

**GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado por  
PAOLA PIACENZA**

---

**Resumen:** Este artículo constituye una lectura crítica de la primera colección destinada específicamente a la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria en la Argentina. GOLU, Grandes Obras de la Literatura Universal, publicada por la editorial Kapelusz desde 1953 hasta nuestros días representa un caso fundamental para el análisis de los procesos de canonización en el ámbito escolar. En ese sentido, nuestro principal propósito es estudiar la colección en el marco de una discusión mayor acerca de la naturaleza de las colecciones escolares y su definición en el conflicto entre las necesidades del mercado, las tendencias del curriculum y las ideas acerca de la definición de lo literario y del sentido de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria.

**Palabras clave:** GOLU – Argentina – canon escolar – enseñanza de la literatura.

**Abstract:** *This paper is a critical review of the first series of literary works devoted specifically to the teaching of literature at secondary schools in Argentina. GOLU, Grandes Obras de la Literatura Universal, published by Kapelusz from 1953 until the present, represents a crucial case for studying the processes of school canon formation. Thus, the overall purpose of this essay is to study this series of books within the frame of a wider discussion about the nature of school collections and their definition in the conflict between the needs of the market, the tendencies of national curricula or syllabuses, and the ideas about what literature is and what the teaching literature in secondary school means.*

**Keywords:** *GOLU – Argentina – school literary canon – teaching literature.*

# Lecturas de colección

*A cien años de las dos primeras colecciones argentinas de clásicos nacionales*

Dir. Carola Hermida

CATALEJOS

ENFOQUES: DOSSIER N° 1

## GOLU: el canon escolar entre la biblioteca y el mercado

Paola Piacenza<sup>1</sup>

La colección GOLU, *Grandes Obras de la Literatura Universal*, de la editorial Kapelusz, ha estado presente de manera ininterrumpida en las aulas desde el año 1953 hasta el presente, sin embargo, independientemente de las formas que asumiera su permanencia, lo que nos parece más significativo discutir es de qué modo la colección configuró durante *los años sesenta*<sup>2</sup> - en los que tuvo mayor incidencia en el mercado - cierto modo de ser de las ediciones de literatura para la escuela y, por lo mismo, constituye un caso emblemático para pensar los procesos inherentes al canon escolar.<sup>3</sup>

En principio, el título de la colección, creada por María Hortensia Palisa de Lacau en 1953, *Grandes Obras de la Literatura Universal*, evoca fatalmente la

<sup>1</sup> Doctora en Humanidades y Artes (especialidad Literatura). Magister en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Profesora y Licenciada en Letras. Docente e investigadora de la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Nacional de San Martín. Rosario, Argentina. [ppiacenza@gmail.com](mailto:ppiacenza@gmail.com)

<sup>2</sup> Llamamos *años sesenta* al período comprendido entre la segunda mitad de la década del cincuenta y los primeros años de la década del setenta (hasta 1976).

<sup>3</sup> Me he ocupado de la colección GOLU en mi Tesis de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (inédita), "Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina (1966 -1976)" con la Dirección del Dr. Gustavo Bombini. Rosario, 24 de octubre de 2001.

aspiración de totalidad. El nombre promete la disposición del universo prolijamente organizado en un número discreto de volúmenes, que es la fantasía inconfesable de todo lector y la razón de ser de la biblioteca. Su circulación en el mercado, sin embargo, redujo progresivamente tamañas pretensiones en las cuatro letras iniciales devenidas acrónimo que, en cierto momento, en un destino previsible, olvidaron su referencia original. Esta trayectoria que describe el desplazamiento del enunciado *Grandes Obras de la Literatura Universal* a GOLU resulta una entrada posible para pensar lo que representó la colección de Kapelusz en el campo de la producción editorial destinada al consumo escolar desde su concepción hasta su momento de mayor difusión y aceptación. Las fuerzas en conflicto del mercado y de la institución literaria definen cualquier producto editorial, pero se vuelven más visibles en el campo de los libros destinados a la escuela, porque esta se vuelve el tercer factor a resolver.

Creemos que en el origen de esta colección está la preocupación por volver accesible una biblioteca<sup>4</sup> para un lector adolescente alumno de escuela secundaria<sup>5</sup> imaginada sobre una hipótesis humanista acerca del lugar de la literatura en la formación. GOLU surge en un momento en el que el paradigma historicista y enciclopedista de la enseñanza de la literatura comienza a resquebrajarse a favor de una concepción de la enseñanza de la literatura en términos de lectura (Cfr. Bombini, 2004) y, entonces, era indispensable disponer de libros que facilitaran – no eran todavía tiempos de *promoción* de la lectura – esa práctica en las aulas. En los años sesenta en la Argentina, la lectura aparece como el principal dispositivo de

---

<sup>4</sup> Efectivamente, la palabra “Biblioteca” encabeza el detalle del catálogo de la colección en las últimas páginas del paratexto editorial desde el inicio hasta el año 1995. En el período comprendido entre 1995 y 1999 la “lista” de libros que componen la colección aparece de manera errática y desaparece a partir de 1999. Esta desaparición progresiva coincide con la absorción de Kapelusz por un grupo editorial. Kapelusz nació en Buenos Aires a partir del impulso del austriaco Adolfo Kapelusz que emigró en el año 1891 y fundó la editorial con un perfil pedagógico. Fallecido Adolfo Kapelusz, en el año 1947, continuó la tarea su hijo Jorge y en noviembre de 1994, el Grupo Carvajal (de origen colombiano, creado también por un inmigrante español que inició su actividad en 1905 con una empresa familiar, en este caso, una imprenta). Por eso, desde 1994 la editorial es conocida con el nombre de Editorial Norma-Kapelusz.

<sup>5</sup> He sostenido en otras oportunidades (Piacenza, 2001, 2003) la tesis de que la trayectoria editorial que describe la historia de GOLU progresivamente construye cierta imagen estereotipada del adolescente lector que configura un nuevo sujeto al que denominé “lector adolescente” y del que se nutre la mala literatura juvenil de intereses netamente comerciales, más precisamente a partir de la antología *Cuentos de adolescentes*, publicada en el año 1976, y que promueve una lectura identificatoria que ha sido muy popular en la escuela a partir de la década de 1980.

comprensión, apropiación, reproducción y transformación del universo simbólico tanto a nivel individual como de las instituciones. Esta posición podría explicarse en relación con el lugar de la lectura en la tradición cultural argentina como “pieza maestra del proyecto del liberalismo” (Prieto, 1988, p.14) pero, en la coyuntura inmediata de esos años, aunque heredera de los beneficios de esa historia, su centralidad está referida al fuerte impulso de la industria editorial, la “nacionalización” y “latinoamericanización” de los catálogos y el auge de la traducción (por el posicionamiento de los libros argentinos en el mercado europeo), el fortalecimiento del poder adquisitivo de la clase media y un crecimiento notable de la matrícula de la escuela secundaria y de la universidad. En lo que respecta específicamente a los adolescentes, el principal aspecto a considerar es que estos y los jóvenes representaban, para el período estudiado, la proporción mayor del público lector argentino, por lo tanto, su presencia resultaba ineludible en el mapa de lectura de la época.<sup>6</sup>

Concebida como biblioteca, es imposible pensar a GOLU fuera del proyecto mayor que representa la didáctica de la lectura que propusiera María Hortensia de Lacau. En 1966, de Lacau publica, también en Kapelusz, la *Didáctica de la lectura creadora*, en la colección Biblioteca Pedagógica.<sup>7</sup> *Didáctica de la lectura creadora* es, en principio, la memoria de la experiencia que la autora llevara adelante como docente de un grupo de adolescentes del ciclo básico de la escuela media. Se postula como el resultado de un examen de la realidad educativa del que se desprende que el aprendizaje gramatical y los “demás aspectos del castellano” requerían ser acompañados por una intensificación y ahondamiento de la lectura y, que desde una perspectiva pedagógica, era necesario que el alumno adolescente detentara una autonomía que le posibilitara “actuar, elegir, desechar” bajo la guía “siempre

<sup>6</sup> La centralidad de los adolescentes no era solamente un dato estadístico sino cultural: los sesenta son los años de emergencia de la subjetividad adolescente como metáfora en los principales discursos de la época. (Cfr. Piacenza, Paola. Tesis Doctoral – inédita - “Subjetividad adolescente, literatura y formación en los años sesenta en la Argentina”. Dir. Dr. Gustavo Bombini. Rosario, 20 de diciembre de 2012).

<sup>7</sup> Un rasgo singular de la propuesta editorial de la editorial Kapelusz, en relación con el campo de la didáctica de la lengua y la literatura, es el que representa el diálogo que se establece entre la colección literaria GOLU con la oferta de libros de textos *Castellano I, II y III* de Lacau-Rosetti, la propuesta innovadora que representan las *Antologías I, II y III* de las mismas autoras (un objeto intermedio entre el libro de texto y la obra) y la colección pedagógica que explicita los presupuestos teóricos que subyacen a las colecciones escolares y, de ese modo, media entre la propuesta editorial y su apropiación docente.

respetable, iluminadora y humana de su profesor” (de Lacau, 1966, p.20). El diagnóstico de la lectura en la clase de Literatura que realiza de Lacau es que los dos únicos modos de recepción de las obras eran el resumen y el comentario o, dicho de otro modo, la opinión o el juicio como operaciones de lectura. El trabajo se remitía a la explicación de términos, ejercicios de sinónimos, explicación de fragmentos o capítulos o la formulación de un juicio sintético de la obra. Estas “actividades” no estaban orientadas por el profesor o por un marco teórico y, en consecuencia, el alumno no sabía “... hacia qué plano debía orientar su captación...” (de Lacau, 1966, p.20). De este modo, la complejidad de la obra quedaba reducida a la anécdota del argumento, a impresiones de gustos personales o al plagio de juicios prestados y ajenos.

La “subjetivización” de la lectura, que propone la *Didáctica de la lectura creadora*, conlleva la afirmación de una suerte de empatía – que de Lacau no duda en llamar “amistad” – entre el libro y el lector. En consonancia con los presupuestos de una crítica estilística, se afirma que “Los libros nos *“expresan”* y, así definido el vínculo entre el lector y la obra, el criterio de selección bibliográfica se torna personal y el canon se relativiza convirtiéndose en la lista de libros que cada cual prefiere. Este concepto es el que se deja leer en la sentencia según la cual “... cada tanto se adquiere un autor para siempre y se adopta para siempre un libro” (de Lacau, 1966, p.16). De todos modos, si en un primer momento piensa que las razones de la falta de interés en la lectura era la inadecuación de las obras a las características de sus destinatarios, finalmente concluye:

... la causa de este doloroso desamor no estaba ni en las obras mismas, que no eran en sí rechazadas, salvo casos excepcionales, ni tampoco en los jóvenes, dado que entre éstos reaccionaban casi por igual los lectores fervorosos y los lectores de obligada circunstancia (...) Era forzoso pensar, entonces, en que si el mal no estaba en el material de lectura ni en quienes leían, había que buscarlo en cómo se leía, es decir, en las formas de realización y aprovechamiento de la lectura (de Lacau, 1966, pp.19-20).

La definición de la “modalidad” de la lectura aparece como el “remedio” para el “mal” que representaba la falta de interés por la literatura en las aulas. Esta conclusión pudiera parecer contradictoria con el hecho de la creación de una colección escolar y,

también, con la posibilidad de descubrir o proponer nuevos textos para la lectura escolar. No obstante, explica el énfasis de la propuesta editorial en el desarrollo del paratexto verbal que acompaña a los textos. Las notas, estudios preliminares, las actividades, los “análisis” de las obras, según fuera el caso, pueden leerse como índices de esta búsqueda de un medio para franquear el acceso a las obras<sup>8</sup> y de esa manera evitar lo que aparecía como una falta de correspondencia con los lectores adolescentes de las escuelas secundarias. En el mismo sentido, uno de los pilares de la experiencia de la *Didáctica de la lectura creadora* era la implementación de un “programa de rotación cíclica de lectura” según el cual un número prefijado de libros debía ser leído por todos los alumnos a lo largo del año escolar. En esta oferta variada de opciones, los lectores podían encontrar aquel libro en el que se diera el proceso de identificación que se perseguía como máxima aspiración de la enseñanza de la lectura literaria. Respecto de los textos seleccionados, de Lacau menciona que se “graduaron” en función de las dificultades estilísticas o temáticas – aunque no ofrece precisiones – y que se utilizaron obras traducidas y que no “... figuraban en las listas oficiales...”. En este marco, GOLU ofrecería los “materiales”<sup>9</sup> que la implementación de este modo de leer requería y que, de hecho, constituye hasta la fecha una de las estrategias didácticas y de conformación del corpus de lecturas de los programas escolares más populares, aunque pocos recuerden (o conozcan) su origen.

### Qué leer

En ocasiones, la discusión en torno al canon y particularmente en torno al canon escolar se reduce a una pregunta de inventario. La ampliación o resistencia del

---

<sup>8</sup> En la edición del año 2008 de *Didáctica de la lectura creadora*, publicada por Raquel Barthe (de Lacau fallece en el año 2006), Barthe cita el prólogo que la autora había preparado para una reedición en el año 1993 en el que la propia de Lacau comunica la confianza depositada en el aparato crítico y pedagógico que presenta a las obras en las colecciones escolares al referir su experiencia en la colección “El campanario”, creada por de Lacau para la Editorial Plus Ultra y la importancia de las “Puertas de entrada” y “Puertas de salida” que propone para acompañar las obras en esa edición. (Cf. de Lacau, 2008)

<sup>9</sup> Un cotejo de los primeros 60 títulos de GOLU y la lista de los libros que, de acuerdo con de Lacau, se usaron en la experiencia arroja como resultado un 20% de coincidencia. Si consideramos a los autores (con independencia del título de la obra), un 31%.

canon se dirime en términos de la incorporación de la novedad o la permanencia de los “clásicos”. Sin embargo, como hemos señalado en otras ocasiones, “una investigación histórica demuestra que la ampliación o movilidad del canon escolar depende menos de la selección de textos que de se realice que de la movilidad de los sistemas interpretantes en los que esos textos son leídos y recibidos”. (Piacenza, 2012, p.119)

En el caso de la colección GOLU, y durante su período de mayor productividad, en los años sesenta, puede afirmarse que se cumplieron ambas condiciones: podemos reconocer nuevas obras y nuevos modos de leer y, lo que resulta más interesante, la colección misma – acaso por su carácter pionero - exhibe las luchas de esos procesos de canonización.

Un análisis de las primeras obras publicadas por GOLU revela que los libros elegidos son los “clásicos” y fundamentalmente las obras solicitadas por los planes de estudio en vigencia, pero en este principio de selección no solo debe advertirse una determinada representación de lo literario o de su enseñanza sino un interés económico, porque las obras canónicas son también las que pertenecen al dominio público y, por lo tanto, aquellas por las que no hay que pagar (o pedir) derechos de autor. Efectivamente, como ya lo ha estudiado Gustavo Bombini (Bombini, 2004, 2006), no puede soslayarse las implicancias de que el *Quijote* inicie la colección y que no se presente de manera completa sino en una “selección” preparada por Fermín Estrella Gutiérrez en la que las omisiones o supresiones se realizan con intenciones de adecuación “moral.” (Cfr. Bombini, 2006 y Hermida, 2014). Esta preferencia por los textos canónicos de la literatura española y argentina, si bien caracteriza a toda la colección – consecuentemente con la hipótesis de “grandes obras” –, define especialmente los títulos hasta los primeros años de la década del ´70. La publicación de una selección de los *Viajes* de Sarmiento, en 1971, los dos tomos de las *Antologías de Literatura fantástica* (1970 y 1973), las *Memorias de la vida literaria argentina*, en 1971, *Antología de la prosa poética argentina*, en 1976 y la *Selección de Narradores Policiales Argentinos* en 1974 y la *Selección de Ensayistas Argentinos*, en el mismo año, son índices de inclusión de otros géneros *no canónicos* en el ámbito escolar (y en algunos casos, tampoco en el canon vigente (Fowler, 1988): viajes, memorias,

literatura policial y fantástica, ensayo, prosa poética, llegan al aula por primera vez de modo sistemático a través de selecciones y antologías. Con el mismo carácter innovador, durante este período, puede reconocerse la incorporación de autores “nuevos” para el ámbito escolar, como es el caso de las *Páginas escogidas* de Norah Lange (1972), pero también de la presencia de Victoria Ocampo, Roberto Arlt, Roberto Mariani, Silvina Ocampo, Héctor A. Murena. Más aún, la colección asume el riesgo de publicar a autores que para el momento eran “nuevos”, no solo en las lecturas escolares sino también en el sistema literario mayor, de la mano de premios y publicaciones recientes como Juan José Hernández, Haroldo Conti, Daniel Moyano, Jorge Riestra, Syria Poletti, Alejandra Pizarnik, Antonio Di Benedetto, Olga Orozco, Ernesto Sábato, María Angélica Bosco.<sup>10</sup> En esta serie de los nuevos autores que llegan a la escuela, destaca el caso de la incorporación de la literatura de Adolfo Bioy Casares y de Jorge Luis Borges, que formarían parte por primera vez de una colección escolar: en 1974, GOLU publica *Plan de evasión* de Bioy Casares y en 1977, *Poesías* de Borges.<sup>11</sup>

Fuera del período aquí considerado, el de mayor presencia de GOLU en las aulas (debido en buena parte a la ausencia de otras colecciones escolares en el mercado)<sup>12</sup> la colección siguió creciendo en títulos y autores en sus diferentes etapas. Podemos diferenciar cinco momentos en la publicación: el primero, asociado a su fundación por María Hortensia de Lacau y a la tarea del prof. Jorge Darrigrán (desde 1973), caracterizado gráficamente por el lomo celeste, blanco y amarillo que definió a

<sup>10</sup> Una lectura de la serie de estos autores publicados por primera vez en una colección escolar nos permite reconocer el canon vigente en la Argentina después de la dictadura.

<sup>11</sup> La primera edición de *Borges. Cuentos* llegaría a la colección de Kapelusz recién en 1986. Para evaluar la importancia de esta incorporación al catálogo de GOLU puede considerarse que la única selección de cuentos y poesías de Borges hoy disponible en una colección escolar es *Nadie rebaje a lágrima. Antología*, de la editorial “La estación”, colección “Los anotadores”, cuya primera edición es de 2010. En cuanto a la presencia de Adolfo Bioy Casares en una colección escolar, el único caso semejante al de GOLU es el de la publicación de *El perjurio de la nieve* y *La invención de Morel* por “Leer y Crear”, de Editorial Colihue, en los años 1981 y 1982, respectivamente, colección dirigida por Herminia Petrucci, quien se iniciara en la tarea de la edición escolar en GOLU como prologuista de *Mi pueblo*, de Chamico en el año 1971 (N°77). No se registra ninguna otra edición escolar dedicada a la literatura de Bioy en forma exclusiva, en el resto de las colecciones se lo incluye en antologías como un autor más, representativo del cuento fantástico o del cuento argentino.

<sup>12</sup> Un aspecto insoslayable de la “adopción” (como reza la jerga de la promoción editorial) de la colección GOLU por parte de los docentes es el sistema de envío por correo de los volúmenes a su domicilio tanto a pedido como con carácter de obsequio así como su precio accesible. (Cfr. Calero, 2008)



la colección hasta los años ochenta. El segundo,<sup>13</sup> identificable por el lomo violeta y la tapa ilustrada con el logotipo del nombre de la colección de fondo y sin texto en la contratapa, que dominó los años noventa hasta el final de esa década, cuando el diseño fue reemplazado por tomos de colores brillantes y el logotipo apareció circunvalado por el nombre completo de la colección, *Grandes Obras de la Literatura Universal*. A partir de la nueva casa editora, en el 2003,<sup>14</sup> puede reconocerse una tercera etapa en la que se publicaron nuevos títulos y se reeditaron algunos de la vieja colección (por ejemplo, la exitosa *Antología de la literatura fantástica argentina*, ahora publicada en un único volumen pero con textos y autores estrictamente canónicos: Bioy Casares, Borges, Cortázar, Mujica Láinez y Silvina Ocampo). La colección mantuvo en este relanzamiento su pequeño formato inicial pero esta vez con tapas coloridas y superficies brillantes y el nombre “GOLU” sin el encadenamiento de las letras que caracterizaba al logotipo. En el 2008, finalmente, la colección cambiaría para siempre. Abandonaría su tamaño original por uno más grande, y tendría dos secciones: “Infantil” y “Juvenil”, es decir, adoptaría las denominaciones habituales que clasifican los catálogos editoriales. De todos modos, su condición “escolar” seguiría presente en tanto las ediciones “juveniles” dicen en la tapa “Secundaria” y de ese modo se presentan en la página web de la editorial. En la tapa y anteportada, un nuevo logotipo identifica la marca y se autoriza en tres líneas que consignan a continuación el nombre completo de la colección, la leyenda “Fundada en 1953” y la descripción “Colección pionera en la formación escolar de jóvenes lectores”.

Desde la perspectiva aquí adoptada, en el segundo período, en los años ochenta, destaca la presencia del volumen *Contar un cuento y otros relatos* (1984) que introdujo la lectura de Augusto Roa Bastos, que por entonces se encontraba exiliado en la Argentina, y la publicación, en 1983, de las obras teatrales de “Teatro abierto” (1981): *Nuestro fin de semana. El puente* (1983) de Roberto Cossa y Carlos Gorostiza, que habían sido estrenadas, respectivamente, por primera vez antes de la dictadura, en 1964 y 1949, lo que no solo representó la introducción de nuevos autores sino de

<sup>13</sup> Con la Coordinación de la Edición a cargo del prof. Jorge Darrigrán.

<sup>14</sup> Con la Dirección de la colección de Antonio Santa Ana.

formas alternativas del género dramático. En este último sentido, puede pensarse también la edición *Crónicas de ayer y de hoy*, una antología anotada por el prof. Ángel Mazzei que ensaya una hipótesis sobre el género de la crónica más allá de su referencia histórica al contexto de la Conquista de América, que anticipa en buena medida la discusión actual sobre el carácter híbrido del género.

En las ediciones de finales de los años noventa, parece significativo señalar la presencia de *Cuentos del Brasil* en la medida que da cuenta de los procesos de globalización emergentes y particularmente de la constitución del tratado del Mercosur, que había sido firmado en 1991. Por entonces, la *Reforma* educativa instalaba el concepto de “literatura universal” como objeto de enseñanza, lo que habilitaba la lectura de literatura traducida en las clases de “Lengua”. Este aspecto se consolida durante la penúltima etapa, en particular, con la publicación de los volúmenes *Cuentos de terror* (que reúne cuentos de John Polidori, Edgar Alan Poe, Arthur Conan Doyle, William Jacobs y Bram Stoker) y *El abanico de Lady Windermere*, de Oscar Wilde, que, si bien es un título nuevo en la colección, se encontraba en el listado de obras que María Hortensia de Lacau citaba como parte de la experiencia que dio origen a *Didáctica de la lectura creadora*.<sup>15</sup> Por último, el relanzamiento de 2008,<sup>16</sup> reformula completamente el perfil editorial de la colección, ya que el catálogo abandona su preferencia por los títulos en lengua española y predominan las traducciones. Esta nueva orientación parece responder, como en el origen, al hecho de que son textos “clásicos” y, por lo mismo, del dominio público, pero también a la necesidad de competir con otras colecciones escolares mejor situadas en el mercado aunque paradójicamente se hayan apropiado del modelo original de GOLU y que eligen una estrategia comparativa (ya sea un clásico y un título “nuevo”, una obra de la literatura argentina y otra de la literatura “universal”, un par de obras de género diverso pero con un tema en común, un par de obras relacionadas por alguna de las

<sup>15</sup> El único antecedente de literatura traducida en GOLU es la publicación de *Hamlet* en 1979 por una edición “hermana” de Kapelusz Argentina – Cincel Kapelusz – que agregó otros títulos a la colección original. Kapelusz tenía, en su momento de esplendor editorial, sucursales en Uruguay, Venezuela, Colombia, México y España. (Agradezco esta información al prof. Jorge Darrigrán, quien ha colaborado con esta investigación en distintos momentos de su formulación).

<sup>16</sup> Con la Dirección Editorial del prof. Diego Di Vincenzo y la Coordinación Editorial de Pabla Diab.

formas de la intertextualidad) como propuesta de lectura. En consecuencia, la nueva GOLU solo publica, de la literatura *en español*, *Martín Fierro*, *La vida es sueño*, *La cautiva y el matadero* y por tercera vez, *Cuentos fantásticos argentinos*,<sup>17</sup> esta vez con textos de Borges, Cortázar, Mujica Láinez, Ocampo, Anderson Imbert y Vicente Barbieri, los cuentos de Quiroga y la obra *Automáticos* de Javier Daulte. En cuanto a las traducciones, elige *Las aventuras de Huckleberry Finn*, *Heidi*, *¡Canta musa!* - una selección de mitos griegos-, *Frankenstein*, *La increíble historia de Simbad el marino*, *Los tigres de la Malasia*, para la colección infantil, y *El fantasma de Canterville*, *Relatos medievales*, *Otra vuelta de tuerca*, *Romeo y Julieta*, *Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, *El duelo*, cuentos de Chejov, Lu Sin, Hemingway y Pavese, para la colección juvenil.

### Cómo leer

Decíamos que el análisis de los procesos de canonización propios del canon escolar no puede restringirse a las políticas de inclusión o exclusión de autores y obras sino que debe atender a los discursos que significan la recepción de las obras elegidas. En las colecciones dirigidas al ámbito escolar y en su circulación en las aulas, la recepción de las obras está condicionada por discursos que habilitan ciertas lecturas y silencian otras. En consecuencia, paradójicamente, puede darse una “ampliación” del canon que no implique la incorporación de nuevas obras o autores o verificarse una “inmovilización” producto de una lectura estereotipada o, cuanto menos, conservadora, que inocule la novedad.

A este respecto, las antologías constituyen un caso privilegiado para una crítica de las razones del canon escolar puesto que necesariamente exhiben el funcionamiento de un principio de selección y, entonces, ponen en escena las operaciones por las que se confiere valor a los autores o textos elegidos y el modo en que se los presenta a los lectores.

<sup>17</sup> La introducción de Alberto Manguel permanece en las tres ediciones pero en las dos últimas se presenta como “prólogo” (en el 2003) y como “Palabra de expertos” (en el 2008). En las dos últimas ediciones, el texto de Manguel está acompañado por una “Introducción” y “Notas” de Patricia Willson.

En el caso de GOLU, algunas antologías merecen una atención especial. Para empezar, es el caso de los dos tomos de la *Antología de literatura fantástica argentina*, la del siglo XIX (1970) y la del siglo XX (1973). Estas antologías representan una ampliación del canon en el sentido tradicional de esta concepción, en la medida que introducen un género no canonizado para la época de su publicación (Bombini, 2004) e incluyen autores y obras que no formaban parte del canon escolar.<sup>18</sup> La antología representa una *apropiación* de la *Antología de la literatura fantástica* de Jorge Luis Borges, Silvina Ocampo y Adolfo Bioy Casares, publicada en 1940 pero cuya primera reedición es de 1965. La antología de Borges, Ocampo y Bioy representó un hito en la historia de la literatura argentina y del género en particular, porque supuso, por ejemplo, la consagración literaria de Julio Cortázar y la canonización correspondiente de su cuento “Casa Tomada”,<sup>19</sup> así como el reconocimiento de escritores como Macedonio Fernández, Santiago Dabove y Juan Wilcock,<sup>20</sup> como parte de una tradición argentina del género. El prestigio de los antólogos será por cierto una condición ineludible de la consagración de estos textos. No será casual, entonces, que en la edición de la *Antología del siglo XX* de GOLU Borges, Ocampo y Bioy Casares aparezcan incluidos junto con Cortázar y su inolvidable cuento.

No obstante, desde la perspectiva de los procesos de canonización inherentes al canon escolar, su interés va más allá del catálogo porque, tratándose de una

---

<sup>18</sup> Otras dos antologías de GOLU con características semejantes, en relación con lo que representan desde la perspectiva de introducción de nuevos *repertorios* y autores son *Selección de ensayistas argentinos*, de 1974 y *Cuentos policiales argentinos*, del mismo año. El ensayo ha sido, históricamente, un género poco frecuentado en el ámbito escolar posiblemente por las dificultades en torno a su definición; en cuanto al género policial, para los años sesenta todavía era considerado por cierta crítica una “paraliteratura”. Además, el carácter intelectual y el alto grado de abstracción propios del ensayo así como la referencia al delito, en la literatura policial, también los sitúan como géneros “difíciles” para la escuela y más aún para la época de su publicación. En cuanto a los autores y obras, también, como en los casos analizados, estas antologías franquean el ingreso al canon escolar de Eduardo Mallea, Francisco Romero, Martínez Estrada, Jorge Luis Borges, así como del cuento “Cavar un foso”, de Adolfo Bioy Casares que fuera, luego, vuelto a publicar en muchas oportunidades por las ediciones escolares que siguieron a GOLU.

<sup>19</sup> En la “Postdata” de 1965 al prólogo de 1940, Adolfo Bioy Casares da cuenta de los cambios que tiene esta nueva edición que incluye entre los nuevos a Cortázar – dice que ha sido “enriquecida” – así como refiere a su propia inclusión y a la de su esposa, Silvina Ocampo, porque esto ya no se les presentaba como un “pecado de impaciencia”.

<sup>20</sup> El caso del escritor Juan Wilcock es particularmente interesante porque su lectura por la crítica argentina es reciente por haberse traducido, a partir de los años ‘90, muchos de sus textos publicados originalmente en italiano. Para la época de esta publicación, solo se hallaba en el canon accesible su cuento “Los Donguis” recogido en la *Antología* de Borges, Bioy Casares y Ocampo.

*apropiación* (Chartier, 1992), los modos de leer propios de la escuela y de las representaciones sobre la enseñanza de la literatura inciden en la presentación de los textos. En este sentido, podemos observar que en la contratapa de la edición de GOLU se presenta a la literatura fantástica como un “género especial de la literatura” que es un “imprevisto regalo” en los tiempos de hoy, de “exigencias perentorias”. Frente al “gris cotidiano”, la literatura fantástica “viaja por regiones desconocidas... que operan un reajuste de todo lo humano”. Por lo dicho, la literatura fantástica se define como una “literatura de evasión”. Esta representación contrasta con la que se lee en la “Posdata al prólogo de 1940” de Bioy Casares, en la edición de 1965 (Borges, Bioy Casares, Ocampo, 1981), en la que si bien no desestima que este tipo de literatura traiga alguna respuesta a “las perplejidades del hombre... moderno”, aclara que estas respuestas no serán soluciones sino que la pesadilla o el sueño de estas ficciones permitirán “rumiar la actualidad”. Es decir, en la contratapa de GOLU lo fantástico se opone a lo real negándolo y, por lo tanto, pierde su carácter político que es, precisamente, la dimensión del “rumiado” en el texto de Bioy Casares. La argumentación recurre a la metáfora del viaje para explicar el traslado que conlleva la lectura de estos cuentos que permiten que el lector “viaje” por regiones desconocidas. Los “carriles” por los que “lleva” la literatura fantástica son el mito, lo parapsicológico y la levitación, entre otros pero, lo más sobresaliente, es que este viaje tiene un derrotero prefijado y, en consecuencia, se ofrecen garantías contra cualquier desvío: “Obras como la presente, presentadas en el marco habitual de un estudio preliminar orientador, contribuyen a que la cuota de evasión que el hombre necesita no se descarrile por la facilidad o la torpeza, sino que sea un camino hacia lo profundo y lo alto”. (*Antología*, 1970, Contratapa ) La editorial se ve en la *necesidad* de garantizar – a padres y docentes – la no toxicidad de las lecturas propuestas; un indeseable extravío.

La principal función de las antologías literarias escolares parece ser la de tornar legibles los “nuevos” textos. De alguna manera, se genera un *pacto de lectura escolar* por el que los alumnos realizan un abordaje “tautológico” de las obras que consiste en que *ya saben* qué es lo que tienen que leer antes de proceder, de hecho, a la lectura. En el caso de la *Antología* que nos ocupa, el “Estudio Preliminar” parte de la definición

del concepto de “literatura fantástica”, continúa con una “noticia” sobre la anotadora y sobre la edición y presenta cada cuento después de ofrecer un resumen cronológico de la vida y obra del autor, ciertas “noticias” (una forma de presentación de su obra) y algunos juicios críticos.

Tres años más tarde, se publica un segundo ejemplar de la *Antología de la literatura fantástica argentina*, que esta vez incluye obras de narradores del siglo XX. En esta contratapa la literatura fantástica vuelve a postularse desde el paratexto como una literatura de “evasión” frente a la crueldad de la modernidad, pero en este caso, es la realidad misma la que comienza a ponerse en cuestión, probablemente desde la revisión de los procesos de representación que introduce el estructuralismo: “El lector, atrapado, ya no puede discernir dónde acaba lo natural, lo que *convencionalmente* <sup>21</sup> llamamos lo verdadero, dónde empiezan el artificio, lo ajeno, la invasión de lo sobrehumano o de lo infrahumano”. (*Antología*, 1973, Contratapa )

La edición de este volumen está al cuidado de un escritor, Alberto Manguel, mientras que la del siglo XIX estaba organizada y anotada por la profesora Haydeé Flesca. Si, en la *Antología del siglo XIX*, el estudio preliminar procuraba ofrecer “herramientas” para el trabajo con el texto, en este caso, el estudio no tiene otras expectativas que no sean el “comentario”. Se advierte con claridad que Manguel es consciente de la retórica escolar del discurso sobre lo literario y busca diferenciarse de él. Así, por ejemplo, sostiene:

La anotación ha sido hecha pensando más en la teoría del cuento que en su sentido lingüístico o formal. Hemos consultado directamente a los autores para obtener de ellos mismos explicaciones o aclaraciones del texto. Son esas las Notas de Autor<sup>22</sup> que señalamos (Manguel, 1973, p.14).

Si bien realiza una concesión aludiendo a la mejor comprensión de las obras, sostiene que estas Notas “... no solo ayudan a su comprensión, sino que constituyen una experiencia interesante para probar las diferentes lecturas posibles de un texto...”

---

<sup>21</sup> La cursiva es nuestra.

<sup>22</sup> En contraste a esta propuesta de Alberto Manguel podemos citar la reflexión de Gustavo Bombini (Bombini, 2004, 171) en torno al carácter de las notas de GOLU a las que denomina “notas de profesor” por su naturaleza documental y tutelar del sentido.

(Manguel, 1973, p.14) y procura, de distintas maneras, evitar una reducción o condicionar la lectura del texto. Cuando glosa la lectura del cuento “La invitada” de Silvina Ocampo, cita la interpretación convencional que ha recibido el cuento como alegoría de los siete pecados capitales pero se preocupa en aclarar que “La explicación de los siete pecados capitales propuesta por la autora no es de ningún modo la única” y agrega “Para el lector desprevenido no hay que sacar ninguna justificación”. Por lo tanto, Manguel no solo postula la imposibilidad de una única lectura sino que la interpretación que está siendo relativizada es nada menos que la de la propia autora, lo que, en una larga tradición romántica, se ha ofrecido como garantía del sentido de la obra. Finalmente, y todavía más importante, esta observación está diciendo que la lectura del cuento puede darse sin que medie ninguna conclusión que vaya más allá de la que propone la ficción.

Otra novedad de la edición son los párrafos “estructura” y “fuentes”. En el primer caso, se trata de una palabra muy connotada en la década del setenta por referencia al Estructuralismo<sup>23</sup> pero, sin embargo, promete un análisis que no tiene lugar porque se trata de un sinónimo para evitar la repetición del título del cuento, como aparecía en la edición sobre el siglo XIX, y comentar las características formales-temáticas del cuento elegido. En el caso de las “fuentes”, Manguel inscribe los cuentos en una suerte de tradición tropológica o retórica antes que en una historia de la literatura. Su posición de escritor lo lleva a construir lo que podríamos llamar un “paratexto de lector” en el que su destinatario se construye menos como un “alumno” que como un “futuro lector”. Las fuentes y la mención de las omisiones invitan, de algún modo, a la lectura de otros textos no incorporados en la selección.

Otro caso singular son los dos volúmenes de *Narradores Argentinos de Hoy*. El primer tomo, publicado en 1971 reúne cuentos de Juan José Hernández, Haroldo Conti, Syria Poletti, Jorge Riestra y Daniel Moyano. El tomo II, de 1974, incluye relatos

---

<sup>23</sup> La alusión al Estructuralismo es evidente en la elección del marco referencial de *Introducción a la literatura fantástica* de Tzvetan Todorov (publicada en 1970 y traducida en la Argentina en 1972) por parte de Manguel, para presentar las características del género. Este gesto de “importación” teórica (Gerbaudo, 2006) es también parte de la incidencia de GOLU en la ampliación del canon escolar. A partir de esta publicación, la teoría de lo fantástico según Todorov monopolizará el tratamiento escolar del tema hasta el presente, en libros de texto y propuestas didácticas y, por cierto, ha sido fundamental para un reconocimiento del tema como contenido de enseñanza.

de Abelardo Castillo, María Esther de Miguel, Germán Rozenmacher y Héctor Tizón. La selección, notas y estudio preliminar estuvieron a cargo del crítico Eduardo Romano. La antología aparece en el mismo año de la homónima *"Narradores de hoy"*, publicada por el Centro Editor de América Latina con la dirección de Luis Gregorich, lo que informa nuevamente sobre el estrecho vínculo entre canon vigente y canon escolar en el período estudiado. En la "Contratapa" del primer tomo, la editorial insiste en explicitar su política de acercar a los adolescentes lecturas en función de "centros de interés" (Romano, 1974, p.5) que guarden relación con su "personalidad" y de presentar los textos al "amparo" de notas críticas que esclarecen su contenido, pero la novedad llega con la segunda parte cuando se agrega, a las consideraciones habituales, la intención de "renovar" las lecturas: "Se trata de cuatro autores jóvenes tal vez no demasiado conocidos por el gran público, lo que habla de una inquietud editorial en pro de la difusión de auténticos valores". Además, este propósito tiene, probablemente por primera vez, un fundamento sociológico y hasta crítico:

Se busca, de tal modo, desplegar e integrar el mapa literario nacional, con las características y las riquezas telúricas que cada región sabe aportar. .... Índice acaso motivador para tantos jóvenes que, a menudo en condiciones socioeconómicas enteramente desfavorables, trabajan oscura, paciente y heroicamente para enriquecer nuestra imagen creadora (*Narradores argentinos de hoy*, 1973, Contratapa).

La voluntad de ampliación del corpus de lecturas se fundamenta – como es tradición en la colección – en una razón "trascendental", pero aquí no se confunden los planos de la ficción y de la vida porque el ejemplo no es el personaje sino el autor, un sujeto que escribe a pesar de que las circunstancias socio – económicas puedan resultar adversas. Otra peculiaridad de esta edición es la inclusión preliminar de una "Advertencia" en el segundo tomo de los *Narradores*, paratexto ausente en los otros volúmenes de la colección. En ella, Romano fija el marco teórico de su clasificación de los cuentos y de algún modo se ve en la necesidad de justificar por qué elude un criterio cronológico, si bien "no reniega de dar las pautas históricas que posibilitaron cada forma" (Romano, 1974, p.5). En la aclaración del anotador, se puede sobreentender la exigencia de un tratamiento histórico de la literatura para el ámbito



escolar en el momento de preparación de la antología y un reclamo a este respecto después de la publicación del primero de los tomos. En el I, Romano había propuesto una clasificación “de acuerdo con la actitud que el autor evidencia para con el material narrativo” que había considerado en el “Estudio Preliminar” “superior al de las abstracciones temática y escolar”, lo que lo había llevado también a asentar que se “desentendería” de la historia cronológica. En el primer tomo, la información histórica es mínima (no supera una página) y solo conduce a la afirmación final acerca de que la producción cuentística argentina todavía carece de una sistematización. Por el contrario, en el Tomo II, el “Estudio Preliminar” retoma los acostumbrados panoramas históricos de la colección y vincula al cuento regionalista contemporáneo con el cuento modernista de principio de siglo XX.

La *Antología de poesía argentina. Siglos XIX y XX* de GOLU de 1976 ilustra otro aspecto de la ampliación del canon escolar que es el que pone en cuestión la propia definición de lo literario. La inclusión de letristas de tango y folklore, para usar las palabras de la Contratapa “... - no usual en las antologías – suma un acierto a esta selección”. Más allá de la valoración que realiza la propia edición, podemos afirmar que constituye la primera experiencia de este tipo para la época.<sup>24</sup> Se “justifica” esta antología a la luz de la “utilidad” que permite al lector: “... abrir algunos claros en el bosque de los nombres y las obras, y acercarse a autores y poemas a menudo de no fácil acceso...”. Esta fundamentación informa sobre el papel activo – no meramente *reproductivo* - del canon escolar frente al canon vigente en la medida en que la selección de la antología se piensa como un medio para “orientar” una futura elección del lector. En la observación, no es menor el hecho de que las expectativas editoriales trascienden el ámbito educativo estricto.. La tarea *cultural* excede a una expectativa de logro pedagógico y esos son los momentos en los que la hipótesis inicial de la colección como “biblioteca” resiste ante las presiones del producto comercial.

Otro aspecto relevante en la justificación de la edición constituye la aclaración de que, en la selección, se ha tenido como criterio elegir aquellos poemas que no se

---

<sup>24</sup> Con la excepción que representan las *Antologías I, II y III* de de Lacau y Mabel Rosetti publicadas entre 1970 y 1973.

repiten en todas las antologías e inclusive presentar en algunos casos “poemas que responden a modalidades poco conocidas del autor en cuestión”; lo que representa un intento no solo de renovar el canon escolar en función de las obras o de los autores sino de las lecturas. Desde la teoría sociocrítica, que piensa a los discursos sociales en términos de interdiscursividad (Angenot, 1998), se han planteado distintos modos de aparición de lo nuevo. De acuerdo con Regin Robin y Marc Angenot (Robin y Angenot, 1998) los medios que hacen emerger lo nuevo son, entre otros imaginables: el reciclaje de temas arcaicos, obsoletos, que sirven desde ahora para otros fines; los retornos semánticos de nociones, de argumentos; la remotivación de imágenes congeladas; los préstamos de otras culturas, de otras lenguas, de elementos figurales. En *Poesía argentina de los siglos XIX y XX*, la anotadora, la prof. María Eugenia Corogliano, contextualiza la presentación de la poesía elegida a partir de una diferencia entre lo que Corogliano llama “historia documental” e “historia crítica” de la poesía argentina, que le permite componer una serie a partir de un extenso recorrido histórico que se plantea desde la generación del ‘37 hasta la generación del ‘50<sup>25</sup> y cuyo horizonte es siempre la contemporaneidad porque la intención es otorgar “legitimidad” tanto a la poesía lunfarda como a las nuevas producciones estéticas. El problema es que este *reciclaje de temas arcaicos* no aclara los “nuevos fines” en los que estos se ven inmersos. El tango, por ejemplo, aparece como la expresión de “...el desencanto o la crítica áspera y rebelde inspirados por las desigualdades sociales” como lo fuera, en el siglo XIX, la gauchesca” (Corogliano, 1976, p.31). Esta equiparación está fundada en las afirmaciones de un crítico mayor para la época, Noé Jitrik, que iguala al payador con el letrista de tango. Dice Jitrik citado por Corogliano en el “Estudio Preliminar”: “los payadores callaron y el tango se transformó en la medida en que triunfó y fue aceptado” (Jitrik citado en Corogliano, 1976). Aquí nos enfrentamos a un problema de transposición didáctica que sitúa la diferencia entre un trabajo de investigación crítica y una exposición pedagógica. El lector especializado de los textos críticos de Noé Jitrik

<sup>25</sup> En el panorama histórico no se incluye a los poetas que están produciendo en el presente de la publicación, llamados por la anotadora, “posteriores a la generación del ‘50”, como Alejandra Pizarnik, Roberto Juarroz, o María Elena Walsh posiblemente por los problemas de sistematización que conlleva un análisis en términos de generaciones cuando los objetos de estudio son contemporáneos.

conoce las distancias históricas e ideológicas en las que se inscriben el tango y la gauchesca y sus respectivos sujetos sociales; el sujeto adolescente, el alumno de secundaria, no. Por lo tanto, este tipo de panoramas globales no hacen sino ofrecer una homogeneización que no solo es falsa sino improductiva porque el marco histórico resulta fútil para cualquier ejercicio crítico de lectura y solo busca satisfacer la exigencia de la transformación de lo literario en un *objeto epistémico* (Rosa, 1991, p.322) enseñable. De todos modos, esto no contradice el hecho de que la inclusión en la antología del “folklore poético, la poesía lunfarda, el tango, la llamada poesía de ghetto o de temática judía y la poesía del interior *junto con la poesía tradicionalmente consagrada por la sanción de críticos, historiadores y antólogos*”<sup>26</sup> (Corogliano, 1976, p.31) es la que posibilita la reformulación más profunda que pueda producir la selección de un conjunto de obras, que es la de redefinición del propio objeto. Frente a la predicación tradicional de la poesía como evasión, como sinónimo de lirismo, en esta “Introducción” se utilizan las palabras del poeta Héctor Yánover para definirla “... no como una huida, sino como un encuentro con el mundo verdadero...”. (Corogliano, 1976, p.31)

Vemos, entonces, que las antologías de GOLU ejemplifican las posibilidades, limitaciones y vacilaciones de los procesos de canonización propios del canon escolar y son esas contradicciones las que le asignaron un lugar central en la configuración de los modos de leer en el aula cuyas efectuaciones particulares, por cierto, resultan prácticamente incalculables. Contra las hipótesis reproductivistas acerca del canon escolar o representaciones menores respecto del papel de las colecciones escolares en el análisis de los procesos de constitución del sistema literario en un momento histórico particular, estas antologías enseñan sobre la complejidad de estos objetos. Alan Golding (1984), en un análisis de las antologías escolares de poesía, sintetiza con precisión el orden de su dificultad en los siguientes términos:

¿Qué problemas de selección tienen que enfrentar los editores de antologías escolares que quieran adoptar un canon pluralista? Más problemas, se me ocurre pensar, que con los que tiene que lidiar un polémico editor de una

---

<sup>26</sup> La cursiva es nuestra.

antología “fuera del canon”. Este último editor incluirá lo que encaje con su programa ideológico o intelectual; con su poética. Su programa simplifica las opciones reduciéndolas. Esto es menos cierto para un editor de una antología escolar. Si deseara crear un texto representativo e inclusivo, una herramienta educativa útil, su propósito complicaría sus elecciones. Debe responder a audiencias heterogéneas con intereses políticos y literarios en conflicto. Debe afrontar, además, el conflicto (...) entre representatividad y calidad, en un momento histórico en que ser representativo significa incluir no solo muchos poemas sino muchos tipos diferentes de poemas. Simultáneamente enfrenta una pesada presión para expandir el canon pero, también, para “defender a los clásicos” ante las demandas de lo que algunos críticos sarcásticamente describen como “verso libre feminista” y “antipoesía negra”. Y, mientras que un editor del siglo diecinueve (...) compartiría con su época un parámetro estético y un criterio ideológico para juzgar a la poesía, el editor de una antología escolar contemporánea no cuenta con ningún consenso a partir del cual operar. (Golding, 1984, p.301, mi traducción)

### Nuevos repertorios

En conclusión, la singularidad de la colección GOLU – en su etapa fundacional – ha sido su capacidad para introducir nuevos *repertorios* (Even-Zohar, 1990) en el campo de la producción editorial destinada al público escolar y en la enseñanza de la literatura en la escuela.

El concepto de “repertorio”, en el marco de la teoría de la cultura de Even-Zohar, refiere a las *reglas* (Bourdieu, 1996) que estructuran el campo literario. Even-Zohar sostiene que un “repertorio” puede ser “el conocimiento compartido necesario para producir (y entender) un “texto”, como para producir (y entender) varios otros productos del sistema literario” (Even – Zohar, 1990, p. 219). En un sentido “pasivo” el “repertorio” (Even-Zohar, 2008) refiere a aquello que hace posible comprender el mundo, otorgarle un sentido y en un sentido “activo” funciona como una “caja de herramientas” (Swindler, 1986) a partir de los cuales la gente construye “estrategias de acción”. Desde esta perspectiva, la colección GOLU – como colección específicamente destinada a la lectura escolar – introdujo nuevos modelos de circulación de lo literario

(la propia idea de una colección de literatura escolar, los dispositivos de acceso al material para docentes, el desarrollo de un paratexto editorial con una concepción didáctica, el virtual “diálogo” propuesto entre los saberes expertos – en palabras de algunos de los críticos y académicos más destacados de su época - y los saberes escolares) y nuevos modos de leer (a través de la introducción de géneros no canonizados o de difícil definición, marcos referenciales novedosos, la revisión crítica de lecturas naturalizadas, la incorporación de autores y obras no canónicas). La introducción de este “repertorio” innovador se corrobora en el carácter modelizador de GOLU respecto de otras colecciones escolares que le sucedieron y en el destino canónico de muchos de los autores, textos y modelos teóricos que la colección presentó por primera vez a sus lectores.

## Referencias bibliográficas

- Angenot, M. y Robin, R. (1998). Pensar el discurso social: problemáticas nuevas e incertidumbres actuales. Un diálogo entre A y B. Traducción de Carlos Valentini. Publicación para circulación interna de la cátedra de “Análisis y Crítica II”, de la Escuela de Letras de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.
- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860–1960)*. Bs.As.: U.B.A/Miño & Dávila.
- Bombini, G. (2006). *Lectura obligatoria: el Quijote*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/literatura/cervantistas/congresos/cg\\_2006/cg\\_2006\\_2\\_8.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cervantistas/congresos/cg_2006/cg_2006_2_8.pdf)
- Borges, J. L., Bioy Casares, A. y Ocampo, S. (1981[1940, 1965]). *Antología de la literatura fantástica*. Bs.As.: Sudamericana.
- Bourdieu, P. (1996). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Calero, S. (2008, mayo). GOLU. *La colección literaria de Kapelusz*. Revista Limen N°3. Recuperado de <http://www.kapelusznorma.com.ar/Limen/08-08/files/assets/basic-html/page31.html>
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.
- Corogliano, M. E. (1976). *Antología de la poesía argentina. Siglos XIX y XX*, Bs.As.: Kapelusz, Colección GOLU.
- de Lacau, M. H. Palisa Mujica (1966). *Didáctica de la lectura creadora*. Bs.As.: Kapelusz.
- de Lacau, M. H. Palisa Mujica (2008). *Didáctica de la lectura creadora*. Recuperado de [http://issuu.com/fellini2012/docs/didactica\\_de\\_la\\_lectura\\_creadora](http://issuu.com/fellini2012/docs/didactica_de_la_lectura_creadora)
- Even-Zohar, I. (1990): Polysystem Theory, *Poetics Today* 11: 1 (Primavera 1990): 9-26. Traducción de Ricardo Bermúdez Otero. Recuperado de [www.tau.ac.il/~itamarez/](http://www.tau.ac.il/~itamarez/)

- Even-Zohar, I. (2008). La fabricación del repertorio cultural y el papel de la transferencia. En Sanz Cabrerizo, A. (Ed.), *Inerculturas. Transliteraturas*. Traducción de Montserrat Martínez. Recuperado de <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/EZ-Fabricacion-del-repertorio2008.pdf>
- Fowler, A. (1988). Género y canon literario. En Garrido Gallardo, Miguel A (Comp.), *Teoría de los géneros literarios*. Madrid, Arco Libros.
- Golding, A. C. (1984). A history of American Poetry Anthologies. En von Hallberg, Robert (Ed), *Canons*, Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Gerbaudo, A. (2006). Importación de teorías en la crítica literaria argentina (1960-1970): análisis de las operaciones de pasaje (Beca Posdoctoral, CONICET, 2006-2007).
- Hermida, C. (2014). *Anestesiarse la violencia que encubre la literatura. Sobre vanguardia(s) y pedagogía(s) de la literatura*. *CELEHIS—Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*. Año 23 – Nro. 28 – Mar del Plata, 2014; 119–139. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S2313-94632014000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S2313-94632014000200007&script=sci_arttext)
- Piacenza, P. (2001). Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina (1966 – 1976). *Revista Lulu Coquette*, de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Bs.As., Editorial El Hacedor.
- Piacenza, P. (2003). Lectura, adolescencia y canon escolar en la Argentina entre 1966 y 1976. *Revista de Letras N°8 de la Escuela de Letras de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR*. Escuela de Letras. Facultad de Humanidades y Artes. UNR.
- Piacenza, P. (2012). Lecturas obligatorias. En Bombini, G. (Coord.) *Lengua & Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Bs.As.: Editorial Biblos.
- Romano, E. (1973 y 1974). *Narradores argentinos de hoy. Tomos I y II*, Bs.As.: Kapelusz, Colección GOLU.
- Rosa, N. (1991). *El arte del olvido*. Bs.As.: Puntosur.