

Bórtoli, Pamela. "Perspectivas sexogenéricas en los manuales de lengua y literatura publicados por Santillana. El caso de "Todos protagonistas". *Anclajes*, vol.26, n.º3, septiembre-diciembre 2022, pp. 117-132.
<https://doi.org/10.19137/anclajes-2022-2638>

PERSPECTIVAS SEXOGENÉRICAS EN LOS MANUALES DE LENGUA Y LITERATURA PUBLICADOS POR SANTILLANA. EL CASO DE "TODOS PROTAGONISTAS"

Pamela Bórtoli

Universidad Nacional del Litoral
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina
bortoli.pamelavirginia@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8358-693X

Fecha de recepción: 22/10/ 2021 | Fecha de aceptación: 09/12/2021

Resumen: La investigación se desprende de una tesis doctoral titulada "Género y Literatura en manuales para la escuela secundaria argentina (1984-2011)" financiada por CONICET, dirigida por José Maristany y co-dirigida por Analía Gerbaudo. Dicha investigación tuvo como objetivo fundamental reconstruir el modo en que impactaron en los manuales de lengua y literatura publicados para el nivel secundario argentino, algunas discusiones en torno al género (*gender*) durante ciertos momentos históricos de inflexión. En esta oportunidad, se propone el abordaje de un libro de la serie "Todos protagonistas", publicada durante los años 2004 y 2006. Para ello, a partir de análisis documental, revisión histórica y entrevistas semiestructuradas, se analiza lo acontecido durante estos años en el campo del Estado y en el campo de las editoriales escolares, con el objetivo de reconocer las perspectivas sexogenéricas que aparecieron en estos manuales.

Palabras clave: Manual; Lengua, Literatura; Género

Sex/gender perspectives in language and literature textbooks published by Santillana. The case of "Todos protagonistas"

Abstract: This study stems from a doctoral thesis entitled "Gender and Literature in Textbooks for Argentine Secondary Schools (1984-2011)" sponsored by CONICET and directed by José Maristany and co-directed by Analía Gerbaudo. The study's main



objective was to reconstruct the way in which discussions on gender during certain pivotal moments in history impacted language and literature textbooks published for Argentine secondary schools. To this end, a book from the series “Todos protagonistas”, published during 2004 and 2006, is examined. Document analysis, historical review, and semi-structured interviews are used to explore the impact of the State and of educational publishers on sex/gender perspectives that appeared in these books.

Keywords: Textbook; Language, Literature; Gender

Perspectivas genéricas do sexo em livros didáticos de língua e literatura publicados pela editora Santillana. O caso de “Todos protagonistas”

Resumo: A presente pesquisa deriva de uma tese de doutorado intitulada “Gênero e Literatura em manuais para as escolas de ensino médio na Argentina (1984-2011)” financiada pelo CONICET, dirigida por José Maristany e co-dirigida por Analía Gerbaudo. O objetivo principal desta pesquisa foi reconstruir a maneira como algumas discussões em torno do gênero em certos momentos de inflexão histórica impactaram nos livros didáticos de língua e literatura voltados para o ensino médio argentino. Nesta ocasião, propõe-se a análise de um livro da série “Todos protagonistas”, publicado em 2004 e 2006. Para tal, com base na análise documental, revisão histórica e entrevistas semiestruturadas, estudam-se os acontecimentos desses anos na área do Estado e no campo da edição escolar, com o objetivo de reconstruir as perspectivas genéricas do sexo que surgiram nestes livros.

Palavras-chave: Livros didáticos; Linguagem, Literatura; Gênero

Introducción

La editorial Santillana es una empresa de origen europeo instalada en nuestro país en la década de 1980, que adquirió en los 90 una fuerza editorial muy intensa y que, entre 2003 y 2007, participó de las licitaciones estatales impulsadas por el kirchnerismo para la compra de libros escolares. Su permanencia en el tiempo, entre otras cuestiones, está signada por una preocupación por lograr que los manuales se vendan. El abordaje de las perspectivas sexogenéricas que aparecieron los manuales que publicó Santillana permite conocer la modificación de la *doxa*. En otras palabras, posibilita reponer una serie de conquistas en materia de géneros y sexualidades y algunos importantes cambios en el plano educativo.

En este sentido, nos interesa poner en diálogo la historia de nuestro país con los manuales publicados por Santillana para reconstruir las perspectivas sexogenéricas que allí pueden auscultarse, con el objetivo de contribuir a desarticular los discursos aparentemente neutros desde el punto de vista ideológico y las lecturas aceptadas con fuerte consenso.

Nuestra hipótesis es que el “manual de lengua y literatura” se construye en la relación entre el Estado y el mercado editorial escolar. Ambos campos¹ se entrelazan en constantes diálogos y en variados embates que impactan en el modo de pensar, armar, diagramar, publicar y también de vender los libros de texto. Específicamente, es posible imaginar los manuales en medio de una puja entre algunas decisiones estatales (vinculadas tanto con políticas públicas como con políticas educativas) y los intereses de las editoriales escolares (que tienen una identidad que les es propia). Las conexiones entre estos campos determinan qué vale y qué no para ser publicado en los manuales de lengua y literatura. Estudiar esas producciones discursivas permite indagar al discurso no solo como institución social, sino también como un sistema de acción entre múltiples fuerzas, afectadas por el sistema de relaciones sociales.

En relación con el campo del Estado, se retoman principalmente las políticas educativas que inciden en el modo de configurar la educación secundaria: se analizan normativas vinculadas con las Leyes de Educación, ciertos documentos oficiales que circulan en la escuela y también publicaciones relevantes en revistas pedagógicas impulsadas por el Ministerio de Educación. El examen de estos escritos permite reconstruir los contenidos de esas propuestas, las permanencias y los cambios y el alcance que tienen en los modos de pensar manuales para enseñar lengua y literatura. Asimismo, para la reconstrucción del campo del Estado se retoman aquellas políticas públicas que ocurrieron en nuestro país en torno a los géneros y sexualidades y que constituyen claves para pensar esta investigación: las transformaciones en materia de derechos asociados al ejercicio ciudadano desde la perspectiva de las relaciones e identidades de género y diversidad sexual.

En cuanto a las editoriales escolares, se vuelve necesario atender al objeto “manual de lengua y literatura” en términos de producto, de mercadería. En este sentido, se intenta reconstruir la lógica del mercado editorial porque lo que sucede allí determina un(os) modo(s) de producción y edición de los libros de texto, ciertos condicionamientos extrapedagógicos que los sujetan y modelan: quiénes escriben, quiénes editan, qué vende, quién financia, entre otras cuestiones, inciden en el objeto manual final. En esta postulación, seguimos los aportes de Michael Apple quien, cuando interroga acerca de los procesos de selección cultural en la producción de los textos escolares, propone considerarlos no tan solo como artefactos culturales sino también como mercancías regidas por un

1 En este marco, retomamos el concepto de “campo” de Pierre Bourdieu: es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas. Estas relaciones quedan definidas por la posesión o producción de una forma específica de capital, propia del campo en cuestión. Cada campo es relativamente autónomo y la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. Aquí, se retoman espacios relativamente autónomos, nombrados como “campo del Estado” y “campo de las editoriales escolares”. Es sabido que Bourdieu no alude en sus escritos a los campos aquí mencionados por lo que se realiza una reinvenición categorial situada, es decir, un “re-uso teórico que, lejos de intentar adoptar lo más puramente posible un concepto, lo toma e introduce notas *ad hoc*, atentas al problema que la investigación o la situación de enseñanza busca resolver” (Gerbaudo *La lengua y la literatura en la escuela secundaria* 23).

mercado amplio y homogéneo que busca la mayor rentabilidad posible, en un plazo corto (88).

De esta manera, el campo del Estado y el campo de las editoriales escolares actúan como fuerzas que impactan en la configuración del manual en general y en la de los de lengua y literatura en particular. En este artículo, nos interesa pensar en lo sucedido en Argentina durante los primeros años de la década del 2000², cuando la empresa Santillana publicó la serie titulada “Todos protagonistas”. Desde el nombre, esta serie presenta cuestiones para analizar desde una perspectiva sexogenérica: ese “todos” se enuncia desde una línea purista del lenguaje (Bórtoli “Lenguaje no binario en las aulas...”) que afirma que las palabras con marca de género masculina (profesor, alumnos, todos, etc.) no se emplean solamente para referirse a los individuos de ese sexo, sino también, en los contextos apropiados, para designar la clase que corresponde a todos los individuos de la especie, sin distinción: es decir que, para esta propuesta, al decir *todos* se abarca también a *todas* y *todes*³. Profundizaremos esto más adelante.

El campo del Estado: lo que vino después del “que se vayan todos”

El cierre del año 2001 representa el momento de máximo rechazo social hacia dirigentes políticos en general (Novaro *La historia* 287). El repudio masivo frente a las altas tasas de desempleo e indignancia se traduce en un rechazo al neoliberalismo económico y a la idealización de las instituciones. Después de un desfile inédito de personas por el sillón presidencial, en 2002, las elecciones fueron adelantadas por Eduardo Duhalde a raíz de un suceso lamentable y en estrecha vinculación con la crisis estallada en 2001. El 26 de junio de 2002 varias organizaciones planearon una movilización para reclamar al Estado mejoras vinculadas al aumento salarial, al funcionamiento de los comedores populares, entre otras. Pero, los manifestantes fueron reprimidos por efectivos de la Policía Federal, la Policía de la Provincia de Buenos Aires, Gendarmería Nacional y Pre-

2 Si bien la serie “Todos protagonistas” se publicó entre los años 2004 y 2006, pensamos que es preciso extender unos años ese recorte temporal, en términos de Gerbaudo (*Ni dioses ni bichos*) y postular una demarcación porosa. En primer término, lo que se pretende es realizar una historización que permita determinar la relación entre los movimientos sociohistóricos del país y su huella en las prácticas de enseñanza; sin desconocer la coexistencia de saldos residuales y de prácticas emergentes que se enlazan con las tendencias dominantes (Williams).

3 En el año 2015, gracias a la renovada visibilidad del feminismo, se retomó en Argentina, una serie de debates acerca de las maneras en que el lenguaje configura el mundo que habitamos. La discusión ya había sido planteada muchos años antes, en la década del 70, pero se retoma efusivamente cuando se comenzó a discutir el Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en este país. Decimos “efusivamente”, pues el tema alcanzó un punto tan álgido que empezó a tratarse en los medios masivos de comunicación y habilitó un espacio para cuestionar ese “todos” que titula la serie y considerar que el lenguaje con el cual nos comunicamos y nos relacionamos despliega sentidos que pueden contribuir a sostener o derribar las desigualdades entre los géneros, la segregación, la discriminación o la exclusión.

fectura Naval Argentina. La represión tuvo un saldo de 33 heridos y 2 muertos, militantes del Movimiento de Trabajadores Desocupados (MDT): Maximiliano Kosteki, de 22 años, y Darío Santillán, de 21 años.

Como hemos adelantado, el aumento de la presión social trajo como consecuencia que Duhalde se preparara para dejar el sillón presidencial antes de tiempo y se adelantaran las elecciones. Cinco fueron los candidatos más fuertes, tres de ellos pertenecientes al Partido Justicialista que no pudo resolver sus internas antes de las elecciones: por un lado, el binomio Carlos Menem- Juan Carlos Romero se postulaba con un programa neoliberal y con el respaldo de los grandes empresarios; por otro lado, estaba la propuesta de Adolfo Rodríguez Saá, quien ya había sido presidente durante siete días durante la crisis de 2001.

Por último, Néstor Kirchner, acompañado en la vicepresidencia por Daniel Scioli, prometía dar continuidad a las políticas planteadas por el duhaldismo. Por fuera del peronismo, se colocaban Elisa Carrió quien reivindicaba una vertiente regeneracionista y el candidato de la Unión Cívica Radical, Leopoldo Moreau.

Los resultados primarios ubicaron, en primer lugar, al ex presidente Menem con el 24,5% del total de los sufragios, contra el 22,2% de Kirchner, lo que obligaba a una segunda vuelta. Pero nunca se concretó, pues los sondeos previos indicaban entre un 60% y un 70% de intención de voto para el gobernador de Santa Cruz. Por ello, Carlos Menem se retiró de la compulsa ante una derrota inevitable, y dejó a Néstor Kirchner como presidente, con un déficit de legitimidad importante, ya que solo lo había elegido el 22% de los votantes (cf. Malamud y De Luca; Novaro y Palermo; Galasso).

No obstante, Néstor Kirchner fue un buen arquitecto del poder durante los años de su presidencia, pues logró que a los pocos meses de iniciado su gobierno el tímido apoyo inicial se convirtiera en un 75%. Esa mejora se dio por variados factores que no analizaremos en profundidad en este espacio, ya que nos centraremos en las decisiones tomadas por su gobierno en el plano educativo.

En este sentido, junto con la presidencia de Néstor Kirchner, comenzó el trabajo de Daniel Filmus quien encabezó el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Las modificaciones que se realizaron durante su gestión son numerosas. En primer lugar, se aprobó en diciembre de 2003 la Ley 25864, que fijó un calendario de 180 días de clases como mínimo. Al respecto, explicaba el mismo Filmus que, cuando comenzó su gestión, el trabajo estaba ligado a conflictos vinculados con lo inmediato: pago de salarios y dictado normal de clases fueron cuestiones imprescindibles a resolver (Isaías 27).

Asimismo, en el año 2004 recomenzó la publicación de la revista estatal *El Monitor*, como un canal de diálogo entre los distintos actores de la comunidad educativa⁴. Ya desde el primer número, el entonces ministro de educación marcaba el inicio de una etapa diferente y denunciaba:

4 El primer número de *El Monitor de la Educación Común* se publicó en 1881. Por ese entonces era editado por el Consejo Nacional de Educación, encargado de dirigir las escuelas nacionales en todo el país.

La educación fue concebida como una instancia de disciplinamiento social por distintas dictaduras, o como espacio de contención cuando predominaron las políticas de ajuste y exclusión social. En ninguno de estos casos la inversión en educación se consideró prioritaria. [...] Hoy, tenemos problemas que es urgente resolver y debemos resolverlos juntos. Solo así lograremos que todos los chicos y las chicas de cinco años accedan al nivel inicial, que se cumplan los diez años de obligatoriedad de la enseñanza que fija la ley, que podamos avanzar hacia la universalización de la escuela media. (Filmus s/p)

Comenzó así un nuevo modo de vinculación entre el Estado y la política educativa, que se expresó principalmente a partir de la formulación de tres leyes que marcaron un punto de inflexión en la responsabilidad del Estado nacional en esa materia, que había sido el sello distintivo que el modelo neoliberal impuso en la Argentina en los años anteriores.

En primer lugar, durante el 2005, se sancionó la Ley de Financiamiento Educativo 26.075, que fijó un 6 % del PBI progresivo destinado a educación (Puiggrós 23)⁵. Además, en octubre de 2006, se sancionó la Ley de Educación Sexual Integral 26150, que marcó un cambio sustancial en la salud y cuidado de la niñez y la juventud. La Ley establece que el estudiantado tiene derecho a recibir educación sexual integral en establecimientos educativos públicos, tanto de gestión estatal como de gestión privada. No menos importante que la Ley de Educación Sexual Integral resultó la Ley de Educación Nacional 26.206 –de aquí en adelante, LEN– sancionada el 14 de diciembre del 2006, que unificó el sistema educativo en todo el país, al mismo tiempo que garantizó el derecho a recibir trece años de instrucción obligatoria, desde la sala de cinco años hasta el secundario. La obligatoriedad del nivel secundario y el compromiso del Estado para esa universalización constituyeron un elemento crucial para la democratización educacional.

En términos de géneros y sexualidades, la LEN evidencia, desde sus primeros artículos, una preocupación por desarrollar y fortalecer el respeto a la diversidad. Por ejemplo, entre los numerosos fines y objetivos de la política educativa nacional, se menciona:

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N.º 26061. [...] p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable. (1)

5 Esta Ley se vio reforzada ese mismo año cuando en la Ley de Educación Nacional se especificó un artículo en el que se determinaba que “El Estado garantiza el financiamiento del Sistema Educativo Nacional conforme a las previsiones de la presente ley. Cumplidas las metas de financiamiento establecidas en la Ley N.º 26075, el presupuesto consolidado del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires destinado exclusivamente a educación, no será inferior al seis por ciento (6 %) del Producto Interno Bruto (PIB)”. (2006, 1)

Estas preocupaciones, tal como es posible determinar en el párrafo citado, están en estrecha vinculación con la Ley de Protección Integral, sancionada en septiembre de 2005 y cuyo principal objetivo es la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, “para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte” (1).

En la misma línea, la LEN especifica, en su artículo 81, que las autoridades jurisdiccionales adoptarán las medidas necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en la escuela de estudiantes en estado de gravidez y “la continuidad de sus estudios luego de la maternidad, evitando cualquier forma de discriminación que las afecte, en concordancia con el artículo 17 de la Ley N.º 26061. Las escuelas contarán con salas de lactancia” (5). En este punto, se discute el valor moral de la virginidad. Anteriormente, las estudiantes que quedaban embarazadas eran confinadas al silencio en las normativas oficiales, por la negatividad que se asociaba al embarazo adolescente: eran esas mujeres las que no habían podido ser normalizadas en su comportamiento sexual. Al respecto, explica Paula Fainsod:

Los embarazos y las maternidades se conciben como fenómenos que no debieran ocurrir en ese momento vital. Al mismo tiempo, se los explica como consecuencias de “disfunciones” individuales, familiares y/o grupales. El lugar de las instituciones sociales frente a estas “problemáticas” es entendido como el de la prevención y en reencauzamiento. (232)

Garantizar los derechos de estas alumnas es una novedad que se relaciona con los modos en que las cuestiones vinculadas con la sexualidad son percibidas de manera más abierta. Ya no se trata de prohibir o esconder los embarazos adolescentes –lo que implica una visión patologizante de la sexualidad–, sino de acompañar a la madre en las necesidades que su embarazo requiera, de reconocer la vulnerabilidad que el embarazo y la maternidad adolescente conllevan. Como deuda, aún queda pensar, de modo más extendido, los deberes y derechos de los varones que se convierten en padres durante el periodo escolar.

Evidentemente, las luchas feministas de los años anteriores comienzan en esta etapa a institucionalizarse a partir de la elaboración de todas estas leyes y del diálogo permanente que entre ellas trazaron. Ese diálogo es notorio, en este caso, en el que en la Ley de Educación Nacional se considera lo ya sancionado por la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Protección Integral, la Ley para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belem do Pará); y la Ley que instaura el Protocolo Facultativo de la Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, adoptado por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 6 de octubre de 1999, pero recién sancionada y promulgada de hecho a fines del 2006.

Además de estas conquistas, la LEN establece las “Políticas de promoción de la igualdad educativa”. Así, tanto el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, como el Consejo Federal de Educación fijan y desarrollan políticas de pro-

moción de la igualdad, no solamente de género sino también de acceso. Mediante el artículo 80, el Estado se comprometió a asignar los recursos presupuestarios necesarios para proveer textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.

En relación con la compra de libros de textos, adquiere un papel fundamental la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS), cuyo objetivo fundamental es diseñar políticas públicas que garanticen una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes del país. Esta Dirección cuenta con un “Área de Provisión de Libros” cuyo objetivo central es garantizar las condiciones materiales básicas para la enseñanza y el aprendizaje a través de la distribución de libros de texto y literatura para estudiantes, y de obras literarias, de referencia y de consulta para bibliotecas escolares de todos los niveles educativos.

Los libros de texto para las escuelas secundarias se entregaban en propiedad a las escuelas y en carácter de préstamo anual al estudiantado. Ahora bien, cabe preguntarse: ¿cómo era el proceso de selección de dichos libros de texto? Al respecto, la DNPS informa en su página web que los procesos de selección y compra de libros se realizaron siguiendo procedimientos acordados entre el Ministerio de Educación, la Fundación Poder Ciudadano⁶ y las empresas editoriales, a fin de garantizar los principios de equidad, transparencia, imparcialidad y competitividad.

Para la selección de los libros de texto intervienen las jurisdicciones a través del accionar de dos comisiones creadas *ad hoc*, formadas por especialistas y docentes designados por las autoridades educativas de cada provincia. Esas comisiones son la Comisión Asesora Nacional (CAN) y las Comisiones Asesoras Provinciales (CAP). La función básica de ambas es analizar los libros presentados por las editoriales y revisar si se adecuan a los criterios de selección previamente fijados.

Luego de que la CAN realiza la primera revisión y recomendación de los libros, la CAP es la encargada de efectuar la selección final dentro de las posibilidades establecidas por la CAN. Este doble proceso de recomendación se formaliza con el objetivo de que la selección responda a acuerdos federales, a las políticas y a las diversas realidades de cada una de las jurisdicciones.

De este modo, durante esta etapa, la presencia de los manuales escolares en las instituciones educativas se efectivizó principalmente mediante la inversión del Estado nacional, a través de la compra a diversas editoriales y de la distribución gratuita de diferentes manuales en las escuelas públicas de Argentina. Esto pone en evidencia que la gestión kirchnerista tuvo el acceso al libro como polí-

6 La Fundación Poder Ciudadano se define a sí misma como apartidaria y sin fines de lucro. Se creó en 1989 como iniciativa de un grupo de ciudadanos que tenían como objetivo la defensa de los derechos cívicos en Argentina. Entre sus fundadores se cuentan Teresa Anchorena, Mona Moncalvillo y Luis Moreno Ocampo.

tica de Estado entre sus principales líneas de acción⁷. Al respecto, varios de los editores de manuales escolares señalaron lo beneficioso que fue para el mercado esta decisión estatal. Sostuvo Istvan Schritter:

El plan kirchnerista comenzó con la compra casi exclusiva de libros de texto. Al principio nos quejamos, claro; pero después nos dimos cuenta de que estaba bien planificado, de que era algo bien armado, con una buena selección de materiales. Así que la segunda etapa de esta iniciativa fue comprar libros de teoría para los docentes. Y finalmente, sí: se compraron libros de literatura. (Entrevista)

Por su parte, el editor Diego Di Vincenzo también se refirió al impacto de la compra de libros de texto que garantizaba del Ministerio de Educación. En relación con ello, sostuvo:

el Estado nos disciplina –y eso no está mal, me parece que está bien– a través de la compra pública. El Estado compra muchos libros. Entre 2003 y 2010 se compraron 50 millones de dólares en libros de texto. Conabip hace compras chicas de literatura. En cambio, el Estado invirtió mucho dinero, con un proceso súper transparente, en el que participaron todas las editoriales, y los libros fueron evaluados por una comisión asesora nacional que preseleccionó. Es un proceso muy intenso. Por eso creo que el Estado nos disciplina foucaultianamente a través de esos dispositivos. (Di Vincenzo 6)

Esta mirada de editor visibiliza la vinculación de los manuales escolares con el poder estatal. Que estos textos se constituyan como el medio institucionalizado utilizado por el aparato escolar para instruir y educar trae como consecuencia que, además de transmitir información sobre una variedad de temas, transmitan contenidos normativos que corresponden a una manera determinada de percibir la realidad (Wainerman y Heredia 65). Para Di Vincenzo:

Eso está bien porque ellos [quienes componen el Ministerio de Educación] saben que pueden introducir el cambio, y lo van a hacer a través de nosotros [las editoriales]. Entonces nos dicen: nosotros le vamos a comprar libros, pero ustedes los libros los tienen que hacer de tal y tal manera. (3)

Cuando Di Vincenzo reflexiona sobre las maneras en que el Estado exige a las editoriales que produzcan sus libros, se refiere a las normativas oficiales que

7 Para visibilizar numéricamente lo que esto significó sirven los datos recabados por Paola Llinás, en su investigación titulada “Políticas de dotación de libros de texto en Argentina” (2005). Allí, expone que las compras de libros de texto realizadas por el Ministerio de Educación durante 2004 y 2005 se efectivizaron a partir de recursos provenientes de varias esferas. Así, el Banco Interamericano de Desarrollo aportó alrededor de \$90 millones para EGB 3 y Polimodal (\$42.122.695 en 2004 y \$45.927.440 en 2005), el tesoro nacional destinó \$17 millones (\$5.959.953 en 2004 y \$10.976.892 en 2005) para EGB 1 (primer año en 2004 y segundo y tercero en 2005). Estas cifras suman un total de \$107 millones de pesos invertidos en libros de texto en el período 2004- 2005 (\$48 millones el primer año y \$57 millones el segundo).

emite el Ministerio de Educación: la Ley de Educación Nacional, los “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios”, los Diseños Curriculares provinciales, entre otros. No obstante, aclara el editor que había un diálogo entre ellos y el personal del Ministerio: “nosotros discutimos esas normativas. Se nos da lugar, nos reunimos, nos explican”, decía (3).

Acerca de este diálogo entre las empresas privadas y la gestión estatal, Julieta Pinasco revela también otra faceta de lo que la licitación de la compra de manuales generaba en las editoriales:

Te cuento un ejemplo. [...] El Estado nacional cada dos años licita la compra de libros para los distintos ciclos. Santillana quería participar de esa licitación con los libros que tenía en el mercado porque no podían hacer libros nuevos. Lo que sí podían hacer era adaptar el libro que estaba en el mercado, lo cual era un laburo chino. Entonces, cuando se adaptaba el libro lo que se tenía sobre la mesa era: la currícula de provincia y la currícula de capital. Nada más. Ahí está la mayor población, por lo tanto se adaptaba el libro con esa currícula en la mano, se hacía un libro que respondiera a esas currículas. (6)

A través de estas palabras se observan dos cuestiones importantes para pensar el objeto “manual de lengua y literatura”: en primer lugar, que las grandes jurisdicciones son las que determinaban qué temas aparecían y cuáles no en los manuales. En segundo lugar, que ya en esta época, el autor del manual como un intelectual dedicado a pensar intervenciones áulicas y transposiciones didácticas empezó a desaparecer. Al menos para Santillana, la lógica de mercado se impuso y prefirió readaptar libros viejos que pensar nuevos. Esta adaptación se volvía fundamental para el sostenimiento de la empresa ya que la compra que el Estado hacía a las editoriales significaba un rédito económico muy alto para las mismas.

El campo de las editoriales escolares Estereotipos y sexismo: el caso Santillana

Durante el periodo de gestión de Néstor Kirchner –desde 2003 a 2007–, Santillana publicó cinco manuales destinados a la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela secundaria, organizados en dos series: “Todos protagonistas” y “Perspectivas”. En esta oportunidad, retomamos solo la primera de ellas y recuperamos las políticas públicas en materia educativa que impactaron en el modo de producción manualística de esta empresa multinacional.

La propuesta mencionada consistió en un trío de libros pensados para los primeros años de la escolaridad secundaria: el inicial se publicó en 2004, el segundo en 2005 y el último en 2006. En relación con su autoría, se conserva la forma de escritura colectiva que caracterizó los manuales de Santillana desde mediados de la década de 1990: en el primero y segundo libro escriben cuatro personas; en el tercero, cinco. Particularmente, la serie está escrita completamen-

te por mujeres, pero el equipo no se mantiene constante. Mientras que Carolina Tosi, María de los Ángeles Barreiro, María Victoria Gil, Mariana A. D' Agostino y Marcela Díaz solo participan en el armado de un manual, Graciela Ballanti escribe dos, y las únicas que participan en toda la serie son María Angélica Delgado y Silvia Pérez.

Todos los manuales de la serie vienen acompañados por un “Libro del docente” que aclara la posición teórica desde la que se los piensa. Concretamente, la propuesta adopta la perspectiva comunicativa, que hace foco en el objeto lengua y que piensa al lenguaje como un instrumento de comunicación. A partir de esta concepción teórico-epistemológica, los manuales plantean estrategias de lectura y de escritura. Asimismo, el libro para docentes detalla los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales que el estudiantado deberá cumplir. Por último, anexa un solucionario con las respuestas “correctas”, aunque en ocasiones aclara que ciertas actividades son de resolución personal. Además, se sugieren actividades para seguir trabajando que no integran el manual y también se detallan cuestionarios para abordar los textos que conforman la antología.

Por último, se lista una bibliografía ampliatoria “de consulta” para docentes, vinculada principalmente con el campo de la lengua, de manera que quien decide trabajar con este “paquete” ofertado tiene el camino completamente allanado: el programa que deberá presentar ante las autoridades escolares, la teoría que desarrollará en clases, las actividades que propondrá para poner en funcionamiento esa teoría, otras actividades complementarias en caso de ser necesarias, evaluaciones y trabajos prácticos, también lecturas que pueden usarse para ampliar lo dado y consecuentes actividades para su abordaje. Solo le resta poner en ejecución ese paquete en las clases y corregir actividades, cuyas respuestas también están incluidas. De este modo, el trabajo artesanal del docente como intelectual se desdibuja y en su lugar aparece una figura tecnocrática, tal como advierte Henry Giroux. Y en relación con los materiales para docentes, sostiene:

La base racional subyacente en muchos de esos materiales reserva a los profesores el papel de simples ejecutores de procedimientos de contenido predeterminado e instruccionales. El método y el objetivo de estos materiales es legitimar lo que yo suelo llamar pedagogías basadas en la gestión. Es decir, el conocimiento se fracciona en partes discontinuas, se estandariza para facilitar su gestión y consumo, y se mide a través de formas predefinidas de evaluación. Los enfoques curriculares de este tipo constituyen pedagogías de gestión porque las cuestiones centrales referentes al aprendizaje se reducen a un problema de gestión, que podríamos enunciar así; “¿Cómo asignar los recursos (profesores, estudiantes y materiales) para conseguir que se gradúe el mayor número posible de estudiantes dentro de un espacio de tiempo determinado? (173)

En este interrogante de Giroux, es posible advertir sus preocupaciones en torno a la responsabilidad del Estado en la graduación de estudiantes. Es interesante reponer otra pregunta posible, pero en boca de quienes integran las

editoriales escolares: ¿Cómo armar un manual que sirva para la mayor cantidad de profesores posibles? Las respuestas que pueden conjeturarse se vinculan con algo que Santillana no dudó ejecutar: libros “pulidos” ideológicamente, libros y solucionarios para docentes, despliegue de actividades y lecturas complementarias, ofertas por cantidad de ejemplares comprados a través del *publisher*, *merchandising* de regalo.

En relación con los libros para estudiantes, los que conforman la serie se inician con un apartado que explica cómo usar el manual y describe las partes de los capítulos teóricos: un texto (teórico o no), actividades, reposición teórica ampliada y una propuesta de cadenas de lecturas para seguir aprendiendo. Al final del libro, se adjuntan: el ABC de la escritura –con teoría para guiar la producción escrita–, la Gramatipedia –con actividades para abordar la escritura a nivel oracional–, normativa, una propuesta de trabajos prácticos y una antología de textos literarios.

Para el análisis de esta serie, tomaremos por caso el manual pensado para el 8° año, *Lengua 8*, escrito por María Ángeles Barreiro, María Angélica Delgado, María Victoria Gil y Silvia Pérez. Comienza con un texto de Juan José Hernández, el escritor tucumano que se desempeñó como secretario de la revista *Sur*. El cuento que se selecciona está dedicado a Silvina Ocampo y se titula “Anita”. Fue publicado por primera vez en 1971 por el Centro Editor de América Latina y reeditado por Adriana Hidalgo Editora, en 2004. El texto narra la historia de dos amigos que compraron una araña pollito a un vendedor ambulante con un llamativo turbante, pensando que era un arácnido singular capaz de saludar y realizar otras destrezas extraordinarias. El precio se saldó con la entrega de un anillo de oro con iniciales, perteneciente a uno de los chicos. Ambos amigos llevaron la araña a vivir a la casa de uno de ellos y, con el paso del tiempo, descubrieron que Anita –así se llamaba la araña– no tenía nada de extraordinario. No obstante, a ellos les sirvió para poner a prueba su valentía, haciendo caminar a la araña por sus cuerpos. Ahora bien, lo que llama la atención es el modo en que los cuerpos adolescentes se relacionan:

A Marcelo, una siesta, mientras estábamos encerrados en mi cuarto, se le ocurrió aquella atrevida idea. Tiramós a cara o cruz. Perdió él. Al principio estuvo dispuesto (además, le correspondía: él había inventado el juego) pero luego desistió. Le dije que era un miedoso. Para humillarlo, me acosté en la cama y le pedí que me volcara la caja destapada. Marcelo dijo que así no era gracia, que me quitara la camisa. Me quité la camisa y esperé. Anita, como una mano de felpa, cayó sobre mi pecho. Se me paró el corazón. (12)

La atrevida idea de Marcelo invita a un juego entre los adolescentes que implica la soledad compartida de un cuarto, los nervios, la cama e incluso la desnudez. Se suma la sensación de que una mano de felpa cae sobre el pecho. Esa tensión, en apariencia provocada por la araña, también puede leerse como tensión sexual. De hecho, el efecto se refuerza más adelante cuando los amigos

vuelven a reencontrarse, esta vez, en el altillo de Marcelo “donde nadie sube” (13). La descripción de ese encuentro es la siguiente:

Subimos al altillo. El foco de luz, que Marcelo pintó de rojo con el esmalte para uñas de su tía, parpadeaba de vez en cuando.

– Es la instalación que está vieja– dijo.

Y se acostó en la cama. Saqué la caja de galletas en donde estaba Anita, encima del ropero, me quité la camisa y me acosté a su lado. Marcelo dijo que tenía vergüenza de lo que sucedió aquella siesta. (13)

Federico Peltzer, en el artículo titulado “Lo callado y lo dicho”, sostiene que la narrativa de Hernández se escribe desde la fisura entre lo que se dice y lo que se sugiere: esa distancia es aquí muy evidente, pues la sugerencia del encuentro sexual entre ambos está latente en todo el relato (12). A su vez, cuando Enrique Pezzoni analiza los escritos de este autor, advierte una obsesiva aproximación a los tabúes y prohibiciones de la sociedad. Por ello, insiste en que abordar su obra significa enfrentarse con lo que se calla, pero que sin embargo se expresa a través de un “drama que se finge ausente” (2). Al respecto, Magda Lahoz de Klinsky sostiene:

La información y los modos de hablar están marcados por un punto de mira proveniente de los bordes, lo que condiciona el cómo saben los narradores y, por tanto, cómo cuentan. Estos narradores quieren decir lo que dicen y, al mismo tiempo, algo distinto de lo que dicen: son portadores de un significado latente, sin que nunca dejen de decir lo que dicen en primera instancia. La narrativa breve de Hernández que se caracteriza por poner en juego la brecha entre el decir y lo dicho, el centelleo entre lo mostrado y lo callado, por sugerir el todo a partir de los fragmentos, de lo contiguo y del juego de inclusiones constituye un afloramiento textual que patentiza la fuerza productora de la censura. (8)

Esta posible lectura no es retomada por el manual en el que se recupera el relato, ni en la teoría que se ofrece para abordar el cuento –características del cuento realista, campo semántico, acciones primarias y secundarias–, ni a través de las actividades que se proponen para su lectura –transcripción de palabras que describen a Anita, numeración de acciones principales, escrituras de campos semánticos. De este modo, aquello que “late” en el cuento queda sin retomarse.

En el resto de las lecturas, las actuaciones de géneros que se habilitan son siempre heteronormativas. A modo ilustrativo, se retoma el cuento “Joroba” de Mario Méndez en el que tres varones se enfrentan por el amor de Mariana, el premio del enfrentamiento era “quedarse con Marianita a solas” (18) como si fuera un objeto, como si ella misma no pudiera elegir sin necesidad de provocación, como si el resultado del reto ocasionara el amor de Mariana hacia el ganador.

Otro aspecto de este manual es la repetición de textos que ya habían aparecido en propuestas de Santillana en años anteriores, como el “Romance de

Rosalinda” y el cuento “La sogá”⁸. Aunque ambos escritos tematizan cuestiones muy potentes para problematizar en el aula los géneros y las sexualidades, las actividades que se proponen apuntan a la recuperación de aspectos sintácticos, recursos poéticos, repeticiones. Son elementos residuales de los manuales que gozaron de prestigio los años anteriores, ejemplos de lo que Julieta Pinasco adelantaba en la entrevista realizada en el marco de esta investigación: los libros se reciclaban para poder participar de las licitaciones.

Conclusiones

En términos generales, durante los años 2004 y 2006 es posible observar una preocupación del Estado por la educación, que puede rastrearse en la sanción de leyes como la de Financiamiento Educativo o la Ley de Educación Nacional, entre otras nombradas. Asimismo, se advierte que el Estado se ocupa de temas vinculados con los géneros y las sexualidades, mediante la sanción de leyes como la de Educación Sexual Integral; de Protección Integral, la Ley para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, entre otras que también se han nombrado. En el campo editorial escolar también es posible rastrear un cambio estatal, ya que en esta etapa se destinó una partida presupuestaria considerable a la compra de manuales escolares.

En relación con la editorial Santillana, es posible notar tres cuestiones que sucedieron en este periodo. En primer lugar, que se hicieron esfuerzos por participar de las licitaciones a través de las cuales el Ministerio de Educación realizaba las compras de los libros de texto que luego se repartían en las escuelas públicas del país, pues la selección de sus productos representaba un rédito muy importante para la empresa. En segundo lugar, los resultados de esta investigación demuestran que en los libros de texto de Santillana se refuerza el carácter utilitario de los manuales, ya que las propuestas vienen acompañadas siempre de trabajos prácticos, solucionarios, actividades complementarias y otra serie de documentos paracurriculares que tienen por objetivo central facilitar la tarea docente de planificación áulica. Por último, se evidencia que en la primera serie que Santillana publica durante estos años no hace eco de las modificaciones referidas a los géneros y las sexualidades: aunque pareciera más complejo “dejar pasar” que atender a las reflexiones referidas a estos temas en los textos que se convidan, no se realizan análisis desde una mirada feminista.

8 La potencialidad de estos textos para pensar las aulas de lengua y literatura considerando cuestiones relativas a los géneros y las sexualidades es abordada en el artículo *Lengua y Literatura I (1988). Perspectivas sexogenéricas residuales y emergentes* (Bórtoli, 2017).

Referencias bibliográficas

- Apple, Michael. *Maestros y textos Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación*. Barcelona, Paidós, 1989.
- Ballanti, Graciela *et. al. Lengua 7*. Serie “Todos protagonistas”, Buenos Aires, Santillana, 2004.
- Ballanti, Graciela *et. al. Lengua 9*. Serie “Todos protagonistas”, Buenos Aires, Santillana, 2006.
- Barreiro, María de los Ángeles; María Angélica Delgado; María Victoria Gil; Silvia A. Pérez *Lengua 8*. Serie “Todos protagonistas”, Buenos Aires, Santillana, 2005.
- Bórtoli, Pamela. “Lenguaje no binario en las aulas: lo disruptivo de la emergencia social frente al poder de la norma”. *Recial*, 2022, en prensa.
- Bourdieu, Pierre. *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona, Anagrama, 1992.
- Di Vincenzo, Diego. *Entrevista*. Por Pamela Bórtoli, Mimeo, 2014.
- Fainsod, Paula. “Embarazos y maternidades adolescentes. Desafíos de las escuelas”. Morgade, Graciela y Graciela Alonso (comp). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Buenos Aires, Paidós, 2008, pp. 231- 49.
- Filmus, Daniel. “Una oportunidad histórica”. *El monitor*, vol. 15, n.º 1, octubre 2004, pp. 1. <http://www.me.gov.ar/monitor/nro1/editorial.htm>
- Galasso, Norberto. *Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios al tiempo de los Kirchner*. Buenos Aires, Colihue, 2014.
- Gerbaudo, Analía. *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe, Ediciones UNL, 2006.
- Gerbaudo, Analía. *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe, Ediciones UNL, Ediciones Homo Sapiens, 2011.
- Giroux, Henry. *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, Paidós, 1990.
- Isaías, Marcela. “Esta gestión generó políticas de Estado”. Entrevista a Daniel Filmus, ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. *El monitor*, n.º15, noviembre 2007, pp. 26-35. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2007_n15.pdf
- Lahoz de Klinsky, Magda Beatriz. “La narrativa breve de Juan José Hernández: un juego entre la inocencia y la infamia”. *Jornadas de Literatura, Crítica y Medios: perspectivas*. Buenos Aires, Universidad Católica Argentina, Facultad de Filosofía y Letras, 2003.
- Ley 25864. *Calendario de 180 días de clases como mínimo*, 2003.

- Ley 26061. *Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes*, 2005.
- Ley 26075. *Ley de Financiamiento Educativo*, 2005.
- Ley 26206. *Ley de Educación Nacional*, 2006.
- Ley 26150. *Educación Sexual Integral*, 2006.
- Ley 26171. *Protocolo Facultativo de la Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, adoptado por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 6 de octubre de 1999*, 2006.
- Llinás, Paola. *Políticas de dotación de libros de texto en Argentina*. Buenos Aires, Centro de Implementación de Políticas Públicas Para el Equidad y el Crecimiento, 2005, http://nexos.cippec.org/documentos/libros_de_texto.pdf
- Malamud, Andrés y Miguel De Luca (coord.). *La política en tiempos de los Kirchner*. Buenos Aires, Eudeba, 2011.
- Novaro, Marcos. *Historia de la Argentina. 1955-2010*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010.
- Novaro, Marcos y Vicente Palermo. *La Dictadura Militar 1976/1983: Del golpe de Estado a la restauración democrática*. Buenos Aires, Paidós, 2003.
- Peltzer, Federico. “Lo callado y lo dicho”. *Clarín*, Buenos Aires, 4 de agosto, 1977.
- Pezzoni, Enrique. “Evasión y realidad”. *La Nación*, Buenos Aires, 5 de marzo, 1964.
- Pinasco, Julieta. *Entrevista*. Por Pamela Bórtoli, Mimeo, 2014.
- Puiggrós, Adriana. *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires, Galerna, 2009.
- Schritter, Itsvan. *Entrevista*. Por Pamela Bórtoli, Mimeo, 2014.
- Wainerman, Catalina y Mariana Heredia. *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires, Editorial de Belgrano, 1999.
- Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona, Península, 1977.