



PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa (ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
"Normal Superior"

Dirección postal: Barcala 14, San Rafael, Mendoza,
Argentina (CP 5600).

revistapirgasdeinvestigacion@gmail.com

Hernandez-Peñaloza, A. A. (2022). El canon literario argentino en las escuelas públicas de San Carlos (Mendoza, Argentina). Estudio desde las planificaciones 2018 y 2019 del espacio curricular Lengua y Literatura. *PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa*, 3(6), 44-58.

Disponible en www.pirgas.com



Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

EL CANON LITERARIO ARGENTINO EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE SAN CARLOS (MENDOZA, ARGENTINA). ESTUDIO DESDE LAS PLANIFICACIONES 2018 Y 2019 DEL ESPACIO CURRICULAR LENGUA Y LITERATURA

Amor Arelis Hernández Peñaloza ¹.

¹ Instituto de Educación Superior 9010, Rosario Vera Peñaloza, San Carlos, Mendoza, Argentina.

Recibido 13/07/22. Aprobado 13/12/22.

Palabras clave

Canon Literario Escolar, Autores Argentinos, San Carlos, Mendoza.

Resumen

En este trabajo de corte cuantitativo/cualitativo se analizó el canon de la literatura argentina en las planificaciones 2018 y 2019 de secundaria, del espacio curricular 'Lengua y Literatura', de las escuelas públicas de San Carlos (Mendoza, Argentina). Especialmente, se estudiaron: los títulos y autores que conforman el canon literario argentino; la clasificación genérica de las obras literarias y el enfoque pedagógico de la lectura literaria. Para esta indagación, también, se realizaron entrevistas en profundidad a profesores de las escuelas participantes en la investigación. Entre los hallazgos se destacan que los dos autores argentinos más estudiados en las escuelas sancarlinas en los años 2018 y 2019 fueron: José Hernández y Liliana Bodoc; que los géneros literarios se estudiaron teniendo en cuenta la tríada romántica aristotélica –narrativa (épica), poesía (lírica) y drama (tragedia) –, la cual, es la base en el análisis literario; que predominó lo que se podría llamar un enfoque estilístico-formalista-moralizante; y que no se ponderó la experimentación del placer estético, ni el desarrollo de la competencia literaria en el joven lector.

Keywords

School Literary Canon, Argentine Authors, San Carlos, Mendoza.

THE ARGENTINE LITERARY CANON IN SAN CARLOS PUBLIC SCHOOLS (MENDOZA, ARGENTINA). STUDY FROM THE 2018 AND 2019 PLANNING OF THE CURRICULAR SPACE LANGUAGE AND LITERATURE

Abstract

In this quantitative/qualitative work, the canon of Argentine literature was analyzed from the 2018 and 2019 secondary school planning, of the curricular space 'Language and Literature', in the public schools of San Carlos (Mendoza, Argentina). In particular, we studied: the titles and authors that make up the Argentine literary canon; the generic classification of literary works and the pedagogical approach to literary reading. For this inquiry, in-depth interviews were also conducted with teachers from the schools participating in the research. Among the findings, it is highlighted that the two most studied Argentine authors in San Carlos schools in 2018

and 2019 were: José Hernández and Liliana Bodoc; that the literary genres were studied having as a basis the Aristotelian romantic triad - narrative (epic), poetry (lyric) and drama (tragedy) -, which, is the basis in literary analysis, since what could be called a stylistic-formalist-moralizing approach predominated and the experimentation of aesthetic pleasure was not weighted, nor the development of literary competence in the young reader.

Autora para correspondencia

amorcitohp@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es compartir los resultados del proyecto de investigación “El canon de la literatura argentina: un análisis crítico de las planificaciones de secundaria, del espacio curricular Lengua y Literatura, en las escuelas públicas de San Carlos (Mendoza, Argentina)”³ y, para esto, se describe someramente la situación social-educativa del departamento de San Carlos, ya que es el lugar donde se encuentran las escuelas que están implicadas en esta reflexión. San Carlos⁴ está en el centro de la provincia de Mendoza, a 103 km de la capital, al pie de la cordillera de Los Andes y tiene una población de (39) treinta y nueve mil habitantes, según la proyección del censo (2010) para 2020, distribuida en seis distritos –Chilecito, Eugenio Bustos, La Consulta, Pareditas, Tres Esquinas, Villa de San Carlos–; cuenta con 74 establecimientos educativos: 23 de

nivel inicial, 30 de nivel primario, 11 nivel secundario, 4 de educación básica de adultos, 2 de educación especial, 4 centros de capacitación laboral y 2 Institutos de Educación Superior, uno de ellos es el IES 9-010 Rosario Vera Peñaloza, del cual forma parte el equipo de investigación ya que sus miembros son profesores y estudiantes del “Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura”, carrera que fue creada en el año 1994⁵ y que ha formado a la mayoría (más del 95%) de los docentes de “Lengua y Literatura” del departamento. Dentro de este contexto, se encuentran seis (6) de las siete (7) escuelas públicas secundarias que hay en San Carlos y, que colaboraron en la pesquisa, aportando el material escrito utilizado y analizado, para evidenciar cuáles son los autores y las obras más leídas de Literatura Argentina, también identificar las preferencias de lectura referidas a los

³Proyecto de Investigación del Instituto de Educación Superior 9-010 Rosario Vera Peñaloza. Área de Investigación dependiente de la Coordinación General de Educación Superior. DGE. Mendoza. El proyecto fue aprobado en junio de 2019. Equipo de Investigación: Directora: Amor Arelis Hernández Peñaloza; Codirectora: Verónica Diez; Docente investigador: Rolando Mezzatesta; Egresada: Micaela Mariel Neila González; Estudiante: Melanie Danisa Eyzaguirre Miranda.

⁴ Todos los datos fueron tomados de la página Mendoza Gobierno. Dirección de Estadística e Investigaciones Económicas. Recuperado el 8 de julio 2021 de <http://www.deie.mendoza.gov.ar/#/>

⁵ El Profesorado de “Lengua, Literatura y Latín”. Fue creado en 1994 por RES: N° 1913/DGE. En el 2013 se modificó el plan de estudios y desde ahí se denomina “Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura”. Res. N° 283-DGE-2012.

géneros literarios en el aula y conocer los propósitos que tienen los profesores cuando enseñan la lectura literaria en las escuelas sancarlinas.

Para llevar a cabo la investigación se utilizó como principal referente la teoría del canon literario escolar, la cual define el término como el “conjunto de obras y autores que tienden a ser reconocidas o consagradas a partir de la intervención de ciertas instituciones que las integran, que destacan sus logros a través de la crítica, que las reeditan, como por ejemplo las editoriales” (Cano y Jelicié, 2017), luego, este conjunto es tomado por el docente de “Lengua y Literatura”, para establecer qué leerán los estudiantes en el aula, mientras excluye otros textos literarios que se denominan alternativos.

Considerando lo anteriormente expuesto, se entiende por textos alternativos a las obras literarias que están en la periferia del canon oficial, puesto que no están homologadas ni por la institucionalidad literaria ni por el mercado editorial o, que han caído en el olvido; sin embargo, encuentran asiduos lectores por su calidad literaria, porque tienen algo que decir en el presente y porque producen la intervención activa de los lectores a través de sus horizontes de expectativas, o sea,

el sistema referencial, objetivable, de expectativas que surge para cada obra, en el momento histórico de su

aparición, del conocimiento previo del género, de la forma y de la temática de la obra, conocidos con anterioridad así como del contraste entre lenguaje poético y lenguaje práctico. (Jauss, 1987, p. 57).

La idea de “horizonte de expectativas” es relevante porque sirve para establecer cuáles textos alternativos podrían ser parte del canon literario escolar, ya que el conocimiento previo del lector posibilita una interacción dialógica entre los textos leídos y esto ayudará a comprender en la “nueva” obra sus características –estéticas/poéticas, lenguaje/estilo, subjetividad, ficcionalidad–.

Ahora bien, alrededor del tema canon se han suscitado intensos debates académicos, intelectuales y pedagógicos, dadas las repercusiones que tiene esta noción en las instituciones escolares. De este debate dan cuenta autores como el estadounidense Harold Bloom (1994) quien en su reconocido y clásico libro *The Western Canon: The Books and School of the Ages*, traducido al español *El canon occidental* (2004), defiende y selecciona a un grupo de veintiséis (26) escritores como el “canon occidental”, una lista personal con el nombre de lo “mejor” de la literatura a lo largo de los siglos. Más tarde Bloom repudiaría la lista, diciendo que estaba escrita por insistencia de su editor y distraía de la intención del libro. En 2006, el profesor y crítico literario José María Pozuelo

Yvancos, publicó un artículo llamado "Canon e historiografía literaria" en el cual, desde una perspectiva española, plantea el asunto del canon, contextualizando desde la teoría literaria europea representada por autores como: S. J. Schmidt, J. Lambert, I. Lotman, P. Bourdieu, e Itamar Even-Zohar de la Universidad de Tel-Aviv. Estos autores, según Pozuelo, han estudiado la institución literaria como un sistema complejo, en donde la producción de los textos es el comienzo de un proceso, en el que la mediación y la recepción de los mismos dan paso a su canonización como piezas significativas de una cultura. En este sentido, Pozuelo inserta el tema dentro de la historia literaria y precisa sobre las "Historias de las Literaturas" de cada país, las cuales son:

(...) un excelente campo de estudio de este singular cambio de perspectiva desde el universalismo de una cultura anclada en la tradición clasicista, que fundamentaba la canonicidad en valores universales poseídos por los textos, hacia la construcción por cada nación de su historia particular, que narró no sólo los textos seleccionados, sino que hizo depender esa selección del modelo narrativo que dio lugar a esa Historia. (Pozuelo, 2006, p. 23)

Así pues, con el aval de las palabras de Pozuelo, se llega a territorio argentino, donde Martín Kohan dice que el "acceso al canon literario":

(...) no depende tan solo de lo que los escritores hagan ni del valor que puedan alcanzar sus obras; porque, justamente, lo que desde este cuestionamiento crítico se subraya es que no existe nada así como un valor estético dado, objetivo, trascendente, manifiesto de por sí. Los valores literarios (esto es: lo que se tiene por bueno o por malo, lo que se consagra como central y lo que se posterga al margen, lo que se hace ingresar al canon y lo que se excluye de él) se modifican históricamente, ya que son establecidos y sancionados desde la institución literaria. (...) El canon se formaría entonces por medio de estas complejas operaciones de la institución literaria, que al definir el valor define también los criterios de admisión del canon; y por ende, en última instancia, quién podrá ingresar en él y quién no. (Cano y Jelicié, 2017, p. 24)

En este sentido, Kohan (2013) considera a la institución literaria - escritores, críticos, periodistas culturales, bibliotecarios, editores, traductores, sociólogos, docentes, etc.-, fundamental en la definición del canon

porque decide “qué literatura va a ser leída y qué literatura no va a ser leída, y de qué manera va a ser leída la que sea leída.” (p. 2).

METODOLOGÍA

La investigación “El canon de la literatura argentina: un análisis crítico de las planificaciones de secundaria, del espacio curricular ‘Lengua y Literatura’, en las escuelas públicas de San Carlos (Mendoza, Argentina)” fue de corte cuantitativo/cualitativo y se aplicaron los siguientes métodos:

1. Análisis de documentos: se examinaron las planificaciones 2018 y 2019 del espacio curricular Lengua y Literatura, de seis escuelas⁶ secundarias públicas de San Carlos (Mendoza, Argentina); este método es uno de los más acertados para acceder a la información primaria, aquí se encuentra la información de libros, de manuales y de revistas (bibliografía en general) que permitió armar el corpus de títulos que constituyen el canon literario argentino en estos establecimientos.
2. A fin de facilitar la observación de la información, se elaboró un cuadro “matriz de categorías específicas” para enumerar,

catalogar, clasificar, delimitar y comparar los registros obtenidos en el “Análisis de documentos”.

3. Entrevista en profundidad: se diseñó una entrevista (a partir de un conjunto básico de categorías de análisis) y luego se contactó a los docentes que elaboraron las planificaciones de Lengua y Literatura 2018 y 2019 para, de manera voluntaria, ser entrevistados.
4. Se diseñó un plan de actividades que tuvo como objetivo intervenir en la construcción de un “nuevo canon literario argentino” para las escuelas sancarlinas.

RESULTADOS

A partir del análisis de la información generada se pudo comprobar que:

1. Las lecturas de literatura argentina en las escuelas sancarlinas en los años 2018 y 2019 estuvieron sujetas a los organismos oficiales, sobre todo a la Dirección General de Escuelas de Mendoza (DGE) y, hubo poca participación en la construcción del “canon literario argentino” por parte de los docentes. En este aspecto, cabe señalar que la Dirección General

⁶ Las escuelas que participaron en el proyecto son: N° 4-045 “Fuerte San Carlos”; N° 4-059 Escuela Hna. Mónica Loyarte; N° 4-211 Escuela “Maestro Ángel Oscar Funes”; N° 4-234 Escuela Ing. Agrónomo Silvio

José Lanati ; N° 4-193 Escuela “María Luisa Páscolo de Bandiera”; N° 4-204 Escuela Ing. Miguel Natalio Firpo.

de Escuelas (DGE) en el año 2016 propuso una lista de 42 títulos y 37 autores y autoras argentinos y argentinas, de estos se encontraron referenciados en las planificaciones 2018 y 2019 de las escuelas sancarlinas 22 nombres, en otras palabras, más del 50% del canon literario argentino está supeditado a las recomendaciones de la institución oficial y, en consecuencia, se puede afirmar que la Dirección General de Escuelas (DGE) determinó, en gran parte, los criterios de lo que es literario, de lo que se debe leer en la escuela, además trazó normativas y estableció cómo debe ser enseñada la lectura literaria.

2. Se pudo conocer la lista recomendada por la Dirección General de Escuelas (DGE) en el año 2020 y se quiso saber si había alguna variación con respecto a la planteada cuatro años antes y se observó que esta es mucho más acotada, expone solo quince (15) títulos y doce 12 autores argentinos, no obstante, se encuentran nueve (9) nombres de autores en las planificaciones, es decir, el 75% de la propuesta, en este sentido, se puede afirmar que para el año 2020 siguió siendo determinante la influencia de la institucionalidad,

específicamente de la Dirección General de Escuelas (DGE) en la construcción del canon literario argentino de las escuelas sancarlinas.

3. A partir del análisis cuantitativo de las cincuenta y dos (52) planificaciones de los años 2018 y 2019 se contabilizaron 73 autores argentinos y 115 textos literarios y, los autores más convocados por su diversidad de títulos son: Liliana Bodoc con diez (10) títulos; Jorge Luis Borges y Julio Cortázar con siete (7) títulos; Alfonsina Storni con seis (6) títulos; Armando Tejada Gómez, Enrique Anderson Imbert y Roberto Arlt con cuatro (4) títulos cada uno; entonces, se calculó que son siete autores los que comprendieron casi el 10% del total de canon literario argentino sancarlinas.
4. Los títulos que más se propusieron en las planificaciones 2018 y 2019 son: *El Martín Fierro* de José Hernández veintidós veces (22); "El fin" de Jorge Luis Borges diecisiete veces (17); *El fin* de Alberto Breccia, "El diario a diario" de Julio Cortázar, "El Gaucho Martín Fierro" de Oscar Fariñoa, *Inodoro Pereyra* de Roberto Fontanarrosa, *Glosario de la Pampa* de Pablo Katchajan y *Solicitante dislocado* de Leonidas Lamborghini ocho veces (8) cada uno; *El alma del*

diablo de Marcelo Birmajer, *El espejo africano* de Liliana Bodoc y *El fantasma de las invasiones inglesas* de Claudia Piñeiro cinco veces (5); "El cassette" de Enrique Anderson Imbert, *Saverio el cruel* de Roberto Arlt, *El mar y la serpiente* de Paula Bombara, y "La noche boca arriba" de Julio Cortázar cuatro veces (4) cada uno; "El matadero" de Esteban Echeverría, *El almacén de las palabras terribles* de Elia Barceló, "El caso Gaspar" de Elsa Bornemann, *Los ojos del perro siberiano* de Antonio Santa Ana tres veces (3) cada uno; por lo demás, hay veintiún títulos que aparecen dos veces (2) y setenta y cinco (75) solo una vez. Con los datos anteriores se distinguió que las obras más leídas en las escuelas sancarlinas en los años 2018 y 2019 fueron *El Martín Fierro* de José Hernández con un 19% y "El fin" de Jorge Luis Borges con un 14%. En razón de lo expuesto, se denominó a esta serie de textos y autores, que suelen ser seleccionados por la mayoría de los profesores para leer en las diferentes escuelas del departamento, como el "canon literario argentino de las escuelas sancarlinas".

5. En el análisis de las planificaciones 2018 y 2019 se encontró que los géneros

literarios más estudiados en las escuelas sancarlinas son cuentos con un 33%; poemas -en diversas formas- con un 20%; novela/*nouvelle* con un 19% y canciones con un 8,6% y el 19.3% restante se divide entre aguafuertes, crónicas, cuadro de costumbres, himnos, historieta, microrrelato, obra multimedia y teatro en varias formas. En virtud de lo señalado, se dedujo que los géneros del discurso lírico (himnos, canciones, redondillas, romances, sonetos, caligramas, otros) y los textos de tipo narrativo son los que más se leyeron, prevaleciendo en el discurso narrativo: el cuento. En este sentido, se pensó que la lectura recurrente de "cuentos" se debe a la brevedad y a la fuerza comunicativa de los mismos, a la precisión, a los temas y tratamientos estilísticos que atraen la atención de los lectores y les exige una participación activa y, por último, a que proceden de un imaginario colectivo común y sus significaciones, como sostiene Martos (2004) "se solapan o se superponen entre ellos y se proyectan a otros discursos no verbales como el cine, el cómic, la televisión e internet" (p.197).

6. En el canon literario escolar 2018 y 2019 las obras clásicas (contemporáneas y universales)

constituyeron un capital cultural y educativo fundamental para quien las ha leído.

7. Teniendo en cuenta las entrevistas realizadas a los profesores que elaboraron las planificaciones de Lengua y Literatura 2018 y 2019, se advirtió que la lectura literaria propia e íntima del profesor no se desliga de su actividad, es decir, el "canon personal" del docente coincide con el "canon literario escolar".
8. "El canon literario argentino" propuesto por los docentes en los años 2018 y 2019 abarcó la mayoría de títulos y/o autores que constituyó, para ellos, el "canon literario escolar".
9. Para elegir las obras del canon literario escolar en los años 2018 y 2019 los docentes priorizaron los gustos de los estudiantes, la temática actual, la fácil lectura y acceso al libro, por sobre las capacidades de los lectores y la calidad literaria de los textos.
10. La mayoría de los docentes en los años 2018 y 2019 ignoraron los títulos de las obras literarias que más interés habían despertado en sus estudiantes.
11. Se observó que el canon de lecturas literarias, que se descubrió del análisis de las planificaciones 2018 y 2019, estuvo supeditado a las voluntades y preocupaciones de los estudiantes, por ejemplo, en

el canon literario escolar sobresalen los textos cortos, fáciles y de tipo narrativo.

12. Los docentes en los años 2018 y 2019 pretendieron con la formación literaria alcanzar objetivos propiamente cognitivos, como: comprender la lectura, producir textos escritos y adquirir conocimiento, pero también buscaron generar actitudes que trasciendan, como: crear hábitos lectores, cuestionar y reflexionar sobre temas problemáticos, asimismo, se vieron propósitos a corto plazo, como: aumentar el vocabulario y practicar la lectura.

DISCUSIÓN

A partir del estudio de las planificaciones 2018 y 2019 del espacio curricular "Lengua y Literatura" de las escuelas participantes, se pudo identificar tres cuestiones en el canon literario escolar o de aula que serán desarrolladas en este apartado, estas son: primero, la relevancia de la literatura argentina; segundo, el uso del concepto "género literario" y tercero, el enfoque pedagógico de la lectura literaria.

La relevancia de la literatura argentina

Una de las primeras deducciones que se hicieron, mientras se analizaban las planificaciones 2018 y 2019, es que casi todas las escuelas sancarlinas

centraron sus estudios literarios en el "canon nacional" ya que el 38% de las obras estudiadas son argentinas, el 16% son leyendas, mitos y antologías que no registran autor, el 12% son textos latinoamericanos; el resto, el 34% se reparte entre la literatura europea (sobre todo española), norteamericana y mundial. O sea, que la enseñanza de la literatura en San Carlos tenía como sustento teórico y pedagógico el canon de las literaturas nacionales, que desde Ricardo Rojas⁷, se delinearon en un marco nacional esencialista a principios del XX y ha permanecido prácticamente hasta el día de hoy. Esta raigambre en el criterio de literaturas nacionalistas tiene su cuna en la formación académica de los estudiantes de "Lengua y Literatura", ya que el diseño curricular de esta carrera impone en sus unidades de estudio, un abordaje parcelado por regiones del objeto literario: Literatura Española, Literatura Latinoamericana, Literatura Francesa, Literatura Inglesa, Literatura Argentina, etc. Esto parece dejar huellas que perpetúan la mirada.

Igualmente se vio que en casi todas las planificaciones 2018 y 2019 predominó la literatura tradicional y clásica argentina con *El Martín Fierro* a la cabeza, aquí, una vez más, se evidenció la prevalencia del criterio de Rojas, quien le da a la gauchesca un lugar primordial. Y en cuanto a las propuestas de lectura literaria contemporánea, a

saber, de la literatura producida entre finales del siglo XX y comienzos del XXI se halla un registro del 8% (17) y los autores que fueron más convocados en el aula son argentinos: Liliana Bodoc; Esteban Valentino; Marcelo Birmajer, Paula Bombara, Antonio Santa Ana, Samanta Schweblin. En este sentido, se puede indicar que el protagonismo de la literatura contemporánea argentina lo tuvo Liliana Bodoc, además, es la autora más leída en las escuelas sancarlinas en los años 2018 y 2019, se cree que esto se debió, por una parte, a su localía (Bodoc se asume mendocina), por otra parte, a su gran difusión en los medios editoriales-escolares y, por último, pero la que se considera la razón más importante, por su calidad literaria, donde el desplazamiento emotivo entre lo mítico, lo histórico, lo fantástico y la ficción es estéticamente efectivo para captar la atención del público adolescente, que hace parte de las escuelas secundarias.

El uso del concepto "género literario"

En la recolección de datos, a través de las planificaciones 2018 y 2019, se pudo observar que las obras literarias clasificaron según lo señalado por Aristóteles en su *Poética* -narrativa (épica), poesía (lírica) y drama (tragedia) -, que serían según Genette (1988) los "archigéneros" o aquellos géneros

⁷ Ricardo Rojas "delineó el cuerpo lector, diseñando formas deudoras del "programa de argentinización" del Centenario. [...] Rojas, al igual que los demás intelectuales de esta generación, se abocó a crear un modelo cultural para el estado. Este modelo es fruto

de una "conciencia histórica" particular y se legitimará por años como el paradigma oficial de acceso a la literatura argentina. (Hermida, 1998, p.50)

“ejemplares” ya que sobrepasan y contienen jerárquicamente un determinado número de géneros empíricos. Entonces, esta mirada que se podría llamar clásica o romántica de los géneros literarios es la dominante en las escuelas sancarlinas en los años 2018 y 2019. Aunque actualmente se entiende a los géneros discursivos y a los tipos textuales como formas de clasificar los textos, que obedecen a criterios diferentes, así:

Los géneros discursivos parten de las clasificaciones intuitivas que realizan los participantes de una comunidad al referirse a los textos que producen o reciben. Los géneros se reconocen pues comparten rasgos vinculados al tema, a las formas o estilos de las frases, a los propósitos o situaciones en que se leen o escriben los textos, a los ámbitos en los que circulan, se producen y se consumen. (...) Los tipos textuales⁸ son construcciones de carácter teórico, y si bien permiten distinguir o clasificar los textos, toman en cuenta fundamentalmente la estructura o su forma de organización. (...) Así, mientras que los géneros

discursivos son innumerables, los tipos textuales son sólo cuatro o seis. Mientras que los primeros tienden a renovarse, a cambiar o a inventarse nuevos, los segundos son más estables, esto es, pueden cambiar las formas de narrar o los estilos de una descripción según las épocas, pero “no se inventan” nuevos tipos textuales, como sí sucede con los géneros, obedeciendo a cambios culturales o a necesidades e intereses sociales. (Cano, 2018, p.4)

Al respecto, se considera que la distinción de estas dos concepciones es fundamental ya que si se sabe qué se está leyendo o qué se está escribiendo, se vuelve relativamente más sencillo producir y comprender todos los discursos generados en las diferentes esferas sociales de la que hacen parte los seres humanos. A propósito de esta diferencia, se pudo advertir que tanto en las planificaciones 2018 y 2019 como en los “Corpus de lecturas sugeridas” por la DGE (2016 y 2020), estos dos conceptos, géneros discursivos y tipos textuales, o se mezclan, o se usan como sinónimos o se confunden, perdiendo así su especificidad conceptual.

⁸ “Los tipos textuales son: el narrativo, que relata hechos o acontecimientos ordenados en el tiempo y según relaciones causales; el descriptivo, orientado a caracterizar un objeto, una persona, un proceso, mencionando sus principales rasgos y/o funciones; el expositivo, que desarrolla un tema con el objetivo de dar información, hacer saber o explicar; el argumentativo, que expone opiniones o ideas de manera fundamentada con el propósito de persuadir al

lector. A este número de tipos textuales, muchos autores incorporan también el dialogal, estructurado por el intercambio entre dos o más interlocutores; el instruccional, organizado al modo de procedimientos o recomendaciones para realizar una acción”. (Cano, 2018, p.4)

El enfoque pedagógico de la lectura literaria

Para identificar el enfoque pedagógico de la lectura literaria desde el cual se redactaron las planificaciones 2018 y 2019, se tuvo en cuenta la parte titulada "Saberes, capacidades y alcances específicos" y se identificó que los objetivos propuestos son: 1) presentar los rasgos de la corriente/movimiento/escuela/ literaria a la cual pertenece la obra o el autor; 2) conocer las características de los géneros literarios para analizarlos y escribir textos "creativos"; 3) analizar la estructura y el lenguaje del texto literario; 4) examinar la relaciones inter/transtextuales entre la lectura literaria y otros formas del discurso, como: expresiones artísticas (música, cine, teatro, pintura) digitales (hipertexto y multimedia) y audiovisuales (televisión, cine, radio) y; 5) estudiar la temática "axiológica" en las obras literarias, es decir, se usa la lectura para examinar atributos o valores morales vistos como positivos (o negativos) que se asignan a las personas, esto se hace con la intención de formar en civismo y ciudadanía, descuidando o dejando de lado la dimensión estética de la literatura.

Así pues, los objetivos para analizar las obras literarias presentados en las planificaciones 2018 y 2019, están enmarcados en la construcción de sistemas de significación de enfoque estilístico-formalista y moralizante,

cuestión que lleva a considerar que en las escuelas sancarlinas parece que todo se leía de la misma manera, y no se hacía diferencia en la lectura literaria puesto que se prestaba poca atención al placer estético, no se formaba a los estudiantes para una competencia lectora de textos y producciones literarias, esto es, no se desarrollaba "la competencia estético-literaria".

La competencia literaria es una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y meta cognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos, donde se incluye su experiencia como lector y la expresión creativa teniendo en cuenta la percepción crítica que demanden sus saberes para hacer reflexiones y valoraciones en torno al texto. (Tiza, 2016, p.123)

Siguiendo la cita anterior, es preocupante reconocer que para los profesores que elaboraron las planificaciones de Lengua y Literatura 2018 y 2019, no hubo un interés puntual en lograr que los estudiantes desarrollaran la competencia literaria que capacita la lectura de textos con

lenguajes especiales, que contiene mensajes estéticos y que en palabras de

Cerrillo (2016) sería buscar que el alumno aprenda a leer literariamente, a gozar con los libros y a valorarlos: es decir, a hacer posible la experiencia personal de la lectura, que le aportará conocimientos culturales, análisis del mundo interior, juicio crítico y capacidad para interpretar la realidad exterior. (p.31).

O como dice Yolanda Reyes (2013), la lectura literaria se debe abordar como creación artística a través de la cual se puede comprender todas las dimensiones de la vida, como una actividad que necesita de la aplicación de teorías específicamente literarias para el análisis de las obras, con criterios pedagógicos que enriquezcan la sensibilidad estética, que generen las ganas de leer literatura y, para que esto suceda, es necesario que los docentes sancarlinos lean y lean mucho, pero además, que no solo consideren, para la lectura literaria, los elementos formales lingüísticos y literarios, sino que también se reconozca a la literatura, como un hecho estético con un lenguaje distinto al lenguaje práctico, que enriquece al lector, lo estimula a la reflexión sobre el ser humano y le aporta diversas miradas del mundo. Y, se debe aprovechar que la literatura por medio de su lenguaje original y revelador, es capaz de despertar emociones, sentimientos, sensaciones

inesperadas, y puede activar el pensamiento crítico.

CONCLUSIONES

Para concluir, se puede decir que mediante el análisis de las planificaciones 2018 y 2019 se comprobó, primero, que en las escuelas públicas sancarlinas existió un canon de lecturas literarias que, a pesar de su variedad, respondió a lineamientos curriculares que estableció la DGE de Mendoza. Segundo, que la literatura que más se leyó en los años 2018 y 2019 es la nacional -esto demuestra la relevancia del canon literario argentino- predominando el *Martín Fierro* de José Hernández y Liliana Bodoc como la escritora contemporánea más leída; tercero, que en las planificaciones 2018 y 2019 no hubo diferencia conceptual entre tipología textual y género discursivo, por tanto, resulta conveniente recordar, en las situaciones de capacitación docente, la distinción entre estas dos categorías con criterios distintos, ya que son indispensables para la comprensión de la lectura literaria; cuarto, que en el estudio de las obras literarias el análisis que sigue primando es estilístico-formalista-moralizante.

Por lo demás, se pudo inferir que la literatura en las escuelas públicas sancarlinas en los años 2018 y 2019 jugó un papel importante en la mayoría de las clases de "Lengua y Literatura", sin embargo, continuó imperando, en el contenido de las planificaciones, el

estudio y la reflexión metalingüística. Empero, lo que causó más inquietud o preocupación, es que el poco tiempo y espacio que se tuvo en el aula para abordar la literatura, no fue aprovechado por los docentes para realizar una lectura específicamente literaria, de experiencias cognitivas y estéticas en donde surjan las voces de los lectores; sino que fue una lectura empobrecida que opaca el brillo del arte literario.

Para terminar, se recuerda que el IES 9-010 "Rosario Vera Peñaloza" ha formado a profesores de Lengua y Literatura desde 1994 y, por tanto, aporta la mayoría de los docentes de "Lengua y Literatura" del departamento de San Carlos, por esta razón, esta investigación, invita a pensar en las prácticas lectoras, en cómo se está enseñando a enseñar literatura y en cómo, desde el profesorado, se fomenta el hábito lector de los futuros docentes. Además, se comprueba la necesidad e importancia de capacitaciones sobre la lectura literaria para los egresados, es decir, para los profesores en ejercicio de las escuelas sancarlinas, ya que, como se ha visto, pareciera que la educación literaria sigue enfocada en los aspectos discursivos, gramaticales y hasta morales, y no en los aspectos propiamente estéticos, en donde se reconoce su capacidad connotativa, productora de múltiples sentidos y el uso especial del lenguaje que hace que la literatura sea literatura.

REFERENCIAS

- Aristóteles. (1999). *Poética*. Gredos.
- Cano, F. (2018). Clase N° 4. "El problema retórico". *Trayecto de formación de coordinadores*. INFOD. Ministerio de Educación de la Nación.
- Cano, F. y Jelicié, M. (2017). *Diseño de recorridos de lectura en torno a temas y problemas de la literatura*. Ministerio de Educación. Recuperado el 10 de marzo de 2019 en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005845.pdf>
- Cerrillo P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica
- Dirección General de Escuelas (2016). *Diseño Curricular Provincial*. Recuperado el 10 de marzo de 2019 en <http://www.mendoza.edu.ar/category/disenos-curriculares/dcp-secundario-orientado/>
- Dirección General de Escuelas (2020). *RESOL-2020-1043-E-GDEMZA-DGE*. Recuperado el 11 de noviembre de 2021 en <https://es.scribd.com/document/518424343/Resol-2020-1043-e-Gdemza-Dge>
- Genette, G. (1988). Género, tipos, modos, en G. Garrido (Comp.) *Teoría de los géneros literarios* (p. 229). Arco libros.

- Hermida, C. (1998). Enseñar a ser nación: la historia de la literatura argentina de Ricardo Rojas. *Gestão em Ação*. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFBA; ISP/UFBA, 1(1), 39-52.
- Jauss, H. R. (1987). Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria en D. Rall (Comp.) *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria* (S. Franco, Trad.). UNAM.
- Kohan, M. (2013). Notas sobre el canon, clase 11, Bloque 3. *Diplomatura en Lectura, Escritura y Educación*. Flacso Virtual.
- Martos, E. (2004). Reflexiones sobre el concepto de mito, leyenda y cuento en A. López y E. Encabo. *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la Lectura* (pp. 177-203). OCTAEDRO.
- Ministerio de Economía, Infraestructura y Energía. Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas. Información municipal San Carlos. Recuperado el 8 de agosto de 2021 en <https://deie.mendoza.gov.ar/#/>
- Pozuelo Yvancos, J. M. (2006). Canon e historiografía literaria. *Mil seiscientos dieciséis*, (vol. XI, pp. 17-28). Recuperado el 20 de marzo de 2019 en <file:///C:/Users/Amor/Downloads/canon-e-historiografa-literaria-0.pdf>
- Reyes, Y. (2013). La sustancia oculta de los cuentos. *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos* (pp. 63-70). Ministerio de Educación Nacional.
- Tiza, M. (2016). La formación de la competencia literaria: un reto para la educación de estos tiempos. *Investigación y Pensamiento Crítico*, 4(2), 112-122. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 en <https://revistas.usma.ac.pa/ojs/index.php/ipc/article/view/108>