

<p>TIPO DE ARTÍCULO: Experiencias de aula</p>	 
<p>Una mirada hacia el canon literario del siglo XIX en la nueva escuela secundaria</p> <p><i>A view to 19th century literary canon in the new high school.</i></p> <p>Páginas 68-76</p>	
<p>Vanina Reinoso Marilina Aibar</p>	
<p>Cátedra <i>Literatura Argentina I</i></p> <p>Departamento Letras Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Catamarca</p>	
<p><i>Letralia. Revista del Departamento Letras</i> Dirección de Publicaciones Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Catamarca</p> <p>Año 3 N° 3 Volumen 2 ISSN 2545-8515 Septiembre de 2017</p>	<p>vani7907@hotmail.com aibar9@hotmail.com</p> <p>Fecha de recepción: 25.jul.2014 Fecha de aceptación: 18.mar.2015</p>

<p>El artículo se plantea una reflexión sobre el canon de la literatura argentina, que se inicia en la <i>Historia de la literatura argentina</i> de Ricardo Rojas, compilación ambiciosa que ha gozado de reconocimiento y aceptación por parte de la crítica. Nos preguntamos si este canon aún prevalece en nuestro tiempo y cómo se refleja, de ser así, en las propuestas de enseñanza de la literatura argentina en la Nueva Escuela Secundaria. El propósito es examinar la presencia o la ausencia de tal canon en las instituciones educativas de la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca.</p> <p>En una primera parte, reflexionamos acerca del concepto de canon literario. Luego, analizamos los documentos curriculares vigentes en la búsqueda de respuestas a las preguntas iniciales.</p> <p>Palabras-clave: <i>Canon literario. Literatura Argentina. Nueva Escuela Secundaria.</i></p>	<p>Resumen</p>	<p><i>The article raises a reflection on the canon of Argentine literature, which begins in the Historia de la Literatura Argentina by Ricardo Rojas, an ambitious compilation that has enjoyed recognition and acceptance by critics. We wonder if this canon still prevails in our time and how it is reflected, if so, in the teaching proposals of Argentine literature in New High School. The purpose is to examine the presence or absence of such a canon in the educational institutions of the city of San Fernando del Valle de Catamarca. In the first part, we reflect on the concept of literary canon. Then, we analyze the current curricular documents in the search for answers to the initial questions.</i></p>
	<p>Abstract</p>	<p><i>Key words: Canon literary. Literature Argentina. New High School.</i></p>

Introducción

Cada época histórica tiene sus peculiaridades. Estas influyen tanto en la sociedad, como en la cultura. La educación, y particularmente la enseñanza de la Literatura Argentina, no son ajenas a estos cambios e influencias.

Hace un siglo que Ricardo Rojas escribió *Historia de la literatura argentina*. Allí se engendró el primer canon de nuestra literatura y, a través de los años, aquella ambiciosa compilación ha gozado de reconocimiento y aceptación por parte de la crítica. Ante este panorama nos preguntamos: ¿El canon de Ricardo Rojas aún prevalece en nuestro tiempo? Y de ser así, ¿cómo se refleja en la enseñanza de la Nueva Escuela Secundaria?

Nuestro propósito es examinar la vigencia o ausencia de tal canon en establecimientos de la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca.

Hablar de canon, de su determinación y límites ha resultado siempre complejo pues “el del canon es un problema dependiente de contextos académicos muy precisos” (Pozuelo, 2006: 18) y, entre otros factores, de los modos en que las instituciones culturales otorgan un lugar de privilegio a ciertas obras en detrimento de otras. Ya en 1994, Harol Bloom en *The Western Canon* abordaba dicha problemática; a grandes rasgos, defendía la concepción individual del artista y de su producción. Sostenía, en este sentido, que la inclusión de un autor dentro del canon obedece al impacto estético de su obra, a su posición social privilegiada dentro del campo cultural y a otros elementos presentes en el sistema literario de la época¹.

En torno al canon, Martín Kohan plantea que:

Existen al menos dos modos de concebir lo que es el canon literario, dos criterios, que más que complementarse se oponen, acerca de la manera en que un canon se integra a través del proceso histórico de su

conformación. Uno de esos criterios ve en los propios escritores, en su talento artístico personal y en el mérito objetivo de sus obras, el verdadero motor de la máquina de valor y de prestigio por la que llega a definirse un canon. El otro criterio, en cambio, postula una serie de mediaciones institucionales: diversas instancias de valoración que definen centros y periferias, inclusiones y exclusiones, más allá de lo que pueda estar al alcance de los propios escritores o del poder que sus obras tendrían para imponerse por sí mismas (Kohan, 2013: 3).

Por otra parte, el teórico considera que:

La temática del canon literario toca un aspecto fundamental del trabajo de los docentes (pero también del trabajo de los escritores, los críticos, los periodistas culturales, los bibliotecarios, los editores, los traductores, los sociólogos, etc.): en la definición del canon se dirimen centralidades y periferias, valores y disvalores literarios, consagraciones y postergaciones, pedestales y olvidos; también se determina 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 (dentro de qué tradición, con qué categorías, con qué sentidos); en la definición del canon literario se dirime también una manera de concebir una identidad (aquella a la que una determinada literatura puede interpelar; ya sea por ejemplo la literatura latinoamericana, o la literatura judía, o la literatura argentina, o la literatura universal. (Kohan, 2013: 2).

En vistas a determinar la posible persistencia del criterio de Rojas en el estado actual, tanto del campo literario como del pedagógico, creímos conveniente en primer lugar, indagar – mediante encuestas– a un grupo de veinte educadores que se desempeñan en establecimientos educativos de la capital catamarqueña, tanto en el Ciclo Básico Común como en el Orientado.² Un gran porcentaje trabaja en los dos últimos años del Ciclo Orientado y un porcentaje menor, en los primeros años de este ciclo. Esto permitió determinar no sólo el grado de permanencia de los nombres ya señalados

¹ Según este criterio, la producción del escritor reviste un carácter personal que nada tiene que ver con la representación de una clase o de un grupo social determinado, tal como lo defendían los Estudios Culturales.

² Los sondeos se llevaron a cabo en siete establecimientos educativos. Fueron entrevistados docentes de ambos sexos. Las edades oscilaron, para los hombres entre 21 y 26 años y para las mujeres, entre 37 y 53 años.

por Rojas en los planes de estudio, sino también observar el conocimiento que los educadores tienen sobre el señalado canon fundacional. El relevamiento, en segundo lugar, posibilitó enmarcar la reflexión acerca de cómo se configura el canon literario en la sociedad actual y de qué manera se implementa en nuestra Escuela Secundaria.

Desarrollo de la reflexión

Para encuadrar más claramente los datos extraídos a partir de los sondeos, es conveniente trazar algunas generalidades acerca de los elementos que juegan un papel importante en los procesos de canonización de los textos. Al tratarse de una problemática constituida por numerosas aristas no pretendemos aquí agotar o esclarecer el asunto, sino intentar una aproximación crítica y exploratoria del tema.

Acercarnos a un canon histórico como el de Rojas ha implicado, en primer lugar, colocarnos frente a una norma cuidadosamente fijada para un período determinado de las letras argentinas y, en segundo lugar, observar 'la centralidad' de unos textos en relación a otros, pues, algunos se ubican en un lugar de privilegio dentro del campo cultural. ¿Qué mecanismos incidieron para que éstos ocuparan tal posición?

Es innegable que el valor estético juega un papel fundamental a la hora de su consideración. Libros como *La cautiva*, *Facundo*, *Martín Fierro* por ejemplo, presentan un elaborado trabajo de estilo y expresión. No obstante lo dicho, su literario valor intrínseco no ha sido suficiente para posicionarlos; otros factores de tenor socio-histórico influyeron en el proceso que los llevó a formar parte del canon.

A Rojas le tocó vivir cuando el júbilo del primer centenario lo invadía todo. Era un momento histórico en el que había que terminar de sentar las bases de la Nación y de su identidad. En este contexto surge la primera cátedra de Literatura Argentina (1913) de la que él se hace cargo. Tales circunstancias históricas dan cuenta de la necesidad de forjar un *ser nacional* a partir

del estudio y la consideración de obras emblemáticas para una imagen de la cultura argentina. Respecto de lo cual, el mismo Rojas decía: "El estudio de la literatura argentina, omitido hasta entonces [...] es una asignatura cuya fundación se hacía necesaria para completar el conocimiento de nuestra formación nacional" (Rojas, 1948: 25). La idea de una idiosincrasia nacional se sustenta, pues, desde un conjunto de obras que, tanto en el plano del contenido como en el de la forma, reflejan, por así decirlo, una *manera de ser argentina*. El criterio con que Rojas organizó la clasificación de los textos parece obedecer no solo a factores estéticos sino al contenido que suscita en el lector valores patrióticos o nacionalistas. Atestigua lo que estamos señalando, la selección que presenta: da la impresión de ser cronológica pero –si nos fijamos bien– no es tan así. Se pueden encontrar escritores separados por el tiempo, pero unidos por filiaciones estéticas, ideológicas y políticas. Por ejemplo, Echeverría es un escritor que pertenece a "Los Proscriptos"; sin embargo, *La Cautiva* tiene las características de los textos que corresponden a "Los Gauchescos". En relación a esto, Ricardo Rojas ironiza sobre esta cuestión cuando se refiere a Sarmiento:

Tentado estuve, cuando escribía "Los gauchescos" de incluir a Sarmiento en aquella serie, aunque desdeñó tanto a los gauchos. Pero su *Facundo* es una descripción de la pampa y la vida pastora, y tal habría sido la justificación, para hablar de él en la misma parte donde he hablado de [...] Echeverría por *La Cautiva*, el poema del desierto argentino [...] En los proscriptos, ya no es posible prescindir de él, porque él es 'el proscripto' por excelencia. (Rojas, 1948: 316-317).

La tarea de selección de las obras implicaba no sólo una consideración estética, sino una necesidad cultural, política y social: "Harto difícil es, para quien traza en este libro la historia de las incipientes letras nacionales, separar la emoción cívica y la emoción estética, que tan estrechamente van en la obra de tales poetas" (Rojas, 1948: 748-749).

Historia de la Literatura argentina,

Notas y reflexiones didácticas en torno a dos experiencias de escritura electrónica

entonces, representa una labor historiográfica que respondía a la necesidad socio política de la época y que por su mismo carácter compilatorio funciona como un todo coherente, como una unidad orgánica.

Por otra parte, el hecho de que se conformara por primera vez la cátedra de *Literatura Argentina* pone de relieve la decisión política e institucional que acompañó y, a la vez, formó parte del mentado canon.

La institucionalización, sin duda, constituye uno de los engranajes principales en los procesos de canonización. Todos los dispositivos que componen la estructura cultural del Estado van generando normas y tendencias de acuerdo con las decisiones que se toman en materia de política educativa. Sin ir más lejos, los diseños curriculares son un claro ejemplo de esto: de por sí, conforman lineamientos fijados con el propósito de privilegiar algunas obras por sobre otras o, simplemente, rescatar del posible olvido a aquellos trabajos que, según el criterio oficial, merecen ser transmitidos y enseñados.

Ahora bien, en base a los resultados del relevamiento podemos, de un modo general, decir que algunos textos del canon erigido por Rojas están presentes en la actualidad de la enseñanza media en Catamarca. Los docentes consultados señalaron que en sus planes de estudio se encuentran incluidos varios nombres de escritores del Siglo XIX que, a su vez, fueron ubicados dentro de la *Historia de la Literatura Argentina*. Así, en la Nueva Escuela Secundaria el texto más trabajado por estos días es *Martín Fierro*, le siguen en menor medida *El Matadero*, *La Cautiva* y *Facundo*.

Por otro lado, algunos de los docentes consultados desconocen lineamientos concretos que incluyan la literatura argentina del siglo XIX en la enseñanza secundaria. Sin embargo, otros encuestados mencionan a los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritario)³. Al consultar este documento oficial observamos que se

alude de forma general a la literatura nacional o argentina. No se especifica época, género, ni autores que se leerán. En este sentido, coincidimos con María Dolores Duarte cuando sostiene que son “escasos e insuficientes los lineamientos indicados desde el Estado” (Duarte: 2011, 90). De todas formas, las decisiones oficiales influyen en el aula de forma indirecta. Por ejemplo, los libros distribuidos por el Estado a través de programas o campañas que fomentan la lectura incorporan cuentos, relatos, poesías, entre otros, que inciden en las decisiones pedagógicas.

Asimismo, la mayoría de los Profesores a los que tuvimos la oportunidad de preguntarles sobre los textos incluidos por Rojas, creen que es importante que los alumnos lean la literatura de este período por distintas razones. Algunos de ellos señalaron: “por cuestiones de identidad nacional. Para conocer nuestra historia literaria”; “son textos que permiten reflexionar sobre el ser nacional y vincularlo con la construcción histórica nacional”; “Tenemos gran acervo de nuestra identidad como nación argentina en este período, nos permite acercarnos a nuestra historia, a aquellos sucesos que nos construyeron como lo que somos hoy en día”; “...deben tener conocimiento y lectura...de textos que constituyen el acervo cultural del país propio... Los incluyo porque son textos fundacionales que permiten tener contacto con la realidad, el sentir y el pensar de una época y deben ser conocidos por los estudiantes, puesto que es posible que no tengan oportunidad de leerlos luego, a no ser que decidan estudiar carreras humanísticas ligadas a la literatura.”⁴

A pesar de que los docentes encuestados ofrecen razones similares a las del propio Rojas –para la inclusión de los textos en los diseños curriculares–, se trata de un libro poco consultado directamente. Esto se debe a la escasa disponibilidad de la obra de Ricardo Rojas en nuevas ediciones. Por nuestra parte, tuvimos que recurrir a la

³ <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/contenidos-curriculares-comunes-nap/>

⁴ Opiniones tomadas directamente de las entrevistas.

biblioteca para consultarlo. El editor de la tercera edición asegura que desde las tiradas anteriores, la obra se vendió rápidamente y a un precio alto. Motivos por los que era difícil conseguirla

La primera [...] apareció dividida en cuatro tomos [...] y todos fueron agotándose a medida que se publicaban. La colección de aquellas cuatro partes llegó a cotizarse a precios elevados. Reimpresa por Pueyo en Madrid en el año 1924 [...] se la dividió en ocho volúmenes. También esta edición se agotó rápidamente y alcanzó, como la anterior, elevados precios en remates o reventas (Rojas, 1948: 15).

La limitada disponibilidad de un libro tan importante debería atender contra su vigencia, pues pocos han visto los tomos con sus propios ojos. Sin embargo, su influencia es notoria y certificada a partir de los sondeos. Esto se debe a que el canon erigido por *Historia de la Literatura Argentina* pervive en el eco de la crítica especializada y por tanto en la formación académica de los docentes. Por ejemplo, Noé Jitrik⁵ o Martín Prieto⁶ toman el emblemático libro de Rojas como punto de apoyo o de partida. Los trabajos de estos autores sí se consiguen en la actualidad. Su consulta imprime –aunque de forma indirecta– una suerte de renovada vigencia a la norma fijada por el primer profesor de Literatura Argentina.

Otra de las informaciones importantes arrojadas por la encuesta atañe a las dificultades que los docentes encuentran a la hora de enseñar literatura del Siglo XIX en las aulas. Los educadores afirman que a los alumnos les cuesta leer este tipo de textos. Aquí se presenta el desafío de cómo transmitir el valor de libros clásicos a estudiantes del Siglo XXI. Una clave, quizá, sea recordar que los adolescentes viven inmersos en lo que, en términos de Bauman (2007), llamamos “modernidad líquida”. Es decir, la flexibilidad, lo cambiante, lo inestable, el puro presente forman parte de

la realidad que perciben los adolescentes actuales. La rigidez, lo estable acompañado del respeto al pasado y la confianza en el futuro son matices que aun forman parte del engranaje que se sostiene en las instituciones educativas y que concuerda con las particulares de la “modernidad sólida”. Desde este punto de vista, las estrategias lectoras que se usaron en las clases de literatura con alumnos “sólidos”, no serán del todo efectivas con alumnos “líquidos”. No obstante, la dificultad que presentan estas lecturas no es un impedimento para que se incluyan en los programas de literatura. En este sentido, Martín Kohan (2008) dice “Leer demanda esfuerzo. Hay una concepción social general de la literatura ligada necesariamente con el entretenimiento y con la escasa exigencia [...] y no veo por qué un chico no va hacer ese esfuerzo con un texto que corresponda a su competencia. Ahí también se forma un lector...” (4) y agrega “La escuela tiene que admitir un canon, separar buena literatura de mala literatura” (2). Por su parte, Duarte (2011) opina cuando se refiere a la selección de algunos textos que se hace para que los alumnos lean en la secundaria “Pareciera que leer es la consigna, consigna incuestionable por cierto, aunque –me parece debe ser examinada a la luz de un para qué que la torne significativa.” (90). El canon no puede escapar a la “modernidad líquida”. Su conformación parece haber dejado de ser unívoca y monolítica para dar lugar a obras de naturaleza híbrida que transgreden las concepciones tradicionales de género y se sirven de nuevas estrategias de difusión. Por esta razón, el canon se nos presenta cambiante, inestable, incierto y, sobre todo, flexible. Al igual que en el Siglo XIX, los mecanismos de consagración y legitimación literaria cumplen una función relevante de cara a la función del canon. En este sentido, la influencia del mercado editorial también contribuye a la

⁵ En los trabajos que componen *Historia Crítica de la Literatura Argentina* (2000), de Jitrik, se configura la historia de trabajos críticos. Aquí el canon de Rojas se da por sentado y los trabajos se abocan a la Literatura Argentina del Siglo XX.

⁶ En *Breve historia de la literatura argentina* (2006), Prieto realiza una compilación cronológica que incluye nombres y textos considerados fundacionales. En este sentido, coincide con Rojas al estrechar los vínculos de ciertas obras respecto de los contextos sociopolíticos.

Notas y reflexiones didácticas en torno a dos experiencias de escritura electrónica

persistencia de las obras del siglo XIX en el ámbito escolar. Desde la década del '90 diversas editoriales, entre las que podemos citar a Estrada, Puerto de Palos, Estación Mandioca, Eudeba, Alfaguara han generado reediciones y colecciones que favorecieron tanto la renovación del canon escolar como así también la fijación de ciertas obras.

Hoy, en la legitimación de los textos literarios influyen, entre otros aspectos, las nuevas tecnologías. Los blog, las redes sociales, las páginas web de las librerías, editoriales, autores y críticos afectan en el posicionamiento y reconocimiento de los textos que se divulgan. Andrea Brito (2014) advierte respecto a esto, que las nuevas tecnologías imponen nuevas prácticas de lectura y escritura. Aquéllas impactan en las representaciones sobre el saber disciplinar, sus portavoces, su enseñanza y sus efectos en la configuración de las identidades profesionales. Además, “las prácticas digitales” abren el debate sobre la propiedad de la cultura y el conocimiento, entre otros aspectos.

Por otro lado, Brito señala que la escuela ha perdido la centralidad como modelo cultural; ya no posee el monopolio del saber. Aquélla se ve amenazada por los medios de comunicación que están en consonancia con las dinámicas de difusión de la sociedad de estos tiempos. Jarkowski (2014) también advierte que existen nuevas relaciones entre los textos y sus soportes. Esto se debe a la gran influencia del mundo virtual.

Zygmunt Bauman (2007), a su vez, afirma que la flexibilidad de la modernidad líquida obliga a ser maleables. O sea, las personas deben estar preparadas para los cambios constantes que se presentarán a lo largo de su existencia. Los jóvenes son nativos de la “modernidad líquida”. Están acostumbrados al vértigo, a la primacía del presente, a la inestabilidad. ¿Cómo se relaciona esto con la enseñanza de la literatura argentina del siglo XIX, en la Secundaria?

Duarte (2011) considera que desde la década del '60 el canon de la literatura argentina comienza a tomar otro rumbo:

Aquellos intentos transformadores que comenzaron a mediados de los '60 y que

entendiendo se mantienen hasta fines de los '80 apuntaban entre otras cosas a abrir el canon impulsando su necesaria y urgente renovación. Discutían la pervivencia de algunas envejecidas voces del “canon” de la tradición nacional –fijado por Ricardo Rojas primero y casi reafirmado por Calixto Oyuela en sucesivos Planes (Bombini, 2004; Settón, 2004)– y propiciaban el ingreso de escritores contemporáneos que tuvieran mayor poder de interpelación para los jóvenes. Pero esa agenda, impulsada en paralelo tanto por docentes como por editoriales de sello nacional [...] fue progresiva y paulatinamente desvaneciéndose desde mediados de la década del '90. Si bien los años del Proceso constituyeron un dilatado paréntesis, determinando ausencias y omisiones, la recuperación democrática dio nueva energía a las discusiones en torno a qué leer en el aula (Duarte, 2011: 88-89).

Estos intentos fallidos por renovar el canon desde las instituciones educativas no hacen más que evidenciar sus mecanismos de conformación. En efecto, existe una estrecha relación entre las directrices pedagógicas que se toman en el Estado y los textos que circulan con cierto reconocimiento dentro del entramado social. Las antologías, las colecciones, las compilaciones que en algunos casos son ofrecidas gratuitamente a los docentes constituyen un claro intento por parte de las Instituciones oficiales por fijar una norma que se considera necesaria. Sobre este punto es conveniente traer a colación las consideraciones de Pozuelo Yvancos:

Es en ese lugar donde apunta la idea de la necesaria conjunción entre antología, historia y pedagogía como la base del sistema de canonización. Ese intento de fijar, detener y preservar seleccionando suele ir unido a una instrucción. Nunca se genera o se justifica como un capricho. Si toda antología es un acto, fallido o no, de canonización, es porque en rigor el concepto de antología, historia y el de canon guardan también una interdependencia notable con otro tercer elemento: la instrucción, la *paideia* (Pozuelo Yvancos, 2006).

Las palabras del crítico español certifican el estrecho vínculo que existe entre las antologías, las compilaciones, las ediciones conmemorativas con la historiografía

literaria. Tal relación tiene un correlato directo con los procesos de canonización y con los debates pedagógicos en torno a su implementación en las aulas. La discusión parece no ser otra que aquella en la que se examina qué enseñar, cómo hacerlo y qué valores representativos de ciertas obras merecen ser rescatados y transmitidos a las nuevas generaciones. En este proceso, surgen debates paralelos relacionados con el cómo conciliar obras que pertenecen a un canon fundacional, con textos relativamente nuevos que no tan sólo ofrecen otra forma de llegar a los alumnos, sino que suponen nuevas estrategias de recepción.

Conclusiones

A modo de conclusión podemos decir que, en base a los sondeos realizados a docentes de San Fernando del Valle de Catamarca, algunos de los textos propuestos en el canon postulado por Ricardo Rojas entre 1917 y 1922 poseen una relativa vigencia en las clases de literatura de la Nueva Escuela Secundaria.

En vistas a averiguar sobre la persistencia de dicho canon, procedimos a encuestar a un grupo de educadores que se desempeñan en Escuelas Secundarias de nuestra ciudad tanto privadas como públicas. Entre los resultados más relevantes cabe mencionar la permanencia en los planes de estudio de ciertos textos principalmente *Martin Fierro*, *La Cautiva* y *Facundo*. Esta inclusión no es hija de la consulta directa de Rojas por parte del cuerpo docente sino del eco crítico que ha despertado *Historia de la Literatura argentina*.

A pesar de que algunos educadores señalaron no conocer los NAP y de que éstos no explicitan qué libro, género o autores deben ser trabajados en el aula, el Ministerio de Educación suele realizar intentos de normalización a través de colecciones, antologías y compilaciones que usualmente se distribuyen gratuitamente entre los educadores. Esto favorece que sigan presentes en las aulas algunas de las obras del siglo XIX.

Los alumnos de hoy manejan y explotan

otros modos de recepción de los artefactos culturales en concordancia con los múltiples estímulos que experimentan con las nuevas tecnologías. En pleno siglo XXI, el desafío para los Profesores no sólo está en la selección de los textos que leerán los estudiantes en clase, sino también en las decisiones pedagógicas relacionadas con el cómo se leerán. En tiempos de la modernidad líquida, acercar a los estudiantes a la literatura de otros siglos resulta un desafío. En este sentido, resulta una opción adecuada relacionar los textos decimonónicos con las nuevas tecnologías, por ejemplo. Además, no habría que olvidar el hecho de que las obras de la literatura argentina del siglo XIX continúan interpelando a los lectores, sin importar la época en la que sean leídos. Esta, quizá, sea una de las claves para que los clásicos argentinos perduren renovados en las aulas año a año, siglo a siglo. Así, la inclusión de clásicos en las clases de hoy se justifica a partir de que siguen suscitando en el lector la experiencia estética. Coincidimos con Duarte cuando señala que los textos seleccionados para incluir en la educación de la Nueva Escuela Secundaria deben poseer “la capacidad de provocarnos, conmovernos e interpelarnos... implica a mi criterio recorrer obras perturbadoras, no siempre sencillas, que inquieten y agiten desde lo político e ideológico, aunque también desde lo estético” (Duarte, 2011:93). Además, del peso específico de esas obras que hasta hoy persisten; es notorio que existen ciertas directrices indirectas por parte de los estamentos oficiales para que continúen vigentes en los planes de estudio. Quizá si se hiciese hincapié en una mayor difusión de los lineamientos oficiales y allí se precisaran los diversos textos, autores, géneros y períodos que conforman dicha etapa los docentes de Literatura ampliarían sus propuestas. En efecto, las encuestas analizadas dan cuenta de la primacía de *Martín Fierro* frente a otros textos apenas mencionados o directamente olvidados. Creemos, además, que analizar la literatura del siglo XIX sólo centrándose en el aporte que brinda a la conformación de la identidad nacional constituye una mirada reduccionista; ya que tiende a soslayar la

Notas y reflexiones didácticas en torno a dos experiencias de escritura electrónica

literariedad propia de un texto, otorgándole un carácter funcional. Es innegable que las obras del siglo XIX están animadas por un contexto social y político muy particular. Muchas de ellas constituyeron intentos por tomar la palabra como arma de defensa. Sin embargo, presentan características genérico-estilísticas que las distinguen. La mixtura, la hibridación discursiva y genérica son el hilo conductor de un gran porcentaje de estos textos de la literatura fundacional argentina. La hibridación se alimenta del marco estético que les sirvió a los escritores de fuente, inspiración o rechazo. El contexto estético posee aquí una trascendencia que no debería omitirse. Es posible que esta tendencia se haya difundido desde sus albores, pues ya el primer Profesor de la cátedra Literatura Argentina consideraba que “El estudio de la literatura argentina, omitido hasta entonces [...] es una asignatura cuya fundación se hacía necesaria para completar el conocimiento de nuestra formación nacional” (Rojas, 1948: 25). En resumen, si reflexionamos sobre la presencia o ausencia de la Literatura Argentina del siglo XIX en el canon contemporáneo, podemos observar que algunos textos están presentes. La inclusión de éstos en los programas de Literatura es uno de los factores que incide en la supervivencia de la literatura fundacional de nuestro país, ya que las aulas son lugares privilegiados para influir en la conformación del canon de una época. Por este motivo, creemos que es conveniente ampliar el canon de la literatura argentina del siglo XIX en la Nueva Escuela Secundaria. Así, los estudiantes podrán analizar, descubrir y disfrutar textos olvidados en la actualidad por políticas editoriales, planes de estudio y otros factores..

Referencias bibliográficas

- Brito, A. (2014a). “leer y escribir en la universidad”, *Clase 9, Bloque 3, Especialización en Lectura Escritura y Educación*, Flacso Virtual.
- Brito, A. (2014b). “Lo mismo y lo otro. Cultura escolar, jóvenes y lectura”, *Clase 5, Bloque 2, Especialización en Lectura Escritura y*

- Educación*, Flacso Virtual.
- Bauman, Z. (2007). “Entre nosotros, las generaciones”. Ponencia presentada en la *Conferencia Internacional sobre la Convivencia entre Generaciones*, organizada por la Fundació Viure i Conviure, Barcelona, junio 2007.
- Duarte, M. (2011). “Visitantes al país de nunca jamás. Consideraciones en torno al canon escolar”. En <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar>, <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-3/m-duarte-nro-3.pdf> [fecha de consulta: abril, 2013].
- Jarkowski, A. (2014). “¿Habrà pasado en el futuro? Lectura literaria y jóvenes”, *Clase 6, Bloque 2, Especialización en Lectura Escritura y Educación*, Flacso Virtual.
- Kohan, M. (2008). “Entrevista”, en *Revista El Monitor de la Educación Común*, Nro. 16.
- Kohan, M. (2013). “Notas sobre el canon”, clase 11, Bloque 3, Diplomatura en Lectura, Escritura y Educación, Flacso Virtual.
- Pozuelo Yvancos, J. (2006). “Canon e historiografía literaria”. En Cervantes Virtual. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/canon-e-historiografia-literaria-0/016d4874-82b2-11df-acc7-002185ce6064.pdf> [fecha de consulta: Febrero, 2016].
- Prieto, M. (2006). *Breve Historia de la Literatura Argentina*, Taurus, Buenos Aires.
- Rojas, R. (1948). *Historia de la Literatura Argentina*, Losada, Buenos Aires.
- Vera Méndez, J. (2005) “Sobre la forma antológica y el canon literario”. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. <http://biblioteca.org.ar/libros/152363.pdf>

