



*Brújula*  
Volume 9 • Spring 2012

## En Route

---

*Teaching the Periphery:  
Central American Literature and Culture in the Classroom*

**Julia Medina**  
University of San Diego

**Yajaira M. Padilla**  
The University of Kansas

**Yansi Pérez**  
Carleton College

**Edited and with an Introduction by Brian Davisson & Karina Zelaya**  
University of California, Davis

The focus on the early development of Central American prose fiction for the 9<sup>th</sup> issue of *Brújula* attempts to open a discourse regarding the value of a relatively neglected period and region in Latin American literary history. In the spirit of engaging the construction of a “Latin American literature” and marking its chief contributors and developments, we find it necessary to likewise evaluate

the possibilities of opening academic space to accommodate fields and literatures that generally receive scant attention in university courses. We see this line of questioning as a means of challenging the standard discourses of what constitutes Latin American literature, not as an affront to the body of texts already situated within the canon, but as a means of demonstrating the contributions, influences, and developments that have been at times lost and at times never previously established in academic departments. As graduate students, we have encountered the very real difficulties associated with finding faculty well-versed in Central American literature, both to complete coursework and to serve on exam and dissertation committees. We do feel, however, that Central American literature and culture are emerging fields in the larger discourse of Latin American literature and culture, evidenced by the emergence of academic publications and conferences, cultural activities such as film festivals and performances and a growing body of literature with exposure beyond the Central American isthmus.

For the “En Route” section of this issue, we have asked three professors, all in the early stages of their academic careers and from departments of varying sizes, to reflect briefly on their experiences teaching in Spanish departments. We were particularly concerned with hearing about how they engaged teaching the canon, what difficulties they found in presenting new material within their departments, the level of support they received from their departments in expanding the canon, and any advice they would offer for new academic professionals whose research and teaching interests lie outside the general currents of Latin American literature and culture. It is our hope that this section provides support for Central Americanists entering academia, but also for teachers in other disciplines that have seen varying levels of neglect historically.

Julia Medina, from the University of San Diego (and formerly of Albion College), highlights the benefits of teaching non-canonical literature. She

concedes that in survey courses, for example, this generally requires a greater effort on the part of the professor or instructor, but that students tend to respond well to texts that reside on the periphery of the established Latin American canon, and that this likewise provides a space within the course to discuss the merits and disadvantages of canon formation. Yajaira Padilla, from the University of Kansas, reflects on her experiences on the job market, as well as teaching students at the graduate level. She remarks that teaching in the periphery of Latin American Cultural Studies has the potential to reach students and engage them in fields that might otherwise be inaccessible to them, and that in all cases, instruction outside of the established field has the potential to shape the canon moving forward. She also underlines the emerging Central American-American cultural production as an important sector of Central American cultural production that at times can be overlooked within Latin American Studies. Yansi Pérez, from Carleton College, writes of both her concern and relief at encountering an academic position as a Central Americanist. She indicates that instruction need not focus specifically on the canon, but that the interest of the professor has the ability to determine within the classroom setting how the course material is to be approached, and what texts it will include, guided by the expertise of the instructor.

The three responses view the teaching of non-canonical texts not as way of dismissing the canon or undermining its importance but rather as compliments to it. They embrace these texts as points of departure in instructing students of different traditions in relation to those that are more well-known and further use them as way of encouraging students' own critical thinking. As Julia Medina points out, students are forced, but highly motivated and excited, to make their own critical observations and connections regarding these works.

**Julia Medina**

University of San Diego

Como profesores/as de literatura y cultura hispanoamericana, necesitamos iniciar a los estudiantes en la literatura “canónica”. Pero hay que tener en cuenta que existen distintos cánones que se van definiendo a medida que se introducen nuevas creaciones artísticas, nuevos conceptos filosóficos y nuevas interpretaciones históricas, que van reconfigurando los marcos de lectura y de selección de las obras. Ahora bien, presentar a los/as estudiantes un canon no quiere decir limitarse únicamente al mismo, sino más bien utilizar ciertos hitos de la narrativa como puntos de partida para establecer una discusión sobre el cómo, el quiénes y el por qué se constituye dicho canon. Estas últimas cuestiones resultan imprescindibles, ya no sólo a nivel de licenciatura sino sobretodo para los cursos de postgrado. Parte de nuestro trabajo, como profesores/as, es plantear a los/as estudiantes estas preguntas, así como a nosotros mismos.

En el caso de los/as estudiantes de licenciatura, consideremos por ejemplo el curso panorámico sobre literatura hispanoamericana que casi todos, en algún momento, hemos enseñado o tendremos que enseñar. Hay que admirar a los/as profesores/as que optan por confeccionar sus propios cuadernos de lectura, en vez de utilizar compilaciones estándares. A pesar de la labor que dicha tarea implica, y de los posibles límites de reproducción de las lecturas debido a los derechos de autor, un cuaderno de lectura diseñado por el/la profesor/a permite la posibilidad de presentarles a los estudiantes un panorama canónico personalizado, definido según las inquietudes, intereses y preferencias del/a profesor/a. Sin embargo, esta flexibilidad de selección de lecturas no debe ser ilimitada, ya que hay autores y/o movimientos literarios que no pueden faltar ni evitarse en este curso. En este sentido, es importante organizar los textos y autores menos canónicos en relación al canon establecido para que los/as

estudiantes puedan seguir las líneas generales, los diálogos y los debates culturales que se han venido generando en de la producción literaria y cultural hispanoamericana.

Si no se diseña un cuaderno propio de lectura, dentro de los textos estándares que se pueden utilizar para esta clase panorámica de literatura hispanoamericana tenemos por ejemplo: *Voces de Hispanoamérica* y *Huellas de las literaturas hispanoamericanas*. Sin decantarme necesariamente por uno u otro, cabe mencionar que el último título trata intencionalmente de expandir “el canon establecido”, incluyendo, por ejemplo, más textos precolombinos y de otros sujetos “subalternos”, por así decirlo. Independientemente del texto que se elija, en este curso conviene siempre incluir alguna novela corta. La clave está en elegir algún texto que tenga cierta resonancia con las inquietudes generacionales de los/as estudiantes para que entren en la historia y puedan relacionar la lectura con su propio contexto. Evidentemente esa resonancia no siempre es explícita. Nuestro rol es plantear preguntas y guiar la discusión del texto de tal manera que los/as estudiantes mismos se den cuenta de la afinidad entre el texto y sus vidas. Para esta lectura, el/la profesor/a siempre puede optar por incorporar a la enseñanza, narrativas que puedan ser consideradas “no-canónicas” y que sean afines a sus propios intereses de investigación.

En mi experiencia, los/as estudiantes de licenciatura suelen responder más favorablemente a los textos que no forman parte del libro de lectura que a las lecturas incluidas en el mismos. La novedad de salirse de la rutina del libro generalmente les provoca y les motiva. Además, si los textos elegidos responden a las pasiones y curiosidades del/la profesor/a, los/as estudiantes suelen llegar a contagiarse de este entusiasmo. También, si es posible, siempre suele ayudar complementar la lectura con cualquier otra actividad cultural que corresponda al texto; como por ejemplo, un extracto de una entrevista al/a escritor/a del novela, un documental o película; o incluso alguna canción o imagen. Esta manera de

relacionar las narrativas textuales con otras manifestaciones culturales suele ser una estrategia muy productiva para captar el interés de los/as alumno/as. Además de estas consideraciones de prelectura es necesario asegurarse de que los/as estudiantes comprendan el valor del texto seleccionado. Por lo tanto, contextualizar la lectura y buscar referencias con otras lecturas que se han venido realizando o se vayan a realizar a lo largo del semestre, facilita la comprensión del texto y su relación al canon. Esa contextualización/presentación debe dirigirse mediante una serie de preguntas, como por ejemplo: ¿por qué se ha elegido ese texto y autor?, ¿qué aporta a la producción literaria hispanoamericana?, ¿cómo se relaciona con el canon establecido?, ¿por qué no se considera una lectura canónica?, etc. Evidentemente, lo ideal es que estas preguntas se dirijan, no sólo a la biografía del autor o el contenido de la lectura, sino también a la forma de la misma. Y claro, para asegurarse que los estudiantes comprendan los temas claves del texto, es necesario formular preguntas de comprensión y de reflexión para que sepan dirigir sus lecturas y puedan acudir a clase preparados.

En mi experiencia, los/as estudiantes de licenciatura normalmente no han sido expuestos a la literatura “no canónica”. Muchos de ellos no tienen una noción preconcebida de lo que es “el canon” --a parte, claro está, de los pocos escritores que han logrado consagrarse en los Estados Unidos, como Gabriel García Márquez o Isabel Allende (para bien o para mal). En este sentido, nunca me ha parecido que los estudiantes se desencanten por leer textos canónicos o no canónicos. Lo que sí está más claro es que prefieren, en algunos casos, leer textos sumamente trabajados que les permita fácilmente obtener información al respecto en la red. Pero a mí me parece que esto es una excepción, ya que al presentarles textos menos conocidos, la reacción más común suele ser curiosidad, asombro y el preguntarse el por qué y cómo es que no sabían antes nada sobre tal o cual autor. Por ejemplo, en un curso sobre el cuento hispanoamericano, la

mayoría de mis estudiantes prefirieron “El jorobadito” de Roberto Arlt, en vez de los cuentos canónicos de Jorge Luis Borges. Evidentemente, parte de la atracción está en la sencillez semántica de Arlt que facilita la comprensión y les permite verdaderamente interpretar el texto. De la misma manera respondieron de manera sumamente favorable a los cuentos que leyeron de la colección *Mediodía de frontera* escrito por la joven escritora salvadoreña Claudia Hernández. De hecho, las interpretaciones de los/as estudiantes fueron novedosas y brillantes, ya que analizaron los cuentos con sus propias ópticas, no con nociones preconcebidas de lo que la crítica pudiera haber dicho previamente.

Trabajar en un *Liberal Arts College* me ha permitido, hasta ahora, disponer de libertad de cátedra para diseñar mis clases de literatura y de cultura según mi criterio. Esta ventaja me ha permitido aumentar mi motivación en la enseñanza, sin tener que limitarme necesariamente a mi propia especialidad ni a una lista de lecturas prescritas. En los cuatro años que llevo impartiendo clases he diseñado cuatro cursos nuevos, y si bien esto implica mucho trabajo, también me ha permitido presentar textos no canónicos, al igual que desarrollar nuevos intereses académicos. Una de mis clases predilectas ha sido una titulada “Periodismo y literatura en la cultura hispanoamericana”. Desde un principio les dije a los estudiantes que ése era uno de los temas de mi investigación y compartí con ellos ciertas ideas e interrogantes al respecto. A mis estudiantes les ha encantado sentirse implicados en mi propia investigación académica y esto de cierta manera les ha motivado también a destacar en clase y a querer colaborar conmigo. En dicha clase, además de iniciarse brevemente en teoría, crítica, los/as estudiantes leyeron ciertos textos canónicos, por ejemplo, algunas muestras de la crónica modernista, el romanticismo y la novela de García Márquez; pero también abordaron textos muy recónditos como ciertas crónicas satíricas del periodista decimonónico nicaragüense Enrique Guzmán, entre otros ejemplos de textos poco conocidos, no canónicos. Me produjo muchísima satisfacción el

grado de interés que mostraron los/as estudiantes y sobretodo el nivel de discusión que se generó entre ellos.

Realmente he aprendido muchísimo de mis estudiantes y para mí esa es una de las satisfacciones más grandes de nuestra profesión. Sin embargo, para que exista un intercambio de conocimiento y aprendizaje, lo que se entiende como canon no puede ser estático, debe de ser mutable y pertenecer a los procesos históricos, culturales y filosóficos que se van desplegando en nuestros contextos actuales.

**Yajaira M. Padilla**

The University of Kansas

In one of his more recent interviews, the Salvadoran writer Manlio Argueta alluded to himself as a “writer from the periphery of the periphery,” the kind that does not “command the attention of Latin American critics, as others do.” Argueta’s self-designation was as much a reference to the geographic marginalization of the Central American region—its perception as a less developed area in all respects—within the broader Latin American landscape, as it was to the invisibility and prejudice toward the artists who hail from it. Few are the writers that have garnered wide critical acclaim and have been major players within the world of Latin American letters. Those that have, such as Ruben Darío and Miguel Ángel Asturias, are presumed to be exceptions to the norm and appear far removed from their Central American roots. Darío’s standing as the “father of modernism,” far outweighs his Nicaraguan identity, and in Asturias’s case, his having won the Noble Prize in Literature (1967) and his association to the Latin American vanguards, often overshadow his Guatemalan upbringing outside of Central America. Other writers—Roque



Dalton, Manlio Argueta, Claribel Alegría, Ernesto Cardenal, Sergio Ramírez, Gioconda Belli, to name just a few – made “guest appearances,” especially at the height of the Central American revolutionary era of the 1970s and 80s, but have since then faded from view.

When I first began my academic career as a graduate student in literature at the University of California in San Diego, the notion of Central America’s peripheral place in the world of Latin American cultural criticism did not seem nearly as salient. Perhaps this was due to fact that I had excellent mentors who, while not being Central American scholars themselves, gave me the freedom to explore the texts of my choosing without bias, or to the fact that, like many of peers, my passion for my object of study – that feeling that comes from thinking, somewhat naively, that you are the first to be discovering these “texts” – kept me from fully understanding the broader picture. However, this quickly changed during my job search process, for while there were many universities seeking a Latin American generalist in the field of cultural studies, which I certainly did and applied for, very few existed that underscored my particular focus on Central American cultural production. Time and time again, I encountered job descriptions which “desired” specializations in Mexico, the Caribbean, and the Southern Cone, but not in Central America; the region was literally left off the map.

In spite of this, I was fortunate enough to secure a tenure-track job in the Department of Spanish and Portuguese at the University of Kansas. I was hired as a generalist in 20<sup>th</sup> century Latin American cultural studies, with an emphasis on Central America – a position which allowed me to teach a variety of courses while also continuing to develop my expertise in my specific field and beyond, namely to a new concentration on Central American-American cultural production and its equally marginal place within U.S. Latino/a Studies. It has been in this capacity as an Assistant Professor that I have become most aware of

what it means to work in an area regarded by some as less than “desirable” or as I once heard a colleague in the profession say derogatorily, a region considered to be “the ghetto of Latin America.” Far from being a limitation, however, teaching and working on artists “from the periphery of the periphery” or those outside of what is considered the Latin American canon has been quite enriching and liberating. Not only have I been forced to think in new and critical ways about an ever-growing body of cultural texts that are engaging and virtually unexplored—an exciting prospect to be sure—but have also had the necessary departmental support and freedom to do so.

I am reminded of this each time that I teach a course on contemporary Central American literature, especially at the graduate level. Few students have previous knowledge of Central American texts, and many come to class expecting to be introduced to the “major works” of the most prominent writers from the region. While I certainly teach students Darío, Asturias, and the more well-known writers of the revolutionary period, as I believe it is imperative for their formation as Latin American scholars in general, as students soon discover, these are not the only voices that speak to the Central American social, political, and cultural reality. There are the forgotten writers, the likes of Salarrué and Clementina Suárez, and the newer generations of disenchanted provocateurs like Jacinta Escudos, Horacio Castellanos Moya, Rodrigo Rey Rosa, Ronald Flores, Maurice Echeverría, Claudia Hernández, or Uriel Quesada, who are helping foment new notions of Central American identity politics. Additionally, there are the writers from the “other side,” the Central American-Americans—Marcos McPeck Villatoro, Héctor Tobar, Silvio Sirias, the Epicentro Poets—chroniclers of the Central American immigrant experience and of the “other” Latino groups in the United States.

It is always interesting to watch as graduate students grapple with this body of “non-canonical” texts, attempting to fit what they are reading into the

preconceived notions they have about what “real” Latin American literature is and what it is not. While many do find the affinities that they are looking for, others gravitate away from categorizations that are, in many instances, limiting and imprecise, and, instead, find themselves being challenged to look for new and more original ways of understanding the literature they are reading and the realities that absorb them. Regardless of the path they take, students must contend with and read these texts as part of a specific historical and regional context, be it nation building, pre-war modernization, civil war, or postwar national reconstruction. They begin to make connections across national boundaries, to develop comparative projects which allow them to see Latin America from within the margins, through the eyes of Central Americans rather than the opposite.

Teaching Central American cultural studies in Kansas is no doubt different from doing so in other areas of the country with a more prominent Latino and Central American population, yet it contributes to the same project of making this region, its people, and culture more visible. The majority of my students may not choose to pursue graduate studies in Central American cultural production, however they gain an understanding they did not have prior; and every so often there is a student who will venture further into the field. This is a good thing for the tide is slowly changing. In recent years, more universities have begun to seek specialists in Central America in response to the growing numbers of Central American students and the interest in the region spurred by recent trends in international migration. A small core of US-based professors already exists, whose research and teaching is focused on Central America, but who also form part of a broader network of international Central American scholars. To work and teach about Central America is, thus, not synonymous with being disempowered in the face of the Latin American canon as well as the academy. Rather it exemplifies Manlio Argueta’s other claim, that

the periphery always “imposes on the center,” and in one way or another, transforms it.

*Works Cited*

Arias, Claudia M. Milian. “Rescuing Historical Memory: An Interview with Manlio Argueta.” *Ciberletras* 8 (2000): n. pag. Web. Sin fecha.

**Yansi Pérez**

Carleton College

Tengo mucha suerte porque desde que empecé mi carrera hace cuatro años, he disfrutado del apoyo incondicional de mis colegas tanto en Wesleyan University como en Carleton College. Cuando estaba estudiando mi posgrado y preparando la disertación, temía no encontrar trabajo porque mi área de especialización, América Central, es el área más olvidada dentro de los estudios literarios latinoamericanos. Fue una grata sorpresa ver, cuando me presenté al mercado de trabajo, que aunque no fueran muchos, había varios anuncios para centroamericanistas. Creo que el área centroamericana es de suma importancia, particularmente si pensamos en la población de estudiantes centroamericanos que poco a poco van llegando a la universidad en ciertas zonas del país como lo pueden ser Los Angeles, Washington o incluso Nueva York.

En mis dos trabajos, he tenido absoluta libertad de diseñar cursos específicamente sobre temáticas centroamericanas como el período de posguerra o mito e historia en Centroamérica. Este privilegio de poder diseñar mis propios cursos me ha permitido mucha libertad en el momento de escoger lecturas y autores. Cuando diseño un curso, las lecturas que incluyo giran alrededor de la problemática que me interesa plantear en ese curso y no en una lista de autores o lecturas canónicas. Leemos autores que de alguna manera nos van a ayudar a

pensar más el problema o las preguntas del curso. Algunas veces la dificultad que puede surgir es que los estudiantes no conocen el canon y por ende tienen cierta dificultad para poner en diálogo las lecturas que hacemos con otros autores que tal vez se han aproximado a problemáticas similares desde otros ángulos. Creo, en este caso, que es importante que siempre exista un contexto y aquí es donde considero clave el rol del profesor. Es imposible que los estudiantes lo hayan leído todo y lo entiendan todo pero es mi responsabilidad como profesora darles el contexto necesario para que en el futuro, si quisieran seguir estudiando esa temática, sepan cómo dirigir su investigación.