

Subversión y canon literario escolar

POR LAURA CODARO

Resumen: En Argentina, a partir de la recuperación de la democracia en 1983 surgen nuevas inquietudes, otros interrogantes, distintos intereses y reflexiones que intentan reelaborar la historia reciente y repensarnos como sujetos en un nuevo escenario político, económico y social. Estas ideas ocupan un lugar central en el campo cultural y artístico e invaden rápidamente las instituciones educativas. En este sentido, las nociones de subversión y neo-subversión –esbozadas en el trabajo de Laura Guerrero Guadarrama (2008) en relación a la literatura infantil y juvenil- permiten afirmar que estas cuestiones determinan las prácticas de lectura y los textos literarios que circulan en las aulas y en las escuelas.

Los diseños curriculares propuestos por el Ministerio de Educación resultan los principales recursos en la construcción del canon literario escolar. El siguiente trabajo propone, entonces, hacer una revisión de los diseños curriculares para la Educación Secundaria confeccionados en la provincia de Buenos Aires y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), particularmente los materiales relativos al área de Lengua y Literatura, para observar allí cómo aparecen estas ideas, las tensiones y las resistencias en el canon literario escolar, en qué medida la subversión –y todo lo que ella implica- atraviesa estos documentos oficiales.

Palabras clave: Canon literario, escuela, diseños curriculares, subversión.

Abstract: *In Argentina, since the recovery of democracy in 1983, other questions, different interests and reflections were born to rework recent history and rethink ourselves as subjects in a new political, economic and social scenario. These ideas are very important for Culture and Arts and quickly that invade educational institutions. In this sense, the notions of subversion and neo-subversion - sketched in the work of Laura Guerrero Guadarrama (2008) in relation to children's literature - allow us to affirm that*

these ideas determine the reading practices and the literary texts that circulate in the classrooms and in the schools.

The curricular designs proposed by the Ministry of Education are the main resources in the construction of the literary school canon. The following work proposes, then, to review the curricular designs for Secondary Education prepared in the province of Buenos Aires and in the Autonomous City of Buenos Aires (CABA), particularly the materials related to the area of Language and Literature, to observe there how these ideas appear, the tensions and resistances in the school literary canon, to what extent the subversion - and all that it implies - goes through these official documents.

Keywords: *Literary Canon, school, curricular designs, subversion.*

Subversión y canon literario escolar

Laura Codaro ¹

El siguiente trabajo surge de un conjunto de inquietudes e incertidumbres que suelen emerger en la práctica de diversos docentes que trabajamos en asignaturas del área de Lengua y Literatura, en instituciones de distintos niveles del sistema educativo argentino que recorren el siglo XXI. Podríamos separarlas y pensar en un primer grupo que guarda preguntas como, ¿cómo se conforma actualmente el canon literario escolar?, ¿qué importancia tiene en nuestras clases?, ¿qué implicancias tienen estas lecturas en la formación de los alumnos?, ¿cómo los docentes nos vinculamos con este canon?, ¿qué lugar ocupa la literatura para niños y jóvenes? Otros interrogantes que aparecieron en las últimas décadas pueden ligarse a la historia reciente, a la violación a los derechos humanos, al testimonio, a la memoria, a la identidad, a la sexualidad, al género: ¿cómo repensar la historia reciente en las clases de literatura?, ¿cómo estas asignaturas contribuyen a la construcción de memoria en la escuela?, ¿qué herramientas utilizar para trabajar en torno al género y la sexualidad?

Estas preguntas que nos interpelan hace tiempo nos condujeron a observar, en un primer momento, los diseños curriculares para la Educación Secundaria confeccionados en la provincia de Buenos Aires (Codaro, 2014; 2015). Debido a que muchos profesores y alumnos también conocemos, habitamos y/o transitamos espacios educativos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), en esta oportunidad se incluye la propuesta del Gobierno de la Ciudad para el mismo nivel. No obstante, aquí presentamos este trabajo que emprende un análisis de estos materiales a la luz de las nociones de subversión y neo-subversión –esbozadas en el estudio de Laura Guerrero Guadarrama (2008) en relación a la literatura infantil y juvenil. Consideramos que, como se verá, los conceptos de la autora son fundamentales para observar las propuestas en

¹ Profesora en Letras, egresada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP), donde está finalizando el Profesorado en Lengua y Literatura Francesas y la Maestría en Historia y Memoria. Se desempeña como docente en distintos niveles del sistema educativo, a la vez que participa en proyectos de investigación y trabaja en la gestión educativa. Correo electrónico: lauritaodaro@hotmail.com

torno al canon literario escolar y luego poder reflexionar en torno a nuestra práctica docente.

Un acercamiento al canon literario escolar

Cuando intentamos definir el canon literario escolar pensamos en un corpus de textos literarios con los que se trabaja en las instituciones educativas –o al menos eso se espera y se presupone. “Es el resultado de una serie de operaciones literarias, editoriales y pedagógicas, de parte de los agentes comprometidos, que producen un recorte conveniente en el espacio permeable y acotado de la escuela” (Cañón, 2003, pp.10-11). Aunque las ideas de legalidad y legitimidad lo envuelven, el canon es, asimismo, objeto de debates y reflexiones. En su constitución el Estado suele intervenir de diversas maneras: una de las más significativas parece ser los diseños curriculares que confecciona el Ministerio de Educación, que presentan no sólo títulos de obras y autores sino lineamientos para abordarlos, temas que se deben trabajar en el aula, prácticas de lectura y escritura, entre otras cuestiones que muestran su preocupación sobre qué y cómo se lee en la escuela. En definitiva representan uno de los insumos estatales de intervención política e ideológica en el terreno educativo.

Si observamos la conformación del canon literario escolar en el siglo XX, los primeros diseños curriculares, cuyas lecturas apuntaban a la formación del gusto y al uso correcto de la lengua, daban cuenta de la tensa relación entre los textos que contienen información histórica, retórica y estética y la literatura. Este proceso de canonización ligado a la acumulación de conocimientos de manera enciclopedista permite entender el modo en que los “arrabales de la literatura”, todo aquello que se usa en la clase de literatura y que no son los textos literarios, fueron impidiendo la lectura de la literatura misma. Entre las obras sugeridas predominaba la cultura clásica, la Literatura Española, la Literatura Latinoamericana y la Argentina, después ingresaron los escritores del “boom latinoamericano”. En ese contexto surgió la literatura infantil en Argentina –que luego comenzó a denominarse LIJ-, la infancia se configuró como objeto de mercado y la industria editorial comenzó a publicar adaptaciones de la

literatura universal, la clásica literatura de tradición popular y los textos que la escuela pedía, como lo explican Marcela Arpes y Nora Ricaud (2008). Hacia 1960, el campo de la literatura argentina para niños experimentó aires renovados, llenos de fantasía, gracias a las letras de María Elena Walsh, Elsa Bornemann, Ema Wolf, Graciela Montes, Graciela Cabal, Laura Devetach, Gustavo Roldán, entre otros. Si bien la dictadura cívico-militar la opacó, la silenció y la censuró, en democracia floreció con mayor vigor y se instaló definitivamente en el mercado. Ciertamente ingresaron algunos textos infantiles en el canon literario escolar y se percibió un pasaje del conocimiento historiográfico a las pedagogías del “placer de la lectura”; no obstante, en muchos casos esto quedó en meros intentos. En consecuencia, desde el siglo XX a la actualidad, los programas de literatura se caracterizan por la organización historiográfica, el análisis perceptivo de la poesía, la división por movimientos estéticos y la identificación de los géneros literarios (Sardi, 2006).

Como se anticipó, aquí se propone revisar los diseños curriculares para la Educación Secundaria confeccionados en la provincia de Buenos Aires y la propuesta del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)², es decir, el *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico* (2015) y el *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Orientado del Bachillerato* (2015), ya que amén de ser insumos para los docentes, determinan, de algún modo, las lecturas que aparecen en los manuales y programas escolares. Al realizar un análisis comparativo, la primera observación que marcamos tiene que ver con la organización y el diseño: el Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires presenta una propuesta para cada año en los tres primeros cursos de la Escuela Secundaria y una dividida por asignatura para los últimos tres años, que se encuadra en el *Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo* (2006); el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA), en cambio, difunde dos diseños curriculares de “Formación General” que contienen el desarrollo de las materias del ciclo básico y del ciclo orientado respectivamente, introducidos por un Marco General, donde se justifica la creación de la Nueva Escuela Secundaria (NES). Se trata, pues, de dos planteos pensados para

² Resulta pertinente recordar que en la provincia de Buenos Aires la Escuela Secundaria se estructura en seis años, mientras que en CABA tiene cinco años.

territorios distintos, que se publicaron en el 2006 en Buenos Aires y en 2015 en CABA y constituyen los documentos oficiales de guía y referencia en las escuelas de hoy³.

Por una parte, en lo que concierne a la propuesta bonaerense, encontramos los diseños curriculares de primero, segundo y tercer año de la Escuela Secundaria (conocida como Secundaria Básica) cuya materia del área de Lengua y Literatura se denomina “Prácticas del Lenguaje” y otros diseños curriculares para cuarto, quinto y sexto año (que forman parte de la Secundaria Superior), hallamos un documento distinto para el espacio de “Literatura” de cada año. Es interesante que en todos los casos se ofrezcan listas de títulos y autores sugeridos para trabajar en el aula: para los primeros años “poetas del cancionero (Páez, Serrat, García, Yupanqui, Dávalos, Manzi, Expósito, entre otros)” (Zysman y Paulozzo, 2006, p.364), textos del mundo grecolatino, obras clásicas de la literatura universal y textos de reconocidos autores argentinos y latinoamericanos del siglo XX; para los últimos años “se han privilegiado autores contemporáneos de literatura en lengua española” (Bracchi y Paulozzo, 2011, p.26), se hallan diversos títulos y autores presentes en los diseños anteriores como Julio Cortázar, Gabriel García Márquez, Roberto Arlt, Juan Rulfo, entre otros. Sin embargo, aunque los textos sugeridos se organizan en ejes estructuradores diferentes según se trate de la Secundaria Básica o la Secundaria Superior (de hecho, en los primeros casos se agrupan según el género literario y luego en orientaciones didácticas, temas y/o cosmovisiones), lo cierto es que configuran un canon literario escolar homogéneo que excluye novelas, cuentos, poemas y obras teatrales de la literatura argentina para chicos y adolescentes, al igual que los textos contemporáneos de los últimos cuarenta años, entre los que se encuentran la literatura testimonial, la poesía y la narrativa ligadas a la última dictadura militar, a la Guerra de Malvinas y a otros fenómenos trágicos más recientes, a la identidad, al género, entre otros temas que también circulan en las aulas.

³ Si bien se incluyen diversos materiales disponibles en los portales digitales, aquí intentamos analizar los que resultan más relevantes para pensar el canon literario escolar. Para un abordaje más amplio, invitamos a visitar ambos sitios oficiales:

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/> y <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/docentes/marco-general-del-diseno-curricular-de-la-nes>.

Por otra parte, el Gobierno de la Ciudad presenta un abordaje más moderno que data del año 2015 y consta, en primer término, del *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico* que ofrece los lineamientos principales de las materias de primero y segundo año. En este caso se trata de “Lengua y Literatura” y se ingresa al estudio de la literatura a través de las prácticas del lenguaje. Aquí se expone un corpus de lecturas sugeridas que cuenta con una breve pero significativa introducción: con un epígrafe del escritor José María Merino que cuenta que el “canon” acorraló y amenazó al “corpus”, el diseño rescata la importancia de leer clásicos a la vez que hace hincapié en los textos modernos dado que “es recomendable ofrecer a los alumnos obras contemporáneas para que puedan adentrarse en las propuestas actuales de lectura” (Azar, 2015, p.451), entonces invita a los docentes, de alguna manera, a incluir títulos del siglo XXI. Después aparece una lista de obras agrupadas por ejes temáticos, que contienen autores de las literaturas griega y latina, distintos clásicos de la literatura universal, textos reconocidos de literatura argentina y latinoamericana (es decir, hasta aquí coincide con los diseños bonaerenses) y llamativamente, algunos escritores cuyas obras publicadas en las últimas dos décadas circulan en las aulas hace un tiempo. Se trata de textos pensados para jóvenes de autores como Cecilia Pisos, Adela Basch, María Teresa Andruetto, Sergio Aguirre y Pablo De Santis. En segundo término, leemos el *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Orientado del Bachillerato* donde se desarrollan los lineamientos para la asignatura homónima “Lengua y Literatura” de tercero, cuarto y quinto año. En esta instancia no hay un corpus sugerido, pero mientras que en tercero las diversas aspiraciones podrían adaptarse a la selección de textos y autores que realice el docente, ya que la materia busca la familiarización con la lectura, los géneros, las tramas, etc., en cuarto se explicita el trabajo “con énfasis en literatura latinoamericana” y en quinto “con énfasis en literatura argentina”. Así, pues, se interpreta que el profesor debe confeccionar un corpus que se ajuste a dichos objetivos y pautas.

Subversión y neo-subversión

Como hemos planteado, el concepto de canon establece estrechos lazos con las ideas de tradición, modelo y regla. Pero, al adentrarnos en el campo educativo, surgen incertidumbres, incomodidades, ambigüedades y contradicciones que hacen del canon literario escolar un tema bien complejo. Más aún, al mirar los diseños curriculares, que le dan un marco normativo ineludible, nos pareció que la noción de subversión subyace el vínculo de los docentes y los alumnos con estos materiales y con el canon literario escolar en sí, que tanto las prácticas de lectura y escritura reales y las dinámicas escolares cotidianas dicen otras cosas, abren nuevos caminos. Entonces, observar y leer textos para niños y adolescentes nos mostró que en el recorrido de la LIJ también subyace la subversión, así fue que nos propusimos buscar herramientas teóricas y críticas.

El trabajo de la investigadora mexicana Laura Guerrero Guadarrama “La neo-subversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad” (2008) presenta, inicialmente, un recorrido por la historia de la literatura infantil y juvenil para plantear que la postmodernidad condujo a que las obras subviertan la subversión tradicional. Entonces, si otrora hubo una subversión en este género, una transformación de las tramas, los personajes, los desenlaces, etc., emerge “una neo-subversión que es trastrocamiento temático y formal en la que se rompen reglas implícitas que dominaban el panorama de la LIJ” (Guerrero Guadarrama, 2008, p.36). Al tomar contacto con este estudio nos pareció que, por un lado, su planteo acerca de las características de la literatura (y específicamente de la literatura para niños y jóvenes) en la posmodernidad era acertado y nos permitía pensar también en las prácticas de lectura y escritura en la escuela, en los abordajes que se realizan en las clases de Literatura y en el modo en que estos textos llegan al aula, así fue como llegamos a pensar en la conformación del canon literario escolar.

El primero de los aspectos de la reflexión de Guerrero Guadarrama que nos habilitó para analizar el canon se vincula a que su planteo se fundamenta, como ella explica, en que las artes y la literatura en particular van cambiando según los devenires políticos, económicos y sociales dado que son manifestaciones del espíritu humano. Esto nos sirvió para pensar que el canon literario escolar tiene que incluir estos textos que

proponen romper tradiciones, géneros, modos y cuyas historias sufrieron diversas transformaciones. De igual modo, es necesario que dé cuenta de las tensiones que tienen lugar en el campo cultural y literario a la vez que debe acompañar los fenómenos políticos y sociales que se van desarrollando. En este sentido, como hemos podido ver en los diseños curriculares analizados la selección de lecturas propuesta no difiere demasiado del corpus de textos característico del siglo XX. En efecto, los documentos oficiales bonaerenses y porteños no plantean una reelaboración del canon sino que agregan obras célebres de la Literatura Argentina y del “boom” latinoamericano, sin suprimir los textos de la cultura clásica o de Literatura Española. En el caso de los diseños curriculares para la Educación Secundaria confeccionados en la provincia de Buenos Aires, si bien se difundieron en el año 2006 no contienen obras escritas a partir de los años setenta, por ello, podemos afirmar que están un tanto desactualizados. Por el contrario, el *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico (2015)* se presenta con aires más renovados dado que además de recomendar autores más actuales, insta al docente a incursionar en materiales del siglo XXI.

Además de cierta desactualización en los corpus sugeridos, observamos que en ninguno de los casos se incluyen textos que se ligan al pasado reciente, a la dictadura cívico-militar, a la Guerra de Malvinas, tampoco refieren a tragedias de la década del '90 o del 2000. Esto nos puede resultar llamativo y hasta contradictorio ya que los diseños no sólo no acompañarían los cambios políticos y sociales sino que no comulgarían con ciertas políticas estatales. En efecto, en Argentina, a partir de la recuperación de la democracia en 1983 surgieron nuevas inquietudes y reflexiones que intentaron reelaborar el pasado traumático y repensarnos como sujetos en un nuevo escenario político, económico y social. Durante los años noventa se llevó a cabo una reconsideración del pasado y más adelante, con la presidencia de Néstor Kirchner, se impulsaron un conjunto de acciones que favorecían la promoción de los derechos humanos y la construcción de memoria. Si bien el pasado reciente ingresó a la escuela a través de la efeméride y luego se instaló en las clases del área de Ciencias Sociales, la llegada de estos temas a las materias ligadas a la Literatura fue más compleja, como ya hemos estudiado (Codaro, 2015). Esto no le resta importancia dado que los libros constituyen artefactos culturales que representan el pasado, por ello resulta imperioso

acudir a los ensayos, a los testimonios, a los cuentos prohibidos para re (narrar) el pasado. Además, el acceso a esta literatura nos permite sumergirnos en el terreno de la expresión y la interpretación, de lo lúdico y lo reflexivo y así, construir la memoria desde las herramientas que nos provee el arte.

Por otro lado, los materiales estudiados no tocan en profundidad temas o fenómenos que nos interpelan individual y colectivamente, como puede ser la sexualidad, el género, los nuevos modelos de familia, entre otros. Es interesante destacar que algunos de ellos, incluso, han sido protagonistas de políticas estatales que motivan su reflexión en los espacios educativos, por lo cual habría nuevamente cierta contradicción. En consecuencia, este canon literario escolar se muestra al margen de estas cuestiones tan presentes en las aulas. No obstante, en el caso de los diseños del GCBA cabe destacar que exhiben enfáticamente un gran interés por un enfoque que contemple los derechos humanos y sobre todo la educación sexual. De hecho, parten de la sanción de la ley N° 2110/06 de Educación Sexual Integral de la CABA, desarrollan brevemente su contenido y exhortan al docente a trabajar siguiendo este eje, aunque sin lineamientos pedagógicos ni propuestas didácticas claras desde el área de Lengua y Literatura.

Otra carencia relevante tiene que ver con las obras escritas para niños y jóvenes: mientras que los diseños curriculares formulados para el territorio provincial las ignoran por completo, la propuesta de la NES para primero y segundo año recupera algunos textos de autores que escriben para adolescentes y que, en verdad, ya circulan en las aulas hace un tiempo gracias a la intervención docente, a los manuales escolares, a proyectos educativos nacionales, etc. Entonces, puede pensarse que recomiendan leer materiales que están presentes en muchas escuelas hace más de una década. Ahora bien, el hecho de que la LIJ no tenga una fuerte presencia en estos documentos oficiales muestra, por un lado, que no acompaña el crecimiento de este tipo de literatura que ocupa un lugar importante y sólido en el campo literario (y en el mercado editorial) y reúne a un gran grupo de escritos reconocidos mundialmente; por otro lado, no reconoce, de algún modo, la centralidad de la mirada infantil y juvenil, pierde de vista que ese lector autónomo y crítico que pretende formar es un adolescente. En este

sentido, aparece otro aspecto del artículo de la investigadora mexicana que nos interesa subrayar: el lugar que ocupa el lector. Guerrero Guadarrama afirma que estos textos para niños “provocan una lectura más activa y más participativa en un lector que se vuelve cómplice de lo sugerido (...). Apela así a un intérprete, un constructor de significados que se reta constantemente porque debe jugar el juego” (Guerrero Guadarrama, 2008, p.36). Esta mirada del vínculo entre la literatura y el lector, que es un niño o un joven, que desarrolla la investigadora es propia de la postmodernidad. Aquí surge otro inconveniente puesto que los diseños curriculares seleccionados dan cuenta de un abordaje de la literatura con fines lingüísticos y morales, el foco sigue siendo el aprendizaje y el uso de la lengua (y las prácticas del lenguaje) y la formación del ciudadano. En efecto, en CABA la asignatura del área conserva el mismo nombre durante los cinco años y siempre se enuncia ligada a las prácticas del lenguaje (“Prácticas del lenguaje en relación a la literatura”, Prácticas del lenguaje en contexto de estudio de la literatura y del lenguaje”, etc.); en el caso bonaerense, en los tres primeros años de la Escuela Secundaria la literatura sólo constituye un “eje” en la enseñanza de las prácticas del lenguaje, mientras que en los tres años siguientes se articulan los conocimientos previos y se propone el abordaje de distintos textos literarios, por ello, los diseños curriculares de “Literatura” son probablemente los que proponen un tratamiento más interesante y novedoso.

Más adelante, Guerrero Guadarrama despliega las modalidades de la neo-subversión, entre las que se encuentra el neo-realismo, la literatura antiautoritaria y la recuperación de la memoria, rasgos y particularidades generalmente excluidos en los cánones literarios más clásicos. Este camino la conduce a explicar las estrategias de subversión:

formas del discurso literario que hacen tambalear los presupuestos establecidos, los constructor sociales y culturales configurados como metarrelatos tradicionales sobre temas como lo femenino, lo masculino o la infancia. Las estrategias subversivas desmantelan estos relatos y mitos universalizantes para cuestionar la poética patriarcal (Guerrero Guadarrama, 2008; p.46).

Esta reflexión formulada hace diez años, que nos resulta innovadora nos confirma que las propuestas estatales en materia educativa que estamos observando no sólo no presentan textos literarios con estas características neo-subversivas sino que

los lineamientos no invitan a hacer tambalear los presupuestos establecidos, las tradiciones arraigadas, no desmantelan ni rompen estereotipos. Por el contrario, los textos allí recomendados parecen reflejar una mirada del mundo que no altera el orden, que no quiebra, corrompe ni subvierte. Entonces, en una sociedad que cambia constantemente, donde nuestros alumnos llevan sus inquietudes y sus reflexiones al aula, como profesores de lengua y literatura enfrentamos diversos desafíos. Ante un canon literario escolar que parece conservar las características de un *continuum*, quizás la subversión y la neo-subversión estén en a cargo de docentes y alumnos para que la literatura que trabajamos conforme un corpus que cuestione, que nos interpele desde otro lado, a la vez que nos genere placer.

Referencias bibliográficas

- Azar, G. (coord.) (2015). *Diseño curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo orientado del bachillerato, formación general*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Azar, G. (coord.) (2015). *Diseño curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo básico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Arpes, M. y Ricaud, N. (2008). *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la constitución de un género masivo*, Buenos Aires: La Crujía.
- Bombini, G. (2007). "La lectura de los textos literarios: episodios de una polémica didáctica" en *Anales de la educación común*, Buenos Aires, año 3, N°6, julio: Tercer siglo.
- Bracchi, C. (coord.) (2010). *Diseño curricular para la educación secundaria ciclo superior ES4: Literatura*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires
- Bracchi, C. y Paulozzo, M. (coord.) (2011). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Literatura*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Cañón, M. (2003). *La literatura entre la escuela y el mercado* (Tesis de maestría), Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.
- Codaro, L. (2014). "Educar en la memoria: la literatura infantil y juvenil y los olvidos del canon literario escolar" en *Actas de las VI Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niñ@s*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Codaro, L. (2015). "Las políticas de memoria y las resistencias del canon literario escolar. Un recorrido por los diseños curriculares para la Educación Secundaria de la provincia de Buenos Aires" en *Actas del VIII SEMINARIO INTERNACIONAL POLÍTICAS DE LA MEMORIA*. CABA: Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

- Díaz Rönner, M. A. (2000). "Literatura Infantil: de menor a mayor" en Noé Jitrik (editor), *Historia crítica de la literatura argentina*, Buenos Aires: Emecé.
- Fernández, G. (2017). "Canon literario y canon escolar: algunas notas sobre el canon y lo político." En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños.*, Vol.2 N°4. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Guerrero Guadarrama, L. (2008). "La neo-subversión en la literatura infantil y juvenil, ecos de la posmodernidad" en *OCNOS, Revista de Estudios Sobre Lectura*, N°4, Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Nofal, R. (2003). "Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina: un aporte a la discusión" en *Especulo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid, disponible en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero23/mem_arge.htm
- !
- Pappier, V. y Morras, V. (2008). "La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo" en *Clío & Asociados. La Historia Enseñada / N° 12*, La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Sardi, V. (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura. Continuidad y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Sardi, V. (2007). "Historias de lectura y escritura en la escuela: entre la ruptura y la hegemonía", *Anales de la Educación común* N°6, Buenos Aires: Tercer Siglo.
- Zysman, A. y Paulozzo, M. (coord.) (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 1º año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.
- Zysman, A.y Paulozzo, M. (coord.) (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 2º año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.
- Zysman, A. y Paulozzo, M. (coord.) (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 3º año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.