

“Anestesiarse la violencia que encubre la literatura” Sobre vanguardia(s) y pedagogía(s) de la literatura

Carola Hermida*

Universidad Nacional de Mar del Plata-CELEHIS

Resumen

Durante la etapa de su “fundación”, en los albores del siglo XX, la literatura argentina asumió un rol modélico en la conformación de identidades nacionales y por tanto se buscó marginar de ese corpus inicial las manifestaciones contemporáneas, consideradas peligrosas desde el punto de vista lingüístico y político. A partir de ese gesto inicial, a lo largo del siglo se sucedieron diversos proyectos que evidenciaron la potencia de esta operación inaugural y dificultaron la circulación de ciertas expresiones artísticas de ruptura en las prácticas sociales y particularmente en las prácticas escolares y de divulgación. Puede pensarse entonces que la marginalidad de los textos de vanguardia en los intentos por pedagogizar la literatura no se debe solamente al vigor de ciertas rutinas reaccionarias características de la maquinaria escolar, sino también a ciertos imperativos retóricos, políticos y didácticos que condicionaron la construcción de la literatura argentina desde sus inicios.

Palabras clave

literatura argentina — historia — canon — vanguardia —
discurso pedagógico

“Anesthetizing the violence in literature”: On Avant-Garde(s) and Pedagogy(-ies)

Abstract

In the early twentieth century, during its “foundation”, Argentinian literature assumed an exemplary role in shaping national identities. Therefore, some intellectuals marginalized from this initial corpus the contemporary manifestations, considered linguistic and politicaly dangerous. From that initial gesture, along the century, several projects that demonstrated the power of this inaugural operation and hindered the movement of certain artistic expressions of rupture in the social practices (and particularly in school and disclosure practices) happened. Hence, the marginalization of avant-garde texts in attempts to build literature from a pedagogical imperative may not be only caused by certain reactionary routines characteristics of school equipment, but also by certain rhetorical, political and educational imperatives that conditioned the construction of Argentinian literature since its inception.

Keywords

Argentinian literature — History — canon — vanguard — pedagogical discourse

1. Pedagogías de la literatura

*Nadie enseña literatura:
se enseña a anestesiar la violencia
que encubre la literatura.*
Philippe Sollers

Tal como sostiene Philippe Sollers, intentar adormecer los efectos no deseados que producen ciertos textos y encausarlos hacia fines determinados es una operación que puede observarse con frecuencia en ciertas pedagogías de la literatura. Éstas son fácilmente distinguibles en el ámbito escolar, aunque este tipo de “enseñanza” no se concreta exclusivamente en los espacios materiales y simbólicos destinados en forma explícita para este fin. Como afirma Jorge Larrosa, existe un “discurso pedagógico dogmático” a veces en el interior mismo de ciertos textos y también en ciertas intervenciones que se realizan en torno a los usos la literatura.¹ Pautar protocolos de lectura, determinar sentidos, recortar un corpus, instaurar mecanismos de legitimación son entre otras, prácticas frecuentes no sólo entre docentes sino entre los “intelectuales legisladores”, es decir aquellos que según Zygmunt Bauman pretenden “hacer afirmaciones de autoridad que arbitran en controversias de opiniones y escogen las que, tras haber sido seleccionadas, pasan a ser correctas y vinculantes” (13).

Desde este punto de vista me interesa estudiar las formas en que se construyó una tradición literaria en nuestro país con claros propósitos educativos y políticos y el papel que

¹ Larrosa caracteriza el “discurso pedagógico dogmático” como aquel “que se apropia del texto para la demostración de una tesis o para la imposición de una regla de acción, debe asegurar la univocidad del sentido y, para ello, debe “programar” de algún modo la actividad del lector” (130). Para lograr este fin, se vale de dos recursos fundamentales: “o bien se asegura de que el texto contenga, de forma más o menos evidente, su propia interpretación de manera que se imponga por sí misma, o bien el profesor tutela la lectura tomando para sí la tarea de la imposición y el control del sentido ‘correcto’.”

ocuparon en ese relato las manifestaciones artísticas consideradas “nuevas” o “de vanguardia”. Me detendré en la época de “la fundación” de la literatura argentina en la primera década del siglo XX (Altamirano), así como algunas de las repercusiones que estas operaciones inaugurales permiten ver en contextos más actuales. Evidentemente no se trata de un exhaustivo recorrido histórico, ya que la extensión del presente trabajo no lo permite, sino de una lectura que focalizará ciertos momentos nodales en la construcción de nuestra literatura nacional en tanto corpus “a enseñar”, principalmente a través de la escuela, pero no sólo a través de ella.²

2. “Los nuevos” en el Centenario

Se considera en general el período del Centenario en nuestro país como una etapa fundacional en la conformación de lo que se denomina “literatura nacional”, particularmente a partir de la creación en 1913 de la cátedra de “Literatura argentina” en la Universidad de Buenos Aires y la publicación de la *Historia de la literatura argentina* a partir de 1917 a cargo de Ricardo Rojas.³ Las operaciones que este autor pone

2 Si bien siempre es complejo el tema de la llamada “transposición didáctica” (Chevalard), en el caso particular que nos ocupa, la transformación del “objeto del saber potencial” (*la literatura*), al “saber sabio” (es decir, su construcción en el entramado de los discursos de la academia) hasta llegar finalmente al “contenido a enseñar” (o sea, el constructo que se enseña en el espacio socioeducativo) es fruto de una serie de operaciones particulares. Bronckart y Schnewly hablan entre otras de la fragmentación, el dogmatismo, la pedagogización de nociones teóricas, la canonización, etc. Precisamente valiéndose de ellas los intelectuales legisladores recortaron las manifestaciones vanguardistas de la literatura argentina en tanto contenido a enseñar.

3 El conocido trabajo de Carlos Altamirano titulado precisamente “La fundación de literatura argentina” desarrolla esta idea vinculándola también con otros hechos del campo cultural argentino de entonces, tales como las conferencias de Leopoldo Lugones en el Teatro Odeón en 1913

en marcha se entrelazan con las de otros intelectuales de entonces que se proponen reconstruir una “tradicción nacional” que permita conmemorar la independencia política en un marco de independencia cultural y artística. Desde esta perspectiva, se piensa que el afianzamiento de una cultura argentina es el camino para consolidar una identidad y que es tarea de los intelectuales diagramarla y valerse de ella como una auténtica pedagogía nacionalista. Surgen así cátedras universitarias, proyectos editoriales y arquitectónicos, muestras artísticas, conferencias, debates en la prensa y en el Congreso en torno a la enseñanza de las humanidades en la escuela media, etc. Esto da cuenta de una preocupación por entramar ese conjunto de saberes y bienes simbólicos al que se le reconoce un poder educativo e ideológico fundante.

Las artes nacionales educan, sostienen algunos en el Centenario, por eso es una tarea prioritaria de la intelectualidad argentina dar cuenta de su devenir, recortar sus antecedentes, configurar un canon. Otros, en cambio, piensan que la *episteme* desde la cual se ha de conformar la identidad nacional es el discurso científico y se valen de los mismos textos para construir un relato que articule una tradición de la ciencia y la sociología en nuestro país. Ahora bien, más allá de estas diferencias, vemos ciertos rasgos comunes en el protocolo de lectura que ambas líneas ponen en juego al abordar las obras que conformarán el panteón nacional: por un lado,

y las encuestas de la revista *Nosotros* en torno al papel del *Martín Fierro* en la literatura nacional. Sin embargo, el aspecto inaugural de la operación liderada por Rojas puede relativizarse a partir de trabajos como los de Gustavo Bombini, quien releva publicaciones que circularon en el ámbito de la educación secundaria, que ya habían propuesto canonizaciones y periodizaciones similares. A su vez, la originalidad de sus ideas, en cuanto a las relaciones entre literatura y nación también eran compartidas por un amplio grupo de intelectuales y artistas de entonces, tanto en América como en Europa, como demuestra, por ejemplo Fernando Devoto.

se considera que esos textos tienen una función política, se los lee como portadores de un mensaje que no es sólo estético y que por tanto debe utilizarse para formar a los lectores en tanto ciudadanos argentinos en la cosmopolita realidad de principios del siglo XX; por otro lado, hay un rechazo o una negación de las manifestaciones artísticas contemporáneas, nuevas o innovadoras, aunque no ocurre lo mismo con los textos pertenecientes al campo de la sociología, la educación, la filosofía o la ciencia nacional. Este recorte que testimonian las principales colecciones de libros nacionales y los ensayos históricos del Centenario es determinante en el imperativo pedagógico de entonces y tendrá importantes consecuencias en los años posteriores.

3. La mirada de Rojas e Ingenieros

En 1915 en Buenos Aires comienzan a publicarse dos colecciones de clásicos nacionales en el marco de proyectos editoriales inéditos en nuestro país: *La cultura argentina*, dirigida por José Ingenieros y *La biblioteca argentina* bajo la dirección de Ricardo Rojas.⁴ Los “nuevos literatos” no forman parte de sus nómina de autores: en *La biblioteca argentina*, no se incluyen escritores vivos; en *La cultura argentina* los pocos nombres contemporáneos que aparecen pertenecen al campo de la ciencia (el propio Ingenieros, Ramos Mejía, Agustín Álvarez). La prioridad en ambos proyectos es entramar una tradición que, lejos de ser un elemento inerte propio del pasado, sea “una fuerza activamente configurativa, ya que en la práctica, la tradición es la expresión más evidente de las presiones y límites dominantes y hegemónicos” (Williams, 137). Se trata pues, de una construcción con el poder de limitar, corregir, naturalizar prácticas, con-

4 Al respecto ver: Degiovanni. Me he referido a estas cuestiones en Herida, 2012 y 2013

venciones, actitudes y representaciones. Este tipo de operaciones conforman siempre, según Williams, una *tradición selectiva*, entendida como una “versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente pre-configurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social” (137). Si pensamos en nuestro país a principios del siglo XX, ciertos intelectuales se encontraban en una posición inmejorable para definir esta tradición a través de una profunda intervención sobre un corpus textual casi virgen. El poder que ejercieron se demuestra en la vigencia que tuvieron muchas de esas reconstrucciones en detrimento de otras y es interesante observar el lugar que ocuparon las manifestaciones artísticas “nuevas” en estos proyectos.

Además de la nómina de autores, es pertinente para esto detenernos en lo que ocurre con los colaboradores que participan en ambas colecciones. En el caso de *La biblioteca argentina* es Ricardo Rojas quien selecciona, anota, recorta e introduce todos los tomos. En *La Cultura argentina*, en cambio, se convoca a diferentes especialistas. Lo llamativo en este último caso es que algunos de los autores que tienen a cargo aquí introducciones, prólogos y anexos asumirán un rol preponderante en las antologías de vanguardia que se publican pocos años después, obviamente por fuera de las colecciones. Así, por ejemplo, Julio Noé quien en *La cultura argentina* se encarga de prologar los *Viajes de Sarmiento* (1922), en 1926 publica la famosa *Antología de la poesía argentina moderna 1896-1930* y colabora al año siguiente en los textos introductorios de la *Exposición de la actual poesía argentina (1922 y 1927)*.⁵ Pareciera aceptado que en el marco de estas colecciones fundacionales la pre-

5 Estas antologías forman parte del conjunto de textos que a lo largo de la segunda década del siglo XX en nuestro país, comenzaron a publicarse en el marco de las vanguardias literarias. Al respecto ver Montaldo y Hermida, 2003.

ocupación se centra en el pasado y en dilucidar el “origen” de nuestra literatura. Para estos intelectuales legisladores, la construcción del pasado entraña el porvenir, que no se ras trea en el presente, sino a través de una mirada más remota.

La imagen de un conjunto encerrado y protegido, cuyas piezas arrancadas del pasado predicen el futuro es particularmente valiosa para analizar la operación que ponen en marcha estas colecciones.⁶ Así, las manifestaciones de lo nuevo son ignoradas por Rojas (alegando que la falta de distancia histórica le impediría juzgarlas objetivamente) y criticadas por Ingenieros (quien las considera como manifestaciones decadentes). La postura de este último se evidencia en la selección que propone para su colección pero también en escritos y declaraciones anteriores. Testimonio de esto puede verse por ejemplo, en la crónica que publica el 16 de septiembre de 1905 en *La Nación* con motivo de “La exposición de pintura moderna” en “Venecia”. Allí dice:

Los impresionistas, divisionistas, «puntinistas» y otros istas que inundan los salones italianos de la exposición, corresponden a los diabólicos, parnasianos y modernistas en literatura. Pueden ser talentosos, y muchos lo son de verdad, pese a las exageraciones de nuestro colega Max Nordau; pero hay en su obra un artificioso convencionalismo, demasiado a la moda para ser duradero y fijar rumbos definitivos a la pintura o a las letras. Si bien es verdad que rompen con los viejos convencionalismos, no lo es menos que se limitan a erigir convencionalismos nuevos; aunque lo hagan en nombre de la libertad y del individualismo artístico.

Ilusiones puramente verbales.

6 En este sentido es válido recordar que según Susan Stewart, la colección arquetípica es la del Arca de Noé, ya que los animales allí reunidos más que testimoniar la nostalgia por el mundo que se pierde, evocan la anticipación de uno nuevo. Cada pareja reunida por el coleccionista, despojada de su contexto de origen y llevada a formar parte de un nuevo orden es encerrada, pero también custodiada dentro márgenes seguros, y engendra así, una nueva vida.

La impresión predominante al ver las secciones italianas de este concurso de arte, puede restringirse a dos términos: superficialidad y falta de sinceridad. Algunos pintan «así» para llamar la atención; otros para seguir las huellas del éxito, marcadas por la moda. (Ingenieros, 2009: 134-135).

En función de todo esto, Ingenieros cuestiona el papel del arte en general como discurso modélico a partir del cual trazar el relato de la tradición y concibe el arte moderno y a los distintos “istas” como indignos de ingresar en el panteón desde el cual se intenta construir un relato que entreteja los hitos nacionales con un claro propósito pedagógico y político.⁷

Siguiendo similar objetivo, en 1917 Rojas comienza a publicar su *Historia de la literatura argentina*, donde retoma muchos de los ensayos escritos como introducciones a los tomos de su colección e integra sus lecturas en un marco más abarcador. En la “Advertencia” del tomo 7, titulado *Los modernos* y publicado por primera vez en 1922 aclara:

Por muy obvias razones he excluído de mi plan a los autores vivientes. Siendo esta obra una *Historia*, no debería dedicar siluetas biográficas a vidas no concluidas, ni crítica especial a obras que por ser de contemporáneos podían despertar en el malicioso lector sospechas de emulación o de camaradería. El tema histórico... está, pues, constituido por nuestros autores de los último cuarenta años, pero sólo por aquellos que, habiendo fallecido, son ya fenómenos históricos plenamente realizados, cuyos nombres han entrado por la muerte y por el juicio póstumo, en el patrimonio de la tradición nacional. La historia literaria de los autores que han producido la revolución modernista y la caracterización del teatro nacional, así como la fundación de mi cátedra de literatura argentina o el arraigo popular de la novela, ya no sería his-

⁷ Puede verse un análisis crítico de estas crónicas de Ingenieros, particularmente de la relación entre cientificismo y valoración estética en Fernández (71-85).

toría para mí, sino crónica de mi generación o autobiografía de quien escribe estas páginas. (Rojas, 10-11).

El hecho de que se incluyan en las historias y en las colecciones nacionales sólo “fenómenos históricos plenamente realizados” condiciona ciertamente el canon y las prácticas lectoras que se pretenden instaurar a partir de él. Fue a través de los libros reunidos en estas colecciones y de este relato histórico que los agentes más legitimados del campo cultural argentino de principios del siglo XX entraron en contacto con “la literatura nacional” y también que los especialistas establecieron sus límites. Si observamos la cronología de cursos, seminarios y bibliografía que Rojas publica al final de su *Historia* vemos los programas a través de los cuales dictaba la materia “Literatura Argentina” en la Universidad de Buenos Aires. Allí se delimita un terreno totalmente cercado que impone restricciones e incluso condiciona las posibles salidas. Así, los programas que van de los años 1919 a 1921 aclaran:

El profesor ha expuesto las doctrinas de su enseñanza en la *Historia de la literatura argentina*, libro que, por ser suyo, desearía omitir aquí, pero que lo indica para suplir las notorias deficiencias bibliográficas de esta materia.

Por tratarse de una disciplina nueva en la enseñanza, la bibliografía argentina está en período embrionario: pero en aquel libro se hallarán todas las indicaciones pertinentes a cada uno de los temas señalados. (653).

La cátedra, los seminarios, los ensayos históricos, las colecciones que se publican bajo la dirección de especialistas entran un sistema de textos que se autoregula y define instaurando ese “discurso pedagógico dogmático” al que me referí en el inicio. Aquello que circula por fuera de estos límites no puede considerarse (aún, en todo caso) literatura. Por esto, “los nuevos” son una zona peligrosa, en la cual si el experto

podría perderse, los riesgos que corren los no iniciados son aún mayores. Esta mirada presente entonces en las primeras operaciones de construcción de nuestra literatura tiñe su misma configuración a la vez que condiciona fuertemente su didáctica. Desde Rojas e Ingenieros, los escritores “nuevos” quedan fuera de lo que se considera literatura, en particular cuando lo que se busca es enseñar a partir del texto literario. Sin embargo, los lectores empíricos acuden a esos textos excluidos del canon, asumiendo los “riesgos” que las nuevas publicaciones les plantean y “los intelectuales legisladores” se afanan entonces por supervisar y controlar esas lecturas.

4. Primera mitad del siglo XX

A partir de la sanción de la ley 1420 los índices de alfabetismo se redujeron en nuestro país notoriamente. La lectura se extendió como una práctica social presente en diversos sectores. Sin embargo, tal como Adolfo Prieto demuestra, esto no generó un acercamiento de los lectores a los libros literarios, y menos aún los nacionales, como se esperaba que ocurriese por motivos de disciplinamiento tanto lingüístico como político.⁸ Al contrario, el auge de diversas publicaciones populares no hizo más que atrapar el interés lector del público y alejarlo en forma tal vez más definitiva del contacto con la literatura consagrada. Ciertas condiciones del campo editorial de entonces posibilitaron el surgimiento de libros económicos y antologías que de acuerdo con los dictámenes de ciertos especialistas no hacían más que corromper la lengua nacional y nuestra tradición literaria. Se

8 Tal como señala Graciana Vázquez Villanueva: “Se postula entonces la corrección ética a través de la corrección lingüística. La lengua enmienda, depura. Corregir la lengua, es corregir la etnia, ya que la lengua no es sólo un elemento constitutivo de la conciencia nacional sino también el sentimiento de pertenencia política a una nación” (131)

entablan así los famosos debates en torno al criollismo y el papel que la literatura y los intelectuales deben asumir para preservar la lengua nacional.⁹

A raíz de esto, en el campo de la enseñanza de la literatura, tanto quienes suscriben a un paradigma retórico como aquellos que se enmarcan en uno histórico optan por “los clásicos”, evitando así los peligros que entrañan los nuevos autores. Los primeros sostienen que la literatura oficia como un modelo lingüístico a partir del cual se puede realizar una “profilaxis” sobre el lenguaje y por tanto no son proclives a incorporar a los autores que no pertenecen a las formaciones dominantes, ni a aquellos que experimentan con la lengua, incorporan neologismos o se valen de los recursos irreverentes que cultivan tanto los escritores innovadores como aquellos considerados “populares”. A su vez, quienes han optado por un paradigma histórico, en general se circunscriben a escritores argentinos, evitando un enciclopedismo universalista, pero se limitan a aquellos autores ya consagrados que supuestamente preservan “el sentir nativo” y “la argentinidad”.

El marco donde estos imperativos pedagógicos son presentados con mayor vigor es sin duda la escuela y particularmente, la escuela secundaria, ámbito de difusión de la tradición selectiva literaria nacional por antonomasia. Los planes de estudios y las antologías elaboradas por funcionarios pedagogos intentan responder a estos criterios y a lo largo de estas primeras décadas del siglo XX se suceden proyectos,

9 En este sentido afirma Rubione: “Es que la disputa por la lengua, la gramática y la literatura conlleva otra de igual importancia, la que tiene que ver con los proyectos organizativos del país, con sus formas jurídicas. Por eso la investigación que del intercambio entre Wilde, Cané, Pellegrini, Abeille, Quesada, Unamuno, Soto y Calvo, etc. nos permitió asistir (y luego procurar reconstruirlo) el proceso de consolidación de una matriz ideológico nacionalista que operó, en principio, en la fundación de instituciones educativas y planes de estudio, con leyes, mitos y valores para preservar una argentina que quiso ser esencial a medida que embretaba otra que se había tornada incontrolable.” (10).

programas y propuestas didácticas sostenidas por especialistas sumamente reconocidos dentro del campo cultural (Bombini). Sin embargo, en la práctica cotidiana, muchos docentes encuentran la dificultad de encorsetar la lectura literaria hacia estos fines y consideran erróneo recortar sólo a los autores consagrados del pasado. De hecho son muchos los que proponen comenzar “por lo más cercano”, como lo hace José María Monner Sanz en un artículo que publica por entonces en la revista *Nosotros*:

A fin de que tal teoría... se enseñe con provecho para el estudiante, fijase su atención en torno de lo más cercano: el siglo XIX y la literatura contemporánea. La inteligencia humana capta con celeridad mayor aquello que, por su contigüidad en el tiempo o por su similitud interna o externa con lo actual le exige menos energía para ser gustado y comprendido. (190).

No obstante, las propuestas oficiales se muestran deudoras de “la tradición historiográfica, nacionalizante e hispanista de la enseñanza de la literatura en su esplendor”, como sostiene Valeria Sardi. Según esta autora, hay una notoria similitud entre las lecturas sugeridas en la revista *El Monitor de la Educación Común* en los primeros años del siglo XX, los planes de mediados de siglo y el canon instaurado en la dictadura de los años 70. Si se observan los programas, los manuales y las colecciones de circulación más masiva o escolar que ofrecían las editoriales Huemul, Estrada, Plus Ultra o Losada se descubren fácilmente estas continuidades. Por diferentes motivos, a lo largo de la primera mitad del siglo se intentó cristalizar un corpus de lecturas que mantuvo exiliadas las voces nuevas, consideradas peligrosas, tanto desde el punto de vista ideológico, como retórico y lingüístico.

5. La segunda mitad del siglo XX

En los años 60 y hasta mediados de los 70, sin embargo, surgen proyectos editoriales innovadores, con claros propósitos educativos, en el sentido más amplio del término, como el del Centro Editor de América Latina o EUDEBA (De Diego, 2007). Aquí aparecerán finalmente para un público lector más masivo otros nombres y otras propuestas estéticas, particularmente los autores del “boom latinoamericano”. A su vez, en el campo de los libros escolares, desde 1966 a 1976, el sistema constituido por la colección Grandes Obras de la Literatura Universal (GOLU), dirigida por María Hortensia Lacau, junto con sus manuales y antologías publicados por la editorial Kapeluz, merece un análisis particular, como ha demostrado Paola Piacenza:

La colección GOLU introdujo en el país un perfil editorial inédito que redefiniría la tarea docente en una apertura del ámbito escolar a las más recientes propuestas de la producción y la crítica literaria... [Esta colección] muestra, entonces, el carácter inclusivo y –por cierto– abierto del canon escolar respecto del canon crítico y su carácter modelizador respecto del canon accesible... (99).

Tal como señala esta autora, “la renovación del canon vigente se manifestó, entonces, en una ampliación tanto de los autores como de las obras consideradas por los ámbitos académicos, periodísticos y editoriales como representativas de la mejor literatura y, particularmente, de la literatura nacional” (Piacenza, 98). Esta innegable apertura del canon escolar fue sin embargo bastante tibia en cuanto a la incorporación de escritores “nuevos” o representantes de las vanguardias. Si recorremos el catálogo de casi doscientos títulos, apenas encontraremos *Narradores Argentinos de hoy I y II*; la *Anto-*

logía apócrifa de Cornado Nalé Roxlo; las *Páginas escogidas* de Norah Lange; el *Plan de evasión* de Adolfo Bioy Casares y un ejemplar de *Poesías* de Borges.

Si bien el caso de esta propuesta editorial demuestra que “el canon escolar es un espacio dinámico y en conflicto” (Piacenza, 98), también es cierto que el peso que en su seno tienen las posturas conservadoras es innegable. Luego de estos intentos de renovación impulsados por Lacau y su equipo, durante la dictadura que se inicia a partir de 1976, el Estado nacional impone una clara política de censura y control en el ámbito editorial, particularmente en el campo de los libros escolares.¹⁰ Como comenta Valeria Sardi, “En la escuela, según cuentan docentes en ejercicio en la época, se ‘bajaban’ listados de lecturas permitidas y también se daban órdenes de ‘eliminar de la biblioteca determinados libros’” (112). El canon oficial que se restituye a partir de estas operaciones recupera los autores, títulos y modos de leer privilegiados en las primeras décadas del siglo. Una vez más, al instaurarse una “pedagogía dogmática”, los textos de ruptura que tímidamente comenzaban a incorporarse quedan al margen ya que se busca *anestesi*ar la violencia política y discursiva de la que son tanto producto como productores.

10 Las siguientes enumeraciones de De Diego referidas al ámbito editorial de esos años son contundentes: “la clausura de Siglo XXI el 2 de abril del 76; las presiones y las clausuras que soportó el Centro Editor desde que en Bahía Blanca el general Acdel Vilas afirmó que era “claramente subversivo”; la irrupción de un destacamento al mando del teniente primero Xifra en las oficinas de Eudeba el 26 de febrero de 1977; la detención de Daniel Divinsky, director de Ediciones de la Flor; la desaparición de Carlos Pérez. Quemados de libros, secuestros de ediciones, censura y autocensura, persecución, detención y desaparición de autores y editores.” (De Diego, 42-43). Con respecto a este tema puede verse: Invernizzi y Gociol (2002).

6. De vanguardias y retaguardias

La vigencia y el poder de estas operaciones fundacionales en la construcción de nuestra literatura, y especialmente en la cristalización de su pedagogía, lejos de repercutir exclusivamente en el ámbito educativo, tiene claras consecuencias en las prácticas lectoras que se desarrollan fuera de la escuela. Sin duda, el hecho de que durante casi un siglo prácticamente no se incorporara en los programas escolares de literatura a los escritores nuevos y particularmente a los vanguardistas, restringe su circulación en otros ámbitos sociales y limita también las experiencias lectoras que este corpus de textos posibilita.

En los últimos años del siglo XX, sin embargo, la vanguardia comienza a ocupar un espacio cada vez más importante en programas educativos, manuales, libros de texto y también en colecciones de divulgación. A partir de 1983 se reinstala una discusión en torno al canon nacional y a partir de ese momento tienen lugar interesantes debates al respecto.¹¹ Por otro lado, las vanguardias son ya “vanguardias históricas”, lo cual legitima y posibilita un ingreso menos conflictivo en el curriculum escolar.

Los manuales y antologías enfrentan entonces el desafío de incluir estos textos, aunque a menudo se valen de estrategias tendientes a “anestesiarse su violencia”, como decía la cita de Solleres elegida como epígrafe inicial de este trabajo. Elena Stapich y Fernanda Perez (2006) estudian precisamente las operaciones que estos auténticos dispositivos de la pedagogía de la literatura ponen en marcha para transformar estas experiencias estéticas en “contenidos escolares”.¹² Así, ya sea porque directamente la vanguardia

11 Uno de los casos más relevantes fue la convocatoria para elaborar la “Biblioteca Básica de la Literatura Argentina” de la que participaron escritores, críticos y profesores universitarios en 2008 (<http://www.prensa.gba.gov.ar/nota.php?idnoticia=2543>).

12 Las autoras, luego de analizar una serie de manuales publicados entre

se excluye, como pasó en la mayor parte del siglo pasado, o bien porque se la “anestesia” a través de operaciones tales como el recorte, la explicación, el condicionamiento de la lectura a partir de determinadas guías, introducciones o actividades, los textos de *vanguardia* permanecen *a la retaguardia* en el marco de los dispositivos más hegemónicos de la pedagogía dogmática.

En estos últimos años, puede verse un intento cada vez más notorio por evitar una perspectiva historiográfica o retórica en la enseñanza de la literatura nacional y por vincularla con otras experiencias estéticas. En esta búsqueda, el papel de las escuelas de vanguardia y las propuestas artísticas rupturistas, se vuelve protagonista en algunos programas de estudio y propuestas editoriales. Un caso paradigmático en este sentido es el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires que enmarca el estudio de la literatura a partir de “cosmovisiones”, iniciando el recorrido en 1º año con las formas míticas y tradicionales, para concluir en 6º con los textos de vanguardia (Pionetti). La propuesta para el último año de la enseñanza secundaria sostiene que, dado el

“mejor conocimiento [que] se tiene de la realidad, de los cánones, las normas, etc., más posibilidades hay de transgredir, de ingresar al universo de las rupturas y las experimentaciones. Se podría decir que esta instancia es la más “vanguardista” y compleja.” (DGCyE).

A partir de esta justificación se habilita la inclusión e incluso la jerarquización en el canon escolar de textos de rup-

1999 y 2006, afirman: “La inclusión de textos vanguardistas no es garantía de una renovación en los modos de leer y de escribir que prescriben los manuales. Sólo en unos pocos casos se puede observar una problematización de los conceptos de literatura, de poesía y unas consignas de lectura y de escritura coherentes con las propuestas vanguardistas.”

tura.

Si la literatura es concebida como un bien simbólico privilegiado para conformar identidades nacionales (tanto desde el punto de vista político como ético y lingüístico), entonces los intelectuales legisladores se afanan por construir una pedagogía de acceso a lo literario que promueva cierto protocolo lector y defina determinado canon. Desde este imperativo pedagógico, no sólo en el ámbito escolar sino en el campo de la política editorial y cultural, se diagramaron a lo largo del siglo XX propuestas que ubicaban la vanguardia a la retaguardia. En la actualidad, cuando los textos vanguardistas forman parte definitivamente de nuestra “tradicción selectiva”, su lectura se afianza como práctica social lo que la vuelve ineludible dentro del curriculum escolar.

- * La Dra. Carola Hermida es docente en la UNMdP en la cátedra de “Didáctica especial y Práctica Docente” del Profesorado en Letras y se desempeña como capacitadora y formadora de docentes en el Nivel Superior. Como investigadora, forma parte de los grupos “Estudios de Teoría Literaria” y “Lenguaje y Educación”. En los últimos años, ha compilado en colaboración con Rosalía Baltar y María Coira *Escenas interrumpidas (Literatura argentina XIX y XX)* y *Escenas interrumpidas II* y participado en variados volúmenes colectivos, entre ellos, *Viaje y relato en Latinoamérica*, *Grabar lo que se desvanece*, *Figuraciones del siglo XIX*, etc. En relación con la educación y la literatura para niños y jóvenes, sus últimas publicaciones, tales como *La literatura en la escuela primaria*, en colaboración con Mila Cañón y *Para tejer el nido. Poéticas de autor en la literatura argentina para niños*, han recibido premios y menciones especiales.

Bibliografía

- Altamirano, Carlos (1983). "La fundación de la literatura argentina". En *Ensayos argentinos* Buenos Aires: CEAL. [1979]
- Bauman, Zygmunt (1997). *Legisladores e intérpretes: Sobre la modernidad, la postmodernidad y los intelectuales*. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes.
- Bombini, Gustavo (2004). *Los arrabales de la literatura* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bronckart, Jean Pierre y Schneuwly, Bernard (1996). "La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía imprescindible". En *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. N° 9. Julio. Barcelona: Graó. 61-78.
- Chevalard, Yves (1998). *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- De Diego, José Luis (2007). "Políticas editoriales y políticas de lectura". *Anales de la educación común. Educación y lenguajes*. Dirección Gral. de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Año 3, N° 6, julio, 38-44.
- Degiovanni, Fernando (2007). *Los textos de la patria*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- Devoto, J. Fernando (2002). *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- DGCyE (2011). *Diseño curricular para la Educación Secundaria. 6° año: Literatura* La Plata: DGCyE. Disponible en: www.abc.gov.ar
- Fernandez, Cristina (2012). *Hojas al pasar. Las crónicas europeas de José Ingenieros*. Córdoba: Buena Vista.
- Hermida, Carola (2012). "Coleccionar para educar. Acerca de 'La cultura argentina' (1915-1928)". *Estudios de Teoría Literaria* Año 1, Nro.2, 17-30.
- (2003). "De Antología". *Revista del CeLeHis* Año 12, n° 15. 215-237.
- (2011). "Antologías literarias del Primer Centenario: laureles y trozos selectos". *IV Congreso internacional Celehis de literatura*. Mar del Plata. Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/letras/celehis/congreso/2011/actas/ponencias/hermida.htm>
- (2013). "Figuraciones del coleccionista en 'La Biblioteca Argentina' y 'La Cultura Argentina'" Simposio "Avatares de

- la cultura literaria escrita en Iberoamérica II: itinerarios de consagración y retracción en la construcción de autores y lectores (1910-2010)” Coordinadores: Dra. Sonia Bertón (Universidad Nacional de La Pampa) / Prof. Ma. Lourdes Gasillón (UNMdP), *I Congreso Internacional Nuevos Horizontes de Iberoamérica*, Mendoza, 6 al 8 de noviembre de 2013.
- Ingenieros, J. (2009). *Las crónicas de José Ingenieros en La Nación de Buenos Aires*. Mar del Plata: Cristina Fernández editora. Editorial Martín-UNMdP
- Invernizzi, H. y Gociol, J. (2002). *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
- Larrosa, Jorge (2000). *Pedagogía profana*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Monner Sanz, José María (1928). “Un nuevo derrotero para la preceptiva literaria”. *Nosotros*, año 22, volumen 62, n° 235. 180-197.
- Montaldo, Graciela. (1989). “El origen de la historia”. En Montaldo, G. (dir.). *Historia social de la literatura argentina. Yrigoyen, entre Borges y Arlt (1916-1930)*. Buenos Aires: Contrapunto, 23-30.
- Piacenza, Paola (2003). “Enseñanza de la literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina (1966-1976)”. En *Didácticas de la lengua y la literatura. Teorías, debates y propuestas. IV Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, UNCo-UNLP, 97-103.
- Pionetti, Marinela (2012). “De la historia literaria a otra cosmovisión: leer literatura argentina en la escuela actual”. *Estudios de teoría literaria. Revista digital. Artes, letras y humanidades* Volumen 1, N° 2. 7-15. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/view/133>
- Prieto, Adolfo (1956). *Sociología del público argentino*. Buenos Aires: Leviatán.
- Rojas, Ricardo (1960). *Historia de la literatura argentina* Buenos Aires: Kraf.
- Sardi, Valeria (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura. Continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Sollers, Philippe (1992). “Notas sobre literatura y enseñanza”. En Bombini, Gustavo (comp.). *Literatura y educación*. Buenos Aires: CEAL. 66-69.
- Stapich, E. y Perez, F. (2006). “Que el verso sea como una llave...

Avatares de la transformación de la poesía de las vanguardias en contenido escolar”. *III Jornadas sobre Didáctica de la Literatura. Raros y malditos: Géneros “difíciles” en la escuela.* IES N° 1 “Dra. Alicia Moreau de Justo”. 7 y 8 de septiembre. Disponible en: <http://3rasjornadas-rarosymalditos.blogspot.com.ar/2011/09/que-el-verso-sea-como-una-llave.html>

Stewart, Susan (1984). *On longing: narratives of the miniature, the gigantic, the souvenir, the collection.* Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Williams, Raymond (2000). *Marxismo y literatura* Barcelona: Península. por su despojamiento y reconcentración conceptuales. Lejos está hacia el final de sus días –luego de la guerra, el hambre y su posterior encarcelamiento– de la proclama política, aunque indudablemente las esferas de lo público y lo privado nunca dejen de intersectarse en su obra.