Textos como “Sobre el conductor de la ambulancia”, de Piedad Bonnett; “Ternura”, de Gabriela Mistral; “Barrio sin luz” y “La pobreza”, de Pablo Neruda; o la canción de Jorge Drexler “Despedir a los glaciares”, se presentan en conexión con diferentes ODS (salud y bienestar, fin de la pobreza, trabajo decente y crecimiento económico, energía asequible y no contaminante, entre otros). A su vez, las obras incorporadas en itinerarios lectores construyen, en diálogo intertextual con otras expresiones literarias y artísticas de distintos tiempos, formas y espacios, constelaciones que focalizan temáticas de interés y al mismo tiempo invitan a los lectores a crear proyectos personales de lectura (López-Rodríguez, 2023).

En todo caso, asistimos a un claro y progresivo alejamiento de la instrumentalización de la literatura al servicio de la lengua, orientando la lectura hacia los aspectos estéticos, sociales y culturales y vinculando así la literatura —entendida en su esencia humanística— con realidades que van de lo local a lo global, en favor del desarrollo de una ciudadanía activa y democrática.

En definitiva, el análisis realizado permite concluir que la educación literaria actual avanza en el camino de superar una enseñanza limitada de la literatura, que históricamente había excluido las experiencias lectoras de autores hispanoamericanos, más allá de unos pocos nombres concretos o movimientos perpetuados como representativos. Aun así, queda mucho por hacer para alcanzar un auténtico acercamiento al conjunto de los imaginarios culturales y literarios de Hispanoamérica. Apelamos, por tanto, a la relevancia de un diálogo intercultural entre las literaturas escritas en lengua española.

Asimismo, es necesario superar un canon basado fundamentalmente en los grandes clásicos de la literatura en lengua española, para valorar la sobresaliente y creciente producción actual de literatura para las infancias y las juventudes en Hispanoamérica. En especial, deberían incorporarse obras contemporáneas que conecten con el alumnado y aborden estéticas y temáticas vinculadas con problemáticas actuales —como la migración, la violencia, la ecología, las minorías étnicas o la situación de las lenguas originarias—, capaces de poner en diálogo a los jóvenes lectores con el mundo que los rodea y con la LIJ hispanoamericana contemporánea.

Es preciso, además, promover propuestas didácticas que superen el historicismo y el estructuralismo —y, por supuesto, la instrumentalización de la literatura—, para incidir en el valor humanístico inherente a los textos literarios, fortaleciendo el pensamiento crítico y los valores democráticos, con el objetivo principal de formar lectores competentes y activos en la sociedad.

Referencias

- Amo Sánchez-Fortún, J. M. de. y Núñez-Delgado, P. (Eds.) (2019). *Lectura y educación literaria. Nuevos modos de leer en la era digital*. Octaedro.
- Amo Sánchez-Fortún, J. M. de. (2021). *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital*. Tirant.
- Ariza-Conejero, J., Coca-Mérida, I., González-Romano, J., Hernández-Triano, R., Hoster-Cabo, B., Lachica-Aguilera, M. y Ruiz-Campos, A. (2023). *Lengua castellana y literatura 4.º ESO*. Algaida.
- Ariza-Conejero, J., Coca-Mérida, I., González-Romano, J., Hernández-Triano, R., Hoster-Cabo, B., Lachica-Aguilera, M. y Ruiz-Campos, A. (2024a). *Lengua castellana y literatura. 1.º ESO*. Algaida.
- Ariza-Conejero, J., Coca-Mérida, I., González-Romano, J., Hernández-Triano, R., Hoster-Cabo, B., Lachica-Aguilera, M. y Ruiz-Campos, A. (2024b). *Lengua castellana y literatura. 2.º ESO*. Algaida.
- Ariza-Conejero, J., Coca-Mérida, I., González-Romano, J., Hernández-Triano, R., Hoster-Cabo, B., Lachica-Aguilera, M. y Ruiz-Campos, A. (2024c). *Lengua castellana y literatura. 3.º ESO*. Algaida.
- Arlandis, S. (2021). *El desafío de la lectura. Educación literaria y formación lectora de futuros docentes*. Tirant lo Blanch.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.

- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Miño y Dávila.
- Calderón-Soto, R., Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L., Rojo-Cabrera, P., Romero-Suárez, C., Ruiz-Rodríguez, B., Sánchez-Pérez, M. y Álvarez-Cartaya, A. (2024a). *Lengua castellana y literatura. 1.º ESO*. Grazales-Santillana.
- Calderón-Soto, R., Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L. y Santiago-Mulas, V. de. (2024b). *Lengua castellana y literatura. Itinerarios de lectura. 1.º ESO*. Grazales-Santillana.
- Calderón-Soto, R., Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L. y Santiago-Mulas, V. de. (2024c). *Lengua castellana y literatura. Itinerarios de lectura. 2.º ESO*. Grazales-Santillana.
- Calderón-Soto, R., Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Mendoza-Abad, M., Molina-Gordon, L., Navarro-Torre, L., Rojo-Cabrera, P., Romero-Suárez, C., Ruiz-Rodríguez, B., Sánchez-Pérez, M., Muñoz-Pérez, A. y Álvarez-Cartaya, A. (2024d). *Lengua castellana y literatura. 3.º ESO*. Grazales-Santillana.
- Calderón-Soto, R., Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Molina-Gordon, L., Navarro-Torre, L. y Santiago-Mulas, V. de. (2024e). *Lengua castellana y literatura. Itinerarios de lectura. 3.º ESO*. Grazales-Santillana.
- Carrión, J. (2010). Las estructuras y el viaje (hacia un nuevo hispanismo). En J. Ortega (ed.), *Nuevos hispanismos interdisciplinarios y trasatlánticos* (pp. 239-251). Iberoamericana-Vervuert.
- Cerrillo, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. *Quaderns de Filologia. Estudis Literaris*, (18), 17-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5136140&orden=0&info=link>
- Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. (9 de mayo de 2023). Decreto 102 de 2023: Por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, (90). <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/90/3>
- Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. (30 de mayo de 2023). Orden de 30 de mayo de 2023: Por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, (104). <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/39>

- Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. (21 de junio de 2023). Instrucciones de 21 de junio de 2023, de la Viceconsejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, sobre el tratamiento de la lectura para el despliegue de la competencia en comunicación lingüística en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/inspeccion-educativa/normativa>
- Crespo-Vila, R. y Pastor, S. (2021). Navegar y ampliar el horizonte literario: un proyecto WebQuest para acercar la literatura hispanoamericana a las aulas de bachillerato españolas. En R. Fernández Cobo (ed.), *La enseñanza de la literatura hispanoamericana* (pp. 69-86). Universidad de Almería.
- Fernández-Cobo, R. (Ed.). (2021). *La enseñanza de la literatura hispanoamericana: nuevas líneas de investigación e innovación didáctica*. Universidad de Almería.
- Fernández-Cobo, R. (2022). Globalización, educación y mercado editorial: reflexiones en torno a una nueva cartografía del campo literario infantil y juvenil. En R. Llorens, M. Ruiz y J. Rovira (eds.), *Educación literaria y América Latina. Retos en la formación lectora* (pp. 149-167). Visor.
- Fernández, C. (2017). Canon literario y canon escolar: algunas notas sobre el canon y lo político. *Catalejos*, 2(4), 152-172.
<https://fh.mdip.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2101>
- García-Roca, A. (2021). Nuevos mediadores de la L1J: análisis de los *booktubers* más importantes de habla hispana. *Cuadernos.Info*, (48), 94-114.
<https://doi.org/10.7764/cdi.48.27815>
- García-Única, J. (2024). Desafíos y paradojas en la integración de las literaturas gráficas en el currículo educativo de la LOMLOE: un análisis desde la Educación Infantil al Bachillerato. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (36), 73-84.
<https://doi.org/10.5209/dill.98412>
- Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L., Rojo-Cabrera, P., Romero-Suárez, C. y Álvarez-Cartaya, A. (2023a). *Lengua castellana y literatura. 4.º ESO*. Grazaema-Santillana.
- Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L. y Santiago-Mulas, V. de. (2023b). *Lengua castellana y literatura. Itinerarios de lectura. 4.º ESO*. Grazaema-Santillana.

- Gómez-Sánchez, S., Méndez-Pérez, A., Navarro-Torre, L., Rojo-Cabrera, P. y Romero-Suárez, C. (2024). *Lengua castellana y literatura. Itinerarios de lectura. 2.º ESO*. Grazalema-Santillana.
- Guillén, C. (1998). *Múltiples moradas*. Tusquets.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2022). *Lengua y literatura. 3.º ESO. Trimestre 1*. Anaya.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2023a). *Lengua y literatura. 4.º ESO. Trimestre 1*. Anaya.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2023b). *Lengua y literatura. 4.º ESO. Trimestre 2*. Anaya.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2023c). *Lengua y literatura. 4.º ESO. Trimestre 3*. Anaya.
- Jiménez-Miranda, F. (2021). Metodologías activas para la difusión de un canon escolar. En R. Fernández Cobo (ed.), *La enseñanza de la literatura hispanoamericana* (pp. 54-68). Universidad de Almería.
- López-Rodríguez, R. (2023). Itinerarios lectores en educación secundaria. Cuestión de mapas y brújulas. En M. Santamarina y M. Núñez (eds.), *Educación literaria, canon escolar e itinerarios lectores* (pp. 211-234). Peter Lang.
- López-Valero, A., Encabo-Fernández, E., Jerez-Martínez, I. y Hernández, L. (2021). *Literatura infantil y lectura dialógica*. Octaedro.
- Llorens-García, R., Ruiz-Bañuls, M. y Rovira-Collado, J. (Eds.). (2022). *Educación literaria y América Latina. Retos en la formación lectora*. Visor.
- Mateo-Giménez, M. (2021). La presencia de la literatura hispanoamericana en los manuales de educación secundaria: revisión de un caso paradigmático. En R. Fernández-Cobo (ed.), *La enseñanza de la literatura hispanoamericana* (pp. 47-53). Universidad de Almería.
- Mendoza, A. (2003). El canon formativo y la educación lecto-literaria. En A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria* (pp. 349-378). Pearson.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (29 de marzo de 2022). Real Decreto 217 de 2022: Por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, (76). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>

- Morales-Moreno, J. (2008). Presencia de la literatura hispanoamericana en el bachillerato español. Estado actual de la cuestión. En V. Cervera-Salinas y M. Adsuar-Fernández (eds.), *Alma América: In honorem Victorino Polo* (v. II, pp. 101-128). Universidad de Murcia.
- Noguerol-Jiménez, F. (1990). La didáctica de la literatura hispanoamericana: problemas y métodos. En A. López y E. Martínez (eds.), *Actas del I Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp. 513-516). Universidad de Sevilla.
- Núñez-Delgado, M. y Santamarina-Sancho, M. (2023). *Canon de lecturas, prácticas de educación literaria y valores de la ciudadanía europea*. Síntesis.
- Paz, O. (1966). *Puertas al campo*. UNAM.
- Pozuelo-Yvancos, J. (1996). Canon: ¿estética o pedagogía? *Ínsula: Revista de Letras y Ciencias Humanas*, (600), 3-4. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1259921>
- Pozuelo-Yvancos, J. (2009). Razones para un canon hispánico. *Signa*, (18), 87-97. <https://doi.org/10.5944/signa.vol18.2009.6200>
- Pérez, I., Gumiel, S., Gil, I., Boyano, R., Pérez-Esteve, P., Tormo-Guevara, E., Santiesteban, C. de., Echevarría, E., Heras, J. y Estradera, P. (2022a). *Revuela lengua castellana y literatura. 1.º ESO*. SM.
- Pérez, I., Gumiel, S., Gil, I., Boyano, R., Pérez-Esteve, P., Tormo-Guevara, E., Santiesteban, C. de., Echevarría, E., Heras, J. y Estradera, P. (2022b). *Revuela lengua castellana y literatura. 3.º ESO*. SM.
- Pérez, I., Gumiel, S., Gil, I., Boyano, R., Pérez-Esteve, P., Tormo-Guevara, E., Santiesteban, C. de., Echevarría, E., Heras, J. y Estradera, P. (2023a). *Revuela lengua castellana y literatura. 2.º ESO*. SM.
- Pérez, I., Gumiel, S., Gil, I., Boyano, R., Pérez-Esteve, P., Tormo-Guevara, E., Santiesteban, C. de., Echevarría, E., Heras, J. y Estradera, P. (2023b). *Revuela lengua castellana y literatura. 4.º ESO*. SM.
- Pérez-García, C. y Amo Sánchez-Fortún, J. M. (2024). *La participación activa en el circuito literario. El rol de los clubes de lectura en la construcción de la identidad lectora*. Editum.
- Rovira-Collado, J. (2011). Literatura infantil y juvenil en internet: de la Cervantes Virtual a la LIJ 2.0. *Ocnos*, (7), 137-151. https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.11
- Ruiz-Bañuls, M., Miras, S. y Llorens-García, R. (2023). *Desfronterizando lecturas: propuestas exocanónicas para el aula*. Aula Magna.

-
- Ruiz-Bañuls, M. y Martínez-Carratalá, F. (2025). Nuevos imaginarios poéticos para la educación literaria: el álbum ilustrado de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (96). <https://doi.org/10.17227/rce.num96-20349>
- Santamarina-Sancho, M. y Núñez-Delgado, P. (Eds.). (2023). *Educación literaria en las aulas. Propuestas para actuar*. Octaedro.
- Suárez-Hernán, C. y Bermúdez-Martínez, M. (2024). La presencia de la literatura hispanoamericana en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en España: concepciones del profesorado. *América sin Nombre*, (31), 147-164. <https://doi.org/10.14198/AMESN.24540>