



## **Educar en la Memoria: la literatura infantil y juvenil y los olvidos del canon literario escolar**

Laura Codaro (UNLP)

### **Introducción**

En los campos de estudio de las Ciencias Sociales, el abordaje de temas vinculados a la historia reciente caracterizó las investigaciones de los últimos años. La escuela en tanto ámbito propicio para construir puentes entre el pasado y el presente, que elabora y reelabora el pasado como guía para el futuro, parece ser el escenario privilegiado para promover la memoria. Justamente, a partir de la transición, el espacio educativo enfrentó los dilemas de qué y cómo incorporar el pasado reciente a su currículum: fechas conmemorativas, incorporación de textos, abordaje de nuevos temas, programas de estudio, etc. (Jelin y Lorenz 2004) Sin embargo, es posible notar que hay allí una ausencia de la literatura de la memoria, especialmente pensada para chicos (Nofal 2003). Pese a que desde el año 2003 los Derechos Humanos ocupan un lugar predilecto en la escena pública, debido a que durante la gestión de Néstor Kirchner hubo una respuesta estatal a las demandas históricas de dichos organismos y un impulso de las políticas de memoria, la literatura infantil y juvenil parece no formar parte de estos procesos formativos que buscan educar en la memoria. Particularmente, en la provincia de Buenos Aires se desarrollan desde hace varios años numerosas actividades educativas ligadas a la construcción de la memoria, muchas de ellas impulsadas desde la Comisión Provincial por la Memoria, creada en 1999, como el programa “Jóvenes y Memoria”. No obstante, las propuestas de trabajo y la metodología prescriptas para la educación formal de los adolescentes de la provincia, muestran cierta resistencia a la incorporación y el tratamiento de diversos textos literarios –y no literarios- ligados a la historia reciente de Argentina.

En efecto, este trabajo se propone analizar la construcción del canon literario escolar a partir de la observación del Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, correspondiente a las materias del área de Lengua y Literatura. De esta forma, este breve estudio intentará fundamentar las ausencias y los olvidos en la conformación del corpus de textos literarios sugeridos para trabajar en las aulas y así, repensar la construcción de memoria en la escuela.

### **Los olvidos del canon literario escolar**

Al pensar las prácticas de escritura y de lectura en la enseñanza de la lengua y la literatura, surgen diversos interrogantes sobre qué y cómo se lee en la escuela. Indudablemente, al momento de estudiar estas prácticas de enseñanza desarrolladas en el campo escolar actual, resulta fundamental observar la historia de la enseñanza literaria que, en tanto práctica institucional, fue transformando sus objetivos al tiempo que variaban los de la escuela – y los de la sociedad. De esta manera, una revisión histórica permite ver las huellas de esos procesos educativos en el canon literario escolar del presente.

Analizando la conformación de este canon escolar que generalmente determina los textos literarios que se deben leer, se observa que por un lado, la tensa relación entre los textos que contienen información histórica, retórica y estética y la literatura, está presente desde los primeros diseños curriculares del siglo XX, cuyas lecturas apuntaban a la formación del gusto y al uso correcto de la lengua. 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.

El canon literario escolar del siglo XX caracterizado por la presencia de textos de la cultura clásica, de Literatura Española y Literatura Latinoamericana y Argentina, luego por el ingreso de los escritores del “boom de la literatura latinoamericana”, a través de los cuales se intentaba enseñar historia de la literatura con la ayuda de los manuales escolares, no pensó originalmente la lectura como una práctica habitual que podía generar placer. En ese contexto surgió la literatura infantil en Argentina, 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 (Arpes y Ricaud 2008). Los años setenta constituyeron un momento de apogeo de este tipo de publicaciones en el país, sin embargo, el contexto de violencia y represión y la instauración de la dictadura militar, impactaron de diversos modos en las manifestaciones artísticas y culturales. Si bien la literatura infantil de esos años comparte las mismas condiciones de producción que otras expresiones culturales (la presión, la censura, la prohibición, las consecuentes persecuciones y castigos, etc.), los textos adoptaron características particulares: se dejó de lado lo maravilloso, las historias comenzaron a situarse en un contexto real, familiar y contemporáneo, todo se desarrollaba en ambientes domésticos y cotidianos, no se eludían las situaciones

problemáticas ni los conflictos sociales, etc. Si la literatura de ese período era una forma de resistencia y de construcción de la memoria, en las ficciones para chicos, se usó a menudo la metáfora y sobre todo la parodia, participando así del “impulso contrahegemónico”. Sin embargo, no se dio así ni en todos los escritores ni en toda la literatura sino que el proceso fue heterogéneo.

Paulatinamente ingresaron textos infantiles en el canon literario escolar y se percibió un pasaje del conocimiento historiográfico a las pedagogías del “placer de la lectura”, que favorecen el vínculo entre el lector en tanto sujeto cultural desde la más temprana edad y la lectura, siendo el docente un mediador. Sin embargo, el canon literario escolar y estas prácticas de enseñanza literaria son disímiles en los diferentes espacios educativos, incluso dentro de la misma educación formal.

Para conocer más profundamente el canon literario escolar pensado para las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires, es necesario observar y analizar los diseños curriculares divulgados por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires que corresponden a las materias de Prácticas del lenguaje y Literatura. Ciertamente, no sólo estos materiales determinan los saberes que deben ser estudiados, sino que se presentan como “*una propuesta de enseñanza específica, universal y obligatoria*” (Zysman y PauloZZo 2006:11), donde se consensuan los contenidos que también suelen aparecer en los manuales y programas escolares. Como se observa, el diseño curricular aparece como un proceso que se inició en el año 2005 y se fue enriqueciendo con el aporte de docentes de distintas disciplinas. Si bien en los tres primeros años de la Escuela Secundaria –conocida también como Secundaria Básica- la literatura sólo constituye un “eje” en la enseñanza de las prácticas del lenguaje, mientras que en los tres años siguientes –conocidos como Secundaria Superior- se articulan los conocimientos previos y se propone el abordaje de distintos textos literarios, es posible notar que dichos diseños curriculares respetan un formato similar que plantea “orientaciones didácticas” para trabajar un determinado corpus (sugerido) de obras literarias.

Por un lado, en lo que concierne a los diseños curriculares de primero, segundo y tercer año de la Escuela Secundaria, estos plantean un tratamiento de las prácticas del lenguaje en el ámbito de la literatura que se da a partir de la lectura de autores clásicos. A su vez, se pondera el acto de “leer literatura” y se propone que en la selección de textos literarios, algunos deben ser obligatorios y otros optativos. Así, presenta un esquema tripartito que reconoce los siguientes textos: aquéllos de lectura obligatoria que deben ser

apropiados por los alumnos; los de lectura optativa, elegidos por los adolescentes dentro de una lista facilitada por el docente; los que son escogidos libremente por la clase (Zysman y Paulozzo 2006). Se subraya recurrentemente la importancia de la enseñanza de la tradición cultural, por lo cual se sugieren “*poetas del cancionero (Páez, Serrat, García, Yupanqui, Dávalos, Manzi, Expósito, entre otros)*” (Zysman y Paulozzo 2006: 364). Luego se expone un anexo de textos sugeridos divididos según el género literario al que pertenezcan. En esas listas, se encuentran ejemplares del mundo grecolatino como *La odisea* de Homero, *La Eneida* de Virgilio, *La Metamorfosis* de Ovidio; obras clásicas de la literatura universal como *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, *Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll, *El fantasma de Canterville* de Oscar Wilde; y textos de reconocidos autores argentinos y latinoamericanos como *Cuentos de amor, locura y muerte*, de Horacio Quiroga, *Ficciones* de Jorge Luis Borges, *El llano en llamas*, de Juan Rulfo.

Por otro lado, en los diseños curriculares de cuarto, quinto y sexto año se mantiene el enfoque didáctico aplicado en los años anteriores, pero aquí se hace hincapié en la experiencia literaria de los adolescentes. Los textos literarios sugeridos intentan agruparse en orientaciones didácticas, temas y/o cosmovisiones que funcionan como ejes estructuradores de los programas. Más allá de la organización, cabe señalar que, como se anticipa “*se han privilegiado autores contemporáneos de literatura en lengua española*” (Bracchi y Paulozzo 2011:26), lo que no significa que se incorporen textos de la década del '70, '80 o '90. Por el contrario, se hallan diversos títulos y autores presentes en los diseños anteriores como Julio Cortázar, Gabriel García Márquez, Roberto Arlt, Juan Rulfo, entre otros.

En consecuencia, al mirar estos títulos, se puede afirmar que el canon literario actual –según los diseños curriculares bonaerenses- no difiere demasiado del corpus de texto característico del siglo XX. De hecho, es evidente que no hay una reelaboración del canon sino que como se incorporaron en su momento obras célebres de la Literatura Argentina, luego se adicionaron las producciones surgidas de “boom” latinoamericano, sin quitar los textos de la cultura clásica o de Literatura Española. Ahora bien, estas lecturas recomendadas no consideran la literatura contemporánea o más aún, hay una ausencia de textos escritos a partir de los años setenta. En efecto, se percibe que por un lado, hay una notoria desactualización en la selección de textos y que por otro lado, pese a que el diseño curricular busca articular la Escuela Primaria y la Escuela Secundaria, no se incluyen novelas, cuentos, poemas ni obras teatrales de la literatura argentina para

chicos. Del mismo modo, entre los casi doscientos textos sugeridos no se encuentra esa literatura de la memoria de la que habla Rossana Nofal, libros como *La torre de cubos* de Laura Devetach, *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann, *El pueblo que no quería ser gris* y *La Ultrabomba* del sello Rompan o *Cinco dedos* de Editorial de La Flor, todos ellos prohibidos durante la última dictadura cívica-militar pero que actualmente reeditados circulan en librerías y bibliotecas. Tampoco se incorporaron textos más modernos que habilitan una multiplicidad de lecturas que pueden ligarse a la historia reciente y que serían útiles para trabajar la cosmovisión trágica o la experimentación, como *Los pichiciegos* de Fogwill o *Respiración artificial* de Ricardo Piglia.

Ahora bien, resulta pertinente indagar los motivos de estas ausencias que se construyen como olvidos del canon literario escolar. En primer lugar, el hecho de discriminar la literatura infantil condice con cierta creencia de que se trata de un género menor, por asociarse al tamaño del receptor (Diaz Röner 2000). En segundo lugar, la exclusión de obras literarias ligadas a la historia reciente llama la atención si se considera que en el espacio extracurricular se desarrollan diversas actividades que promueven la construcción de memoria, como las propuestas de la Comisión Provincial por la Memoria (los programas “Jóvenes y Memoria” y “La escuela va a los juicios”, las visitas a los espacios de memoria, las capacitaciones docentes, etc.), los actos conmemorativos referentes al 16 de septiembre, al 24 de marzo y al 2 de abril, algunas dinámicas articuladas con los centros de estudiantes, por mencionar sólo algunas. El hecho de que estas prácticas queden relegadas en el espacio extracurricular muestra que, en última instancia, ocuparían un lugar secundario en la educación formal. Si, como se lee en el diseño curricular provincial de estas asignaturas, se debe proveer al alumno de estrategias discursivas que le permitan desenvolverse cotidianamente en una sociedad democrática -donde como ciudadano tiene derechos y obligaciones- (Zysman y Paulozzo 2006) es preciso que conozca qué implican estos postulados, incluso desde el área de Lengua y Literatura. El canon literario escolar olvida esta literatura de la memoria con el objetivo de callar lo feo, lo terrible, lo siniestro o porque esos textos alguna vez censurados todavía parecen peligrosos, incomodan, por ello no pueden ir a la escuela.

Ante estos diseños curriculares que imparten las lecturas que deben leerse en las escuelas bonaerenses –y Buenos Aires parece no ser una excepción- vale la pena preguntarse: ¿Cómo se construye la memoria en el aula? ¿Cuál es la importancia del

abordaje de los temas relativos a la historia reciente en las clases de Literatura? El pasado reciente se introdujo en la escuela a partir de la conmemoración de “La noche de los lápices”, convirtiéndose en el primer relato reconocido desde las autoridades educativas (Pappier y Morras 2008), a partir de allí se instauró como efeméride y luego ganó terreno en las clases de Historia y de Ciencias Sociales. La formulación de leyes provinciales y nacionales dio cuenta del interés estatal de transmitir y generar en la escuela valores democráticos a partir de la condena a las formas de gobierno dictatoriales y a la violación de los derechos humanos. Sin embargo, el tratamiento del pasado reciente se dio –y se da actualmente- de formas disímiles en los establecimientos educativos, verdaderos espacios de disputas. En la escuela, máquina transmisora de memoria, el ingreso de esta cultura democrática en las clases de Prácticas del lenguaje y de Literatura constituyó siempre un tema más complejo. Esto se debe a que a pesar de que el vínculo entre arte y memoria representa un terreno cargado de riqueza y potencialidades, el arte habilita canales alternativos de expresión que permiten articular el pasado con el presente desde dispositivos lúdicos y reflexivos, lo cual fomenta indudablemente la producción creativa de los adolescentes. La lectura, el análisis, la interpretación de sentidos y la creación son tareas a las que frecuentemente la escuela resiste. No obstante, como es necesario recordar –y reelaborar- el pasado para construir el futuro, es igualmente imperioso acudir a los ensayos, a los testimonios, a los cuentos prohibidos, en fin, a aquella narrativa que, a su vez, sirva para (re)narrar. Probablemente, las reflexiones de Rossana Nofal resuman adecuadamente el esencial vínculo entre la literatura y la memoria en la escuela:

Dada la importancia del espacio literario en los procesos de aprendizaje se vuelve imperioso pensar en este contexto los “mecanismos” de transmisión y conformación de la memoria de la dictadura. Se trata de un trabajo arduo para todos, para los chicos, y también para los adultos, entendiendo la memoria como la única que remite a la vivencia auténtica y permite recuperar el pasado sin misticismos. La ausencia de la dictadura en el ámbito de la ficción para chicos es, en realidad, una trampa de la memoria que nos vincula con el acto de olvidar.” (Nofal 2003)

### **Consideraciones finales**

No quedan dudas de que el currículum se constituye como un verdadero campo de batalla donde se dirime una multiplicidad de intereses sobre qué y cómo enseñar. Los diseños curriculares bonaerenses que aquí se han analizado dan cuenta de que, pese a una intencionalidad estatal clara por divulgar una cultura democrática y promover las

políticas de memoria, el canon literario escolar no logra abrir sus puertas aquellos textos que miran y hablan de la historia reciente argentina, desde los libros infantiles y juveniles censurados en la última dictadura militar hasta obras de autores reconocidos que ficcionalizan pasados traumáticos. En la medida en que esos “libros que muerden” no lleguen a las manos de los adolescentes en tanto nuevos lectores, difícilmente se pueda hablar de una educación en la memoria. Indudablemente, en esta tarea, los docentes tienen un papel destacado en la transmisión de la memoria ya que son quienes tienen la posibilidad –y la responsabilidad frente a un canon literario que olvida– de introducir estos materiales en sus clases para “*discutir lo que nos pasa cara a cara y en voz alta*” (Montes 2001:8).

## **Bibliografía**

Arpes, Marcela y Ricaud, Nora (2008). *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la constitución de un género masivo*, Buenos Aires, La Crujía.

Bombini, Gustavo, “La lectura de los textos literarios: episodios de una polémica didáctica” en *Anales de la educación común*, Buenos Aires, año 3, N°6, julio 2007, Tercer siglo.

Bracchi, Claudia y Paulozzo, Marina (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

Díaz Rönner, María Adelia (2000). “Literatura Infantil: de menor a mayor” en Noé Jitrik (editor), *Historia crítica de la literatura argentina*, Buenos Aires, Emecé.

Invernizzi, Hernán y Gociol, Judith (2002). *Un golpe a los libros, Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Ciudad de Buenos Aires, Eudeba.

Jelin, Elizabeth y Lorenz, Guillermo Federico (comps.) (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, Madrid, Siglo XXI.

Montes, Graciela (2001) *El golpe y los chicos*, Buenos Aires, Editorial La Página.

Nofal, Rossana (2003). “Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina: un aporte a la discusión” en *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid, disponible en:  
[http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero23/mem\\_arge.html](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero23/mem_arge.html)

Pappier, Vivian y Morras, Valeria (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.

Pesclevi, Gabriela (2014). *Libros que muerden. La literatura infantil y juvenil censurada durante la última dictadura cívico-militar 1976-1983*, Buenos Aires, Biblioteca Nacional.

Sardi, V. (2009) “ ‘En defensa del sin par idioma de Cervantes’: historia de una tradición en la constitución de la disciplina escolar Lengua y Literatura” en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, Año 5, N° 4, 2009, Rosario, Laborde editor.

Sardi, Valeria, “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, Ariel y Paulozzo, Marina (coord.) (2006) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 1° año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.

Zysman, Ariel y Paulozzo, Marina (coord.) (2006) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 2° año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.

Zysman, Ariel y Paulozzo, Marina (coord.) (2006) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria : 3° año ESB*. Buenos Aires (prov.). Dirección General de Cultura y Educación.