

De libros como zapatos: la mercantilización pedagógica de los manuales de Lengua y Literatura publicados por Santillana (1994?2002).

Bórtoli, Pamela Virginia.

Cita:

Bórtoli, Pamela Virginia (2018). *De libros como zapatos: la mercantilización pedagógica de los manuales de Lengua y Literatura publicados por Santillana (1994?2002)*. En V Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL. (Argentina): UNL.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pamela.bortoli/23>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pRwb/vNr>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

QUINTO COLOQUIO DE AVANCES DE INVESTIGACIONES DEL CEDINTEL

GERMÁN PRÓSPERI
(COMPILADOR)

V Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL / María Belen Bernardi ... [et al.] ;
compilado por Germán Prósperi. - 1a ed. - Santa Fe : Universidad Nacional del Litoral.
Facultad de Humanidades y Ciencias, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-692-176-3

1. Teoría Literaria. 2. Crítica Literaria. 3. Investigación. I. Bernardi, María Belen II. Prósperi,
Germán, comp.

CDD 801.95

© Universidad Nacional del Litoral, Facultad de Humanidades y Ciencias
<http://www.unl.edu.ar>
Publicación de acceso abierto



Comentaristas

Rossana Nofal, Analía Gerbaudo, Germán Prósperi, Mónica Bernabé

Coordinadores de mesa

Fernanda Alle, Gabriela Sierra, Sergio Peralta, Ivana Tosti

Secretarios

Verónica Gómez, Sergio Peralta, Gabriela Sierra

Relatoría

Verónica Gómez, Cristian Ramírez

Coordinación general

Germán Prósperi, Isabel Molinas, Ivana Tosti

Autoridades UNL

Rector

Enrique Mammarella

Decana Facultad Humanidades y Ciencias

Laura Tarabella

Índice

- 1 · Modalidades de la escritura autopoética en tres narradores transatlánticos: Patricio Pron, Andrés Neuman y Vicente Luis Mora / *María Belén Bernardi*
- 13 · De libros como zapatos: la mercantilización pedagógica de los manuales de Lengua y Literatura publicados por Santillana (1994–2002) / *Pamela Virginia Bórtoli*
- 40 · Volver la mirada: *Las mujeres de sal* de Mario Bellatin, desastre y post-filología / *Leonel Cherri*
- 54 · La autoría en el texto como acto político. Escisión del sujeto en Paul Celan / *Hugo Echagüe*
- 69 · Enrique Pezzoni en *Los Libros*: hacia la consolidación de la *firma* / *Cristian Daniel Ramírez*
- 82 · Formaciones teóricas de la literatura latinoamericana en la universidad argentina / *Silvana Santucci*
- 94 · Apuntes en borrador. Sobre la recepción de la obra crítica de Ángel Rama en la Argentina: usos y apropiaciones en el campo crítico literario (1966–2003) / *María Paula Scotta*
- 103 · Una relación posible: niñez y compromiso en la poesía española de los años 80 / *Gabriela Sierra*
- 119 · *Trimestral. Boletín de actividades culturales, letras y artes del litoral* (1950–1953): aproximaciones a los inicios de Francisco Paco Urondo / *Ivana Tosti*

De libros como zapatos: la mercantilización pedagógica de los manuales de Lengua y Literatura publicados por Santillana (1994–2002)

PAMELA VIRGINIA BÓRTOLI

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

pbortoli@conicet.gov.ar

Resumen

Esta presentación parte de una tesis doctoral en curso titulada «Género y Literatura en manuales para la escuela secundaria argentina (1984–2011)» financiada por CONICET. La investigación tiene como objetivo reconstruir el modo en que impactan 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: 1984, 1994 y 2006.

Específicamente, la presente ponencia analiza los manuales publicados a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación por la editorial Santillana, en el arco temporal que va desde 1994 a 2002. La reconstrucción es extensa, pues fue un momento signado por una hiperproducción editorial sin precedentes, y ocasionada principalmente por dos factores: por un lado, la breve mejoría de las cuentas fiscales que se dio en Argentina a partir de 1994 y que permitió que el país volviera a ser confiable económicamente. Por otro lado, las editoriales que intentaban responder a los contenidos que impulsaba la reciente Ley Federal de Educación.

Esa proliferación editorial permite atender a elementos dominantes, residuales y emergentes en relación a las perspectivas sexogenéricas que ingresan o se silencian en los manuales de lengua y literatura en nuestro país.

Palabras clave: mercantilización pedagógica / hiperproducción editorial / género / manuales de lengua y literatura / Santillana

La hiperproducción de manuales escolares como mercancía (1994–2002)

Los manuales escolares publicados durante el arco temporal que va desde 1994 a 2002 se caracterizan por lo que Carolina Tosi denominó «mercantilización pedagógica». Este concepto no significa que anteriormente las editoriales no se preocupaban por vender libros; sino que es en estos años cuando es posible asociar los manuales a una política editorial que considera al libro de texto haciendo hincapié en su faceta como mercancía sujeta a las reglas del mercado: determinada por factores comerciales y desligada de toda supervisión estatal. Aunque Tosi sostiene que esta etapa inicia con la recuperación de la democracia, en 1983, el verdadero auge de este modo de producción, comienza a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación y mediante el neoliberalismo, a mediados de los años 90.

En lo concreto, una de las consecuencias de esta mercantilización pedagógica fue la hiperproducción de manuales escolares. Ésta se vio ocasionada principalmente por dos factores: en primer lugar, por la breve bonanza económica que caracterizó a los primeros años del gobierno menemista, es decir, la mejoría de las cuentas fiscales que se dio en Argentina y que permitió que el país volviera a ser confiable para los inversores globales; en momentos en que una masa de dólares circulaba por el mundo a la búsqueda de «mercados emergentes» más rendidores que los metropolitanos y por entonces retraídos. En este sentido, la concepción de mercantilización pedagógica responde a un tipo de política específica desarrollada por el Estado neoliberal. Al respecto, reconoce Tosi:

Desde tal perspectiva, entonces, la política que ejercieron las editoriales, desde el advenimiento de la democracia, dentro de un mercado editorial polarizado y monopolizado por empresas multinacionales, consistió en la ejecución de funciones en el área educativa que antes eran desarrolladas por el Estado. (3)

Como deja entrever Tosi, en segundo lugar, existía una oportunidad que el mercado podía aprovechar: los docentes se enfrentaban a los desafíos propiciados por la nueva Ley de Educación sin haber sido preparados para ello. Al respecto, reflexionaban Graciela Herrera de Bett, Nora Alterman y Gustavo Giménez:

La Reforma Educativa ha generado una demanda de capacitación y actualización de los conocimientos de los docentes en ejercicio, que ha alterado las formas tradicionales de acceso a nuevos contenidos disciplinares en el campo de la formación de docentes. La

responsabilidad casi excluyente de los organismos oficiales en el servicio de la capacitación docente, ha cedido lugar a instancias de mediación entre las necesidades genuinas de formación de profesores, las nuevas exigencias prescriptas para cualificar el trabajo docente y el campo de la cultura. El mercado editorial se presenta así, como un espacio complejo que media entre la producción del campo cultural y científico, las nuevas exigencias instituidas desde las políticas educativas, y el saber efectivo de los docentes.¹ (211)

Estas dos variables hicieron que, frente al objeto cuidado, con sello de autor o realizado en parejas pedagógicas, pensado por años como una serie por los mismos editores, surgieran ahora manuales signados por la aparición masiva, la autoría numerosa y la producción constante de novedades que disponían de un corto lapso de circulación, acorde con los parámetros de productividad y rentabilidad.

Así los manuales se convierten en un objeto de consumo que, por su naturaleza inherente, se renueva en forma constante y establece los márgenes entre lo aceptado y lo desaprobado. Tal como reflexiona Néstor García Canclini, es la globalización la que produce un descontento en los consumidores porque lo que tienen se vuelve a cada instante obsoleto:

mucho de lo que se hace ahora en las artes se produce y circula según las reglas de las innovaciones y la obsolescencia periódica (...) porque las manifestaciones culturales han sido sometidas a los valores que «dinamizan» el mercado: consumo incesantemente renovado, sorpresa, entretenimiento. (16–17)

Estos cambios impactaron en las editoriales seleccionadas como corpus de análisis de la presente investigación de muy diferente manera. Mientras Santillana adquiriría su mayor potencial, Kapelusz debió fundirse con otro grupo empresarial que

¹ Las transformaciones experimentadas por los docentes a partir de la ley Federal de Educación fueron estudiadas por Graciela Herrera de Bett, Nora Alterman y Gustavo Gimenez, que llevaron a cabo un proyecto de investigación denominado «Formación docente y reforma educativa, un análisis de caso en la jurisdicción de Córdoba». Uno de los principales resultados obtenidos por los investigadores está relacionado con el novedoso vínculo que comienza a tejerse entre el mercado editorial y la formación docente. En este sentido, sostienen que: «La formación, actualización y capacitación docentes, propuestas como imperativos a partir de la Reforma Educativa, han generado un extenso mercado de potenciales consumidores de material bibliográfico, que trae las expectativas de inversión y producción de las editoriales. (...) el mercado editorial, atento a la circulación y distribución de sus productos —textos, revistas y otros géneros— vinculados a los procesos de Reforma Educativa ingresa en esta instancia compitiendo en algunos casos y colaborando en otros con los órganos de difusión oficial» (75–76).

para garantizar su continuidad y, en último lugar, la Editorial Del Eclipse debió cesar de producir manuales porque no tenía posibilidades de competitividad frente a las grandes empresas multinacionales.

El caso Santillana

Santillana comenzó a tener mayor visibilidad en el mercado a principios de los años 90, cuando el neoliberalismo menemista posibilitó su verdadero auge. Como se ha explicitado, las políticas desarrolladas por aquellos años posibilitaron que se iniciaran los procesos de concentración de las industrias de contenidos y aparecieran los llamados consorcios mediáticos, es decir, conglomerados empresariales constituidos por varios medios de comunicación, que se diversifican en medios escritos (periódicos, revistas, manuales y otros productos editoriales), medios audiovisuales tradicionales (cadenas de televisión y radio, productoras cinematográficas) y las más recientes formas de telecomunicación (especialmente Internet).

Al respecto, Diego Di Vincenzo² sostuvo que este proceso:

Por un lado, implicó una crisis de liderazgo de las editoriales históricas argentinas, como Estrada, Kapelusz. Pero por el otro lado, implicó una enorme modernización en términos de producción editorial. Se empezó a entender a la editorial como negocio y a la figura del editor como profesional. Antes eso no existía, el editor era el *publisher* hasta la llegada de Santillana, es decir, el tipo que ponía la plata. No eran concretamente profesionales del libro... aunque había algunos, como Daniel Divinsky,³ gente muy importante pero que tenía su propia editorial y llamaban a autores y les decían: «-dale, tráeme el libro y te lo edito». En realidad, los gallegos lo que trajeron es esta figura del editor, ¿no? Que es, para hablar marketinera, el tipo que evalúa, que estima cuáles son los riesgos del libro, cuántos hay que tirar, cuánto tenemos de margen... (3)

² Diego Di Vincenzo es Profesor de Letras por la UBA. Escribió numerosos textos escolares para la editorial Santillana. Luego, se desempeñó como Director de contenidos y marketing de Kapelusz. Actualmente, es docente en los niveles secundario y universitario.

³ Daniel Divinsky creó la editorial *Ediciones de la Flor*. En pocos años la editorial comenzó a crecer y se afianzó como una de las editoriales clásicas del mercado argentino, reuniendo un gran número de humoristas gráficos como Fontanarrosa, Quino, Caloi, Sendra, Liniers, Maitena, entre otros. Divinsky recibió en 2004 una mención especial del Premio Konex por su aportación a la difusión de las letras.

Evidentemente, estos consorcios de medios aprovecharon la bonanza económica de los primeros años del segundo mandato del presidente Menem y, luego, supieron ver que la crisis económica imposibilitaría al Estado para proveer a los docentes con los materiales para su formación académica —que además se volvía urgente debido a los cambios introducidos por la nueva Ley de Educación—. Por ello, el acceso al conocimiento se hizo presente en los lugares de trabajo de los docentes, sin mediación oficial alguna, determinado solamente por la capacidad de oferta y promoción de las empresas.

En el caso de Santillana, la potencia económica con la que ingresaba al mercado resultaba vertiginosa. Denunciaba Istvan Schritter⁴ al respecto, en una de las entrevistas que le realizamos:

Santillana se postuló con todo un *merchandising* que acompañaba al libro de texto. Por ejemplo, te venía con un reloj para el aula, con material extra para trabajar con los alumnos, tazas para los docentes... todo con el sellito «Santillana», claro... era imposible competir con ese avasallamiento. Como si fuera poco, ellos tenían un cuerpo de promotores de libros que era una enormidad... ya la figura del promotor era nueva. Pero antes se tenían, no sé... por decirte, 10 promotores. En cambio, Santillana llega con un equipo monumental a cubrir las escuelas. (4)

En efecto, muchos de los libros de texto de esta etapa tienen en sus portadillas un sello con la leyenda «PROHIBIDA SU VENTA. MUESTRA SIN VALOR COMERCIAL». Pero, además, muchas de las publicaciones de manuales de esos años, venían acompañadas por un material para el docente. En los libros de textos, se aclaraba:

Cada libro presenta un texto para el docente, de distribución gratuita, en el que se ofrece el marco teórico que lo sustenta, mapas conceptuales de cada uno de los capítulos y cuadros de distribución de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se pueden trabajar en el año. (Cuaderno de Programación:2)

«Antología literaria 8» incluye un apéndice de actividades sugeridas para aquellos docentes que deseen adoptarlas como una herramienta de trabajo en el aula. (Antología literaria 8:1)

⁴ Istvan Schritter es ilustrador, escritor, diseñador y editor. Por su participación actual en ediciones Del Eclipse recompono en las entrevistas que realizamos la figura de Rosario Charquero, quien fuera la empresaria fundadora del sello editorial argentino Del Eclipse.

Desde los grupos editoriales se pensaba principalmente en poder dar respuesta a esos docentes que, frente a los nuevos contenidos que impulsaba la reciente Ley Federal de Educación, habían quedado «apabullados» (Cortés). En la misma línea, en esos materiales elaborados para los profesores en ejercicio, es posible leer sentencias como las siguientes: «en las próximas páginas, usted encontrará la programación para su disciplina y para cada año del 3º ciclo de la EGB: confiamos en que le facilitará su tarea» (Cuaderno de Programación:36). Lo que se destaca es la posibilidad que la propuesta del manual tiene para «facilitar» la tarea docente.

Durante este periodo, Santillana publicó innumerables títulos para la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la escuela secundaria argentina. Las series se ofrecían completas en el mismo momento: ya no se hacía un manual por año. De esta manera, la empresa Santillana aprovechaba su potencia económica para brindar a los docentes lo que necesitaban: una serie acabada que facilitase su tarea.

Años más adelante, esta editorial también participaría del fenómeno de transnacionalización editorial,⁵ pues en el año 2000 fue absorbida por el grupo Prisa,⁶ el primer consorcio de medios de comunicación en los mercados de habla española y portuguesa, al que aportó en 2012 el 28% de sus ingresos. Según lo informado por ellos mismos, Santillana en Argentina opera la radio Continental y Los 40 principales. El grupo Prisa es socio en Papel Prensa junto con el Grupo Clarín y La Nación lo que los hace dueños del 90% del papel para diarios y revistas de Argentina (PRISA, 2008).

Algunas de estas cuestiones fueron abordadas en el *I Encuentro de Editores Independientes de América Latina*, celebrado en Gijón durante el año 2000, en el que diferentes escritores y editores se reunieron para discutir experiencias que colaborasen en la construcción del sector de edición independiente. Uno de los participantes fue André Schiffrin, quien había sido editor de Random House USA, que dijo:

La transformación del mundo editorial iniciada en los últimos años del siglo pasado se ha acelerado a una velocidad vertiginosa. En la actualidad constatamos que ya no se

⁵ El proceso de extranjerización afectó al mercado editorial escolar: el Grupo Carvajal absorbió la clásica editorial argentina Kapelusz (1994), Larousse se fusionó con Aique Grupo Editor SA (1998), se conformó con el país el Grupo Macmillan con la integración de los sellos Puerto de Palos y Editorial Estrada (2006), entre otras fusiones similares (Bórtoli 2016).

⁶ El Grupo PRISA está configurado en cuatro grandes áreas de actividad: Educación-Editorial, Prensa, Radio y Audiovisual, con una unidad digital, Prisacom, que opera transversalmente para toda la organización. Adicionalmente, en el Grupo se incluyen otras actividades correspondientes a los negocios de Distribución, Publicidad (GDM), Inmobiliaria, Corporativo e Impresión (Dédalo).

trata de la simple adquisición de una compañía por otra a nivel nacional, sino de una operación compleja por la cual grandes grupos internacionales están adquiriendo el control de todos los medios de comunicación, superando así los antiguos esquemas de norteamericanización. En la actualidad estamos presenciando un control sin precedentes del mundo editorial y por lo tanto de la circulación de las ideas, por un puñado de grandes conglomerados, muchos de ellos de origen europeo. El mundo editorial se ha convertido en una pequeña parte de las actividades que manejan estos grupos que han logrado controlar todos los medios de comunicación, la industria cinematográfica, la televisión, la música, la prensa y ahora, cada vez más, también Internet. (en línea)

Es así que, desde el momento en el que Santillana se convirtió en un activo *premium* para Prisa, se afianzó como consorcio de medios. No en vano, la división de educación generó una facturación de 733,65 millones en 2012. El beneficio bruto de explotación alcanzó los 184,2 millones, un apreciable incremento del 8,2% en plena crisis económica europea por las ventas generadas en países como México, Perú y Argentina.

Esta evolución es la que explica que la editorial haya resistido siempre a la venta de Santillana a otras corporaciones, a pesar de que en los últimos años el grupo PRISA contrajo una deuda de alrededor de 3.100 millones de euros.

De libros como zapatos

La consecuencia de la mercantilización pedagógica ya mencionada anteriormente es la masiva producción de libros en serie, tal como sostuvo Julieta Pinasco,⁷ quien a modo ilustrativo sentenció durante la entrevista: «Te voy a decir algo. La editorial vende libros: podría vender zapatos» (3).

La frase impacta por su contundencia y a la vez visibiliza el modo en que los manuales forman parte de un mercado dominado por empresarios de la comunicación masiva, que aprovechan las necesidades de las instituciones de enseñanza y convierten a los educandos y a los educadores en consumidores. De este modo, las

⁷ Se ha conversado con Julieta Pinasco, por su participación en algunos manuales publicados por Santillana. Pinasco es Profesora de enseñanza media y superior en Letras modernas, por la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Realizó un Postgrado en Lengua, literatura y comunicación en FLACSO. Es autora de libros de Lengua y Literatura y de guías didácticas en Argentina y América Latina; y también es escritora y editora de Santillana, Alfaguara y SM.



necesidades educacionales de los pueblos y de las nuevas generaciones quedan a merced de las ópticas privadas que pertenecen al mercado editorial. El problema más grave es que no es justamente el mercado quien equilibra la distribución justa de las riquezas, ni el que se inclina hacia los que menos tienen.

Específicamente, durante el arco temporal que va desde 1994 a 2002, Santillana fue una máquina incesante de producción de manuales escolares para el área de Lengua y Literatura. La siguiente tabla permite visibilizar el modo de producción:

Serie	Nombre del manual	Primera edición	Autores
La lengua y los textos	La lengua y los textos I	Septiembre 1995	Fernando Avendaño Susana Aime Gabriel Di Luca Paula Galdeano
	La lengua y los textos II	Noviembre 1995	Fernando Avendaño Susana Aime Gabriel Cetkovic Gabriel Di Luca Diego Di Vincenzo Paula Galdeano
	La lengua y los textos III	Febrero 1996	Fernando Avendaño Susana Aime Gabriel Cetkovic Gabriel Di Luca Diego Di Vincenzo Paula Galdeano
Serie Naranja «Santillana EGB 3º Ciclo»	Lengua 7 EGB	Septiembre 1997	Fernando Avendaño Gabriel Cetkovic Gabriel de Luca Diego Di Vincenzo Griselda Gandolfi
	Lengua 8 EGB	Septiembre 1997	Fernando Avendaño Gabriel Cetkovic Gabriel de Luca Diego Di Vincenzo Griselda Gandolfi
	Lengua 9 EGB	Diciembre 1997	Fernando Avendaño Gabriel Cetkovic Gabriel de Luca Diego Di Vincenzo
Serie Polimodal	Lengua. El texto, el contexto y los procedimientos.	Noviembre 1998	Fernando Avendaño Gabriel Cetkovich
	Literatura Argentina y Latinoamericana conectada con literatura universal	Noviembre 1998	Gabriel Di Luca Diego Di Vincenzo
	Literatura Española conectada con literatura universal	Enero 1999	Griselda R. Gandolfi Martina E. López Casanova
	Literatura universal. Conectada con literatura argentina, latinoamericana y española	Enero 1999	Gabriel Di Luca Diego Di Vincenzo Martina E. López Casanova
	Lengua y Literatura	Diciembre 2000	Daniel Altamirano Fernando Avendaño

			Gabriel Cetkovich Gabriel Di Luca Diego Di Vincenzo Griselda R. Gandolfi Martina E. López Casanova
Serie Claves	7 Lengua EGB	Agosto 2000	Gabriel Cetkovich Gabriel Di Luca
	8 Lengua EGB	Agosto 2000	Griselda Gandolfi Martina López Casanova
	9 Lengua EGB	Enero 2001	Fernando Avendaño Diego Di Vincenzo

Como es posible observar en la tabla, en este periodo de ocho años, Santillana publicó un total de catorce manuales para la enseñanza de la lengua y la literatura, agrupados en cinco series diferentes: es decir que aproximadamente cada dos años, se presentaba una propuesta editorial novedosa. A continuación, se seleccionará un manual de cada serie, a modo de caso (Stake) para analizar las características de la misma.

La primera serie, aparecida en 1995 y denominada «La lengua y los textos», está diseñada para el tramo correspondiente a la Escuela General Básica. Se compone por tres libros y cuenta con la coordinación y el asesoramiento lingüístico de María Elena Rodríguez, licenciada y profesora en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, especializada en el campo de la Lingüística y reconocida en el campo fundamentalmente por dirigir la revista *Lectura y Vida*.⁸

Con respecto a los autores, si bien el primer manual sólo está escrito por Fernando Avendaño,⁹ Susana Aime, Paula Galdeano¹⁰ y Gabriel Di Luca;¹¹ se suman en

⁸ Sobre María Elena Rodríguez decía Di Vincenzo: «Esa vez hubo un coordinador que era María Elena Rodríguez, que fue la mina que hizo los contenidos de la ciudad de Buenos Aires, años después. Me entendés cómo las editoriales sentamos huella. Ella enseña lingüística hace mucho tiempo en la Universidad del Salvador. Y además no es de la UBA, es de La Pampa. Eso me copaba porque a mí me desesperaba que hiciéramos libros para todo el país, pero que los hiciéramos todos porteños. Y ahí me di cuenta que al interior le gusta eso (cuando hablamos del interior no hablamos de Santa Fe, ¿se entiende eso?). Pero en Salta, por ejemplo, en Tucumán se legitima el saber porteño... yo por ejemplo trabajé mucho con Avendaño que es el autor estrella de Santillana y que está en Rosario» (5).

⁹ Fernando Avendaño es profesor e investigador en la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR. Comenzó su trabajo para Santillana en 1995 y aún lo continúa. La mayoría de los manuales elaborados desde ese año hasta la actualidad han contado con su participación.

¹⁰ Susana Aime y Paula Galdeano escribían conjuntamente, «a cuatro manos» (Galdeano:7). Su participación en este manual no era su primera experiencia, pues ya habían escrito juntas para editorial Estrada en la serie *Vos/z en onda* y *Vos/z en creación*. En 1995, ambas cursaban la maestría en Ciencias del Lenguaje del ISP Joaquín V. González que dirigía Elvira Arnoux (actualmente se ha convertido en una diplomatura) y el contacto con María Elena Rodríguez hizo que fueran convocadas como autoras.

¹¹ Gabriel Di Luca es Profesor de Literatura, como es posible observar en el cuadro, participó como autor en varios manuales de Lengua y Literatura de la editorial Santillana.

las próximas propuestas Gabriel Cetkovic¹² y Diego Di Vincenzo. Al respecto de su incorporación, este último decía:

Empecé a laborar en Santillana a los 23 años, en el año 1997. Fue a través de una profesora que era auxiliar pedagógica en una materia que yo cursé y ellos estaban haciendo con Paula Galeano un libro para Santillana, con Gabo de Luca. Y ellos necesitaban gente porque no les daban los tiempos y tuvieron que abrir los equipos. Y ahí me avisó Susana... sino yo no tenía la menor idea... preguntaba «¿che, pero y esto cómo se hace?». (6)

La extensión del equipo está vinculada con la inmediatez que la tarea requería: hacer una serie completa, que saliera al mercado el mismo año. Al respecto, Di Vincenzo explicó que pensaba que había sido convocado por las ventajas que le daba su edad:

Yo creo que ellos me llamaron porque era pendejo, porque era una época de fuerte renovación y esperaban que uno fuera piola en las actividades... por ejemplo a mí una vez me tocó trabajar la épica, el discurso épico. Y en vez de trabajar con el Cid, con Rolando, laburé con la guerra de las galaxias, la marcha de boca, la marcha de river, con cantitos de cancha... siempre todo eso con mucho tacto, matizando «esto no es la épica pero hay cuestiones de la épica tradicional que se activan en este tipo de producciones» ... ese tipo de cosas. (6-7)

Esa renovación será muy evidente en los libros que conforman la serie, pues la misma propone multiplicidad de textos como noticias, recetas, reglamentos, publicidades gráficas y televisivas, chistes, historietas, fotonovelas y canciones, entre otros. El avance de este tipo de textos conlleva como consecuencia la pérdida de protagonismo de los textos literarios en los manuales que se producen en toda la etapa. Esto se encuentra en estrecha consonancia con lo dispuesto por los CBC, como se ha expuesto anteriormente.

Los tres manuales que integran la serie comienzan con una carta de María Elena Rodríguez dirigida a los alumnos, lo que pone de manifiesto que, esta vez, el in-

¹² Gabriel Cetkovic es Profesor de Literatura. Cursó la Maestría en Análisis del Discurso (UBA). Dio clases en escuelas secundarias y dictó cursos de especialización y actualización para docentes de nivel medio. Es autor de textos escolares en las áreas de lengua, literatura y comunicación (Santillana). Colabora en la revista *Ñ* y en el suplemento Cultura del diario *Perfil*. Actualmente trabaja como Director de Estudios y profesor de Estilo Periodístico en TEA.

terlocutor más importante será el estudiante y ya no el docente. En dicha presentación, se especifica el modo de organización del manual y las partes que lo integran y, a la vez, se ofrece una explicación acerca del enfoque teórico–epistemológico del mismo, que se postula como «diferente y ameno». Dicho enfoque, también coincidente con lo planteado por los CBC, responde a una perspectiva funcional y comunicativa, alejada de lo que se venía haciendo anteriormente en el espacio. Dice Rodríguez a los estudiantes en la presentación:

Nada más distante de nuestras intenciones que hacerte memorizar definiciones o someterte al ejercicio tedioso de analizar estructuras lingüísticas o clasificar palabras sin una razón valedera que fundamente esta tarea. Los conocimientos gramaticales que te proponemos alcanzar están estrechamente vinculados a las necesidades concretas de la comunicación. (Avendaño 1995a:1)

En perspectiva, Di Vincenzo reflexiona sobre este giro que proponían los manuales y sostiene que:

Esa serie propuso organizar los contenidos asociando coherencia gramatical y textos. Entonces salían cosas como: si doy el cuento enseño los verbos, si enseño descripción enseño los adjetivos, si doy el instructivo enseño el imperativo. Esas boludeces, en ese momento eran fuertemente revolucionarias. Y lo que tuvo sí de vuelta de rosca Santillana, realmente en esos libros que yo estuve (que se llamaban «La lengua y los textos» y que fueron los primeros de la renovación de los 90) fue que María Elena metió un montón de género —porque los libros estaban organizados en género— no verbales. María Elena ponía foto, publicidad... ¡moda! Que la moda es un género... y la gente se copaba mucho, vendían un montón esos libros. De igual modo ese modelo también mostraba sus fisuras porque lo que ahí María Elena hacía era trabajar el género que el texto mandaba y luego funcionalizaba algunos temas gramaticales. Era cualquiera eso. Por ejemplo, estás viendo periodismo y das reformulación... y los pibes no cazan una. Vos creías que explicando dos boludeces los pibes iban a entender, pero los pibes no entendían nada. Entonces lo que habías planificado enseñar en 15 minutos, te llevaba 2 horas... y yo después de trabajar cinco años así me dije «No, evidentemente esto no va». (7)

En términos de géneros y sexualidades, esta primera serie publicada por Santillana, se vuelve también novedosa. A pesar de la ausencia sustancial de textos literarios, es posible leer una preocupación por desarticular ciertos estereotipos gené-

ricos vinculados con el modelo pedagógico heteronormativo, a partir de la selección de algunos cuentos y, sobre todo, de la diagramación de preguntas para problematizar la lectura. Se toma por caso el primer manual de la serie, sólo para evidenciar esta preocupación.

Uno de los primeros cuentos que aparece se titula *Una de terror* y fue escrito por Pablo de Santis. Aunque con el devenir de los años, los textos de este autor tendrán mucha presencia en los manuales de lengua y literatura, en aquel momento su inclusión resultaba novedosa. Específicamente, es interesante porque presenta construcciones de género alternativas a las propuestas anteriores: el personaje principal es un niño interesado por las historietas de terror, que intenta comunicarse con otras personas a quienes también atraigan las producciones gráficas de Aston Forbes, un misterioso dibujante creador de personajes como Dr. Tetric y Dr. Morris. Finalmente, alguien responde a su anuncio y firma como «L.M.». A partir de este primer contacto, coordinan para encontrarse y comienzan una aventura que consiste en recabar datos acerca del autor y sus historietas. Lo interesante es que «L.M.» es una niña, a quien no parecen interesarle las novelas rosas. Incluso el personaje principal se sorprende durante el encuentro cuando dice:

La carta que me mandó estaba firmada sólo con unas iniciales: L.M. Jamás hubiera imaginado que la «L» era de Lucía. Cuando entré en el bar vi que la única persona que tenía la revista «Doctor Tetric» sobre la mesa era una chica. Me presenté, combinando un desconcertado tartamudeo con algunos gestos con las manos, por completo incomprensibles. (En ese tiempo uno no esperaba que las chicas se dedicaran a las revistas de terror). (77)

La sorpresa del personaje frente a la novedad que implica que a una niña le resulten atractivas las historietas de terror está vinculada con las concepciones que sobre lo masculino y lo femenino circulaban en aquel momento. El paréntesis refuerza el extrañamiento y acentúa las modificaciones sucedidas en el tiempo en materia de géneros y sexualidades: «estos tiempos» son distintos de «ese tiempo».

Lo que se desprende de esto es la circulación de nuevas representaciones acerca del sujeto mujer, que serán reforzadas en el mismo cuento: el rasgo físico de Lucía que se destaca no es su belleza, ni su pelo dorado, ni su piel de durazno; sino su altura: «Lucía era terriblemente alta. Me llevaba una cabeza y media.» (77). De igual modo, los rasgos de personalidad que caracterizan a Lucía no son ya la docilidad y la entrega, sino la valentía y la astucia: es ella quien se atreve a indagar con más sagacidad sobre las historietas y quien resuelve los conflictos que ello ocasiona.

Pero además, existe otra novedad interesante por la ruptura con la doxa que significa, la posibilidad de concebir un noviazgo no perdurable:

Durante unos quince días dijimos que éramos novios y nos besamos en las plazas vacías, pero eran tiempos en que todo pasaba rápido y no sé muy bien cómo pero nos alejamos (ella se mudó a otro barrio, yo cambié de colegio, pero a lo mejor son cosas que no tuvieron nada que ver)». (79)

Ya no se encuentra aquí la concepción de la relación de pareja para toda la vida propia de los manuales anteriores, sino más bien la certeza de la futilidad y el rápido paso del tiempo.

En la misma línea, algunos capítulos más adelante, el manual aborda los conceptos de la carta y la solicitud. Se extrae para ello un fragmento de la novela *Boquitas Pintadas* de Manuel Puig, específicamente, se recupera la carta que Leonor Saldivar de Etchepare le escribe a Nené contando el posible matrimonio entre su hija y el Dr. Marengo.¹³ Como todos los textos de Puig, el fragmento está plagado de estereotipos de géneros circulantes en aquellos años —la carta tiene fecha del 10 de septiembre de 1947:

¡Qué alegría recibir tu cartita tan cariñosa! Me alegro de saber que has perdonado mi demora en escribirte y te agradezco que me tengas tanta confianza para contarme tus problemas: yo también necesito alguien en quien confiarme, Nené, porque mi hija me tiene tan preocupada.

Resulta que ha venido el Dr. Marengo, un médico joven que era de Buenos Aires, y está acá trabajando en el sanatorio nuevo, un muchacho muy simpático y de mucho porvenir, y buen mozo que todas las chicas lo persiguen, bueno, y el otro día vino a pedirme la mano de Celina. Pero es un desconocido, y yo estoy tan preocupada, que le pedí unos meses, por lo menos los meses de luto, para decidirme a aceptarlo. Celina es muy obediente y aceptó mis condiciones. ¿Te parece que hice bien? Ojalá sea un buen muchacho, porque entonces Celina se casará con uno de los mejores partidos del pueblo. (123)

No obstante esta aparición, es a partir de las actividades que se ofrecen para abordar este texto, que se intenta deconstruir esos estereotipos y revisarlos:

¹³ A pesar de que no se retome en el manual, en «Boquitas Pintadas» el personaje que verdaderamente escribe la carta es Celina, haciéndose pasar por su madre, en un intento de provocar la envidia de Nené.

Reunidos en pequeños grupos imaginen: ¿cómo son estas dos amigas que se escriben? ¿en qué época les parece que transcurre el relato de esta carta? ¿Coinciden con el modo de pensar de Leonor? (125)

Aunque no esté explícitamente dicho, acordar o no con el modo de pensar de Leonor, implica problematizar los estereotipos de género vinculados a la necesidad de las mujeres de encontrar al «hombre ideal», el «mejor partido del pueblo». Late en esta propuesta didáctica un deseo de transformación social, una invitación a revisar estereotipos genéricos a la luz de los cambios culturales y sociales.

Ya casi finalizando el recorrido del manual, aparece una unidad dedicada a tratar el género fotonovela. A partir de la incorporación de un fragmento de *La que no supo olvidar*, retornan estereotipos genéricos vinculados a patrones heteronormativos: ella es una joven sumisa y trabajadora, de procedencia humilde y delicada belleza. Él es un empresario exitoso; atractivo y atormentado por la frivolidad que lo rodea. El argumento del fragmento que se recorta es el siguiente: Luisa es pobre y trabaja. Todas las tardes, al salir de la oficina, concurre al museo a observar un cuadro en el que encuentra la felicidad. Un día, el dueño de la galería de arte le informa que el cuadro no estará en exposición a partir de la jornada siguiente pues ha sido comprado por el Conde Pablo Sivieri. Justo en ese momento, el Conde la aborda saliendo del museo y la invita a un café de aire aristocrático que potencia la timidez de Luisa. A pesar de aceptar, Luisa permanece junto a Pablo poco tiempo. Más tarde, en el cuarto que comparte con una amiga, rememora ese encuentro con nostalgia y revela su miedo a enamorarse y sufrir desilusiones. Por su parte, el Conde pasa la noche en un refinado salón, en el que no puede dejar de advertir la falsedad que lo rodea mientras observa a sus elegantes amigas y piensa: «¿Cómo pasará los días Luisa? ¿Qué pensará una muchacha como ella?» (163).

Aquí, nuevamente se invita a los estudiantes a desmontar los estereotipos genéricos a partir de la resolución de actividades tendientes a problematizar la lectura:

* Observen a los personajes. A partir de lo que Luisa cuenta de sí misma y de lo que conocemos de Pablo, ¿cómo se los puede caracterizar?: grupo social al que pertenecen, rasgos de personalidad, forma de vida, etc. Comparen las características que hicieron y anoten los rasgos que se repitan.

* A partir de estos rasgos comunes, establezcan las características típicas de la protagonista femenina y el protagonista masculino en las fotonovelas. Anticipen el

final: ¿cómo seguirá esta historia? ¿qué obstáculos deberán enfrentar los protagonistas? ¿cómo terminará? (164)

Se incita a los alumnos a evidenciar la construcción de estereotipos masculinos y femeninos: el primer paso para iniciar un debate que ponga en discusión los roles asignados y el carácter sociocultural de los mismos. Todo esto se refuerza con la aparición de un fragmento teórico, en el que se recupera:

La fotonovela reduce sus contenidos a esquemas sentimentales donde cualquier tipo de conflicto se resuelve, al final de la historia, con lágrimas de arrepentimiento o con la muerte de alguno de los personajes. Normalmente, todos ellos tienen la voluntad de triunfar. La influencia del ambiente y la estructura social no se tienen en cuenta para la resolución de los conflictos: el amor lo resuelve todo. Si bien las diferencias de extracción social se presentan al inicio de la historia como un problema por resolver, no existen enfrentamientos entre las clases sociales. (164)

Pero además, y de modo mucho más evidente, la problematización de la doxa se realiza mediante la cita de un fragmento escrito por Beatriz Sarlo en *El imperio de los sentimientos*, titulado «La cuestión femenina». En dicha recuperación, se destaca que en las fotonovelas la mujer siempre está rodeada por las solicitudes del futuro amante y el personaje femenino es objeto de atenciones y cuidados. Sarlo deja entrever la trampa de los argumentos propios de la fotonovela:

Comparando con las situaciones reales de la vida de sus lectoras, el mundo de las narraciones se muestra más seductor. En él, las mujeres son mejor tratadas, sus sentimientos, aunque manipulados, son más importantes para los hombres, sus gustos e inclinaciones parecen más respetables. (...) Por otra parte, el relato representa a las mujeres casi siempre lejos de las repetidas tareas cotidianas que constituían la rutina de la madre de familia, la hija soltera, la empleada o de la costurera. Pasan como sombras por el mundo del trabajo, que no aparece tematizado, y se presentan libres de las tareas que encadenan su servidumbre real. (...) En síntesis, mujeres con largo tiempo (narrativo) para el amor, algo de lo que, quizás, no disponían del todo sus lectoras populares. (167)

El novedoso lugar que la teoría y la crítica literaria ocupan en este capítulo está puesto al servicio de la deconstrucción de los estereotipos de género; evidenciando que las conductas, actitudes y representaciones atribuidas tradicionalmente a lo

femenino y lo masculino son resultado de complejas operaciones discursivas, sociales e históricas. No obstante, Paula Galdeano, la autora del capítulo junto a Susana Aime, dijo acerca de esta incorporación:

Respecto puntualmente de la inclusión de la cita de Sarlo en un manual para primer año del secundario, hoy diría que la complejidad del análisis de esta autora no es adecuada para el nivel, sobre todo sin la inclusión de actividades que colaboren con la comprensión del texto y con un recorte que no incluye ejemplos que permitan al lector (adolescentes de 12 o 13 años) comprenderlo y utilizarlo como facilitador del análisis del género. (3)

Lo que se desprende de esta apreciación es también un cambio significativo en la elaboración de los manuales en relación con la intervención del docente. Mientras que en este texto de 1995 todavía es posible pensar en un profesor que facilite la comprensión del texto, que realice una lectura que problematice sus sentidos y lo interprete conjuntamente con los estudiantes; lo que los manuales venideros van a hacer es obviar esa función del docente como intelectual, bajando el nivel de exigencia de los manuales y pensando que el receptor de esos textos es el alumno, sin mediación.

En términos generales, la primera serie publicada por Santillana en el arco temporal que va desde 1994 a 2002 fue efectivamente innovador. Los motivos que tienen que ver con esta opción, están vinculados con la presencia femenina y la conciencia de género. Al respecto, en la entrevista con Galdeano es notorio que los capítulos que más reflexión sobre estas cuestiones tenían eran los que, efectivamente, estaban redactados por mujeres. Al respecto, decía:

No hay que olvidar que tanto los equipos de producción de textos escolares como el colectivo docente están conformados en su mayoría por mujeres profesionales que trabajan y viven en un mundo en el que deben lidiar constantemente con los efectos sobre su vida cotidiana generados por los estereotipos acerca de los roles tradicionales de hombres y mujeres. Desde ese lugar, la idea de generar conciencia acerca de estos estereotipos ha sido, en mi experiencia personal, un tema de preocupación constante. (2)

De hecho, este modo de mirar el objeto literario pierde fuerza en la segunda serie publicada por Santillana a partir de 1997 y denominada «Serie Santillana EGB 3º Ciclo». Respecto al equipo de trabajo, se observa que se mantiene casi estable en

relación con la serie anterior. El primero y el segundo de ellos, fue escrito por: Fernando Avendaño, Gabriel Cetkovich, Gabriel de Luca, Diego Di Vincenzo y Griselda Gandolfi.¹⁴ Por su parte, para la escritura de «Lengua 9 EGB» se cuenta con los mismos autores, con excepción de Griselda Gandolfi. Es decir que, el grupo de autores es muy similar al de «La lengua y los textos», salvo que se sumaba Griselda Gandolfi y dejaban el equipo tres mujeres: María Elena Rodríguez, Paula Galdeano y Susana Aime. La ausencia de estas tres mujeres es coincidente con la ausencia de problematizaciones de género. La diferencia de planteo en relación con las perspectivas sexogenéricas es muy diferente.

La coordinación lingüística, de estos manuales ya no estuvo a cargo María Elena Rodríguez, sino de Fernando Avendaño, un profesor e investigador en la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR, que comenzó su trabajo para este sello editorial en 1995 y aún lo continúa. Acerca del proceso de armado de los manuales de la serie declaró que:

Uno no sabe en manos de quién cae el manual, entonces tratar ciertas cuestiones restringe el uso y la circulación, y puede volverse ofensivo para otros. Por ejemplo, hay determinados grupos que no aceptan la cuestión del horóscopo o la magia negra. Entonces, nunca pondríamos este tipo de textos porque sabemos que son ofensivos para cierto sector. Y no lo ponemos por eso, no por una cuestión de censura: sino por una cuestión de respeto a las diferentes creencias ideológicas y además para que el libro circule porque sino sería un libro que no tenga su hacer en el mercado. (4)

Acerca de si las cuestiones relativas a los géneros y las sexualidades eran tenidas en cuenta a la hora de pensar en el armado de los manuales de lengua y literatura, Avendaño resaltó:

En general, sí. La estupidez de poner «todos y todas» no está en el manual. Eso es una soberana estupidez, de entrada te lo digo así. Porque uno tiene que tender a la economía del lenguaje, y si el lenguaje diga «todos», no quiere decir que sea sexista. Porque si vos decís «todos y todas», cuando decís «están cansados» tenés que decir «y cansadas» ... y así no terminás nunca de hablar. Así que eso del «todas y todos» es una

¹⁴ Griselda Gandolfi es profesora y licenciada en Letras egresada de la UBA, especializada en Didáctica de la Lengua y la Literatura y postulada en TIC y Educación. Participó en eventos de capacitación como formadora de formadores en la Argentina, Perú, Brasil y Ecuador. Es autora, editora y coordinadora de libros para la educación primaria, secundaria y la formación docente en el área. Actualmente se desempeña como profesora de los niveles secundario y superior en escuelas normales del ámbito oficial.

estupidez y además revela una ignorancia supina con respecto a lo que es el lenguaje.

(3)

En contraposición a lo que se infiere de la lectura de la primera serie lo que preocupa, otra vez, es hacer libros «limpios», «no ofensivos», al mejor estilo de Alfredo Veiravé:¹⁵ diseños neutrales, sin incitación al debate, ni invitación al disenso. De lo que se trata es siempre de tener «cuidado» de interpelar. Decía Avendaño en la entrevista:

Lo que sí se trata es de no poner palabras que marquen una determinada ideología, se trata de no poner palabras que sean discriminadoras de género... eso sí: uno tiene en cuenta esas cuestiones. También cierto tipo de palabras o de sexos que no sean ofensivos ni para determinados grupos sociales, ni para determinadas creencias religiosas, ni para determinadas creencias políticas. Estas cuestiones uno las tiene en cuenta, sin duda. Uno tiene que ser muy cuidadoso en eso. (4)

En relación a estas últimas afirmaciones, interesa observar lo que sucede en el interior de cada una de las propuestas que integran esta serie. Específicamente, el segundo manual titulado «Lengua 8» permite revisar algunas cuestiones significativas que es necesario mencionar.

En primer lugar, es posible notar cómo —al igual que en la serie coordinada por María Elena Rodríguez— se reduce significativamente la presencia de textos literarios, en relación a la etapa estudiada en el capítulo anterior, conforme a lo dispuesto por los CBC. En todo el manual, es posible encontrar solo cuatro cuentos: «Ventajas y desventajas de la autopista informática» de Gabriel Leriega, «De lo que sucedió a los cuervos con los búhos» de Don Juan Manuel, «El gesto de la muerte» de Jean Cocteau, y, por último, «Continuidad de los parques» de Julio Cortázar. En los primeros tres no aparecen personajes mujeres y los varones refuerzan los este-

¹⁵ Alfredo Veiravé fue un poeta, crítico literario y ensayista que pensaba en intervenciones docentes desde la periférica ciudad de Resistencia, en Chaco. Los libros por él diseñados se proponen como una simple «selección de textos», pero tienen un alcance mayor: cuentan con breves apartados teóricos, recuperan informaciones contextuales y datos biográficos, y hasta esbozan «actividades programáticas». El foco está puesto en los textos, pero los mismos están anclados a la teoría y la praxis pedagógica. Es un autor que integraba la empresa desde antes de la dictadura, que continuó escribiendo apenas comenzó la democracia pero que no lo hizo durante mucho tiempo más: en 1987, Veiravé deja de escribir manuales para Kapelusz. Sus diseños se caracterizan por la neutralidad. No hay temas de debate, no hay cuestionamiento de la doxa, no hay invitación al disenso. Son libros «prolijos» en términos de mercado, que siguen la estela dejada por la dictadura militar.

reotipos tradicionalmente asignados al par masculino: exitosos socios empresariales, príncipes bondadosos, jardineros sabios. En el reconocido texto del autor argentino, aparece una mujer recelosa, objeto de disputa entre el lector y el amante.

No obstante, en la carpeta de actividades del libro, se inserta un relato popular japonés del siglo XI, titulado «El oficial que arrancó una flor del cerezo»: un joven oficial se enamora de una mujer bellísima que ve pasar por un camino, «día y noche piensa en la imagen de la hermosa muchacha», hasta que se entera que ella se casaría, al día siguiente, con el emperador. Ayudado por una de las doncellas de la joven y creyendo burlar la vigilancia de una tía vieja, la secuestra delicadamente y la sube a un carruaje. Es allí donde advierte que se había llevado a la tía vieja.

La cosificación de la mujer, como un objeto disputable que puede tomarse e incluso robarse, es propia de la doxa de un relato escrito en el siglo XI. Ahora bien, al estar integrado el texto con una serie de actividades tendientes a problematizarlo a fines del siglo XX, se espera que se intente que los alumnos reflexionen acerca de la trama argumental del relato con una mirada que problematice los estereotipos genéricos. Por el contrario, las actividades que se pide a los estudiantes que resuelvan son las siguientes:

1. ¿Qué tipo de cuento es?
2. ¿Cuál es el marco de esta historia?
3. Describan el punto de vista adoptado por el narrador.
4. Marquen los núcleos narrativos del relato.
5. Copien en sus carpetas y analicen sintácticamente las siguientes oraciones:
El enamorado se inclina sobre la cama y alza la delicada figura de la mujer.
La imagen de la hermosa muchacha le roba los sueños.
La dama es vigilada por una tía vieja.
6. Transcriban las dos últimas oraciones del ejercicio anterior a la voz contraria. (87)

Las consignas aquí transcriptas evidencian el propósito de neutralidad con respecto a las perspectivas genéricas que comenzará a caracterizar las propuestas de Santillana, coordinadas por Avedaño.

Dos series más impulsaría esta editorial en esta etapa. Por un lado, desde fines de 1998 y hasta el 2000 se armó la denominada «Serie Polimodal», conformada por cinco manuales diferentes que no corresponden a un nivel específico, sino que simplemente se muestran como posibles de ser usados en el nivel polimodal. El primero de ellos, titulado *Lengua. El texto, el contexto y los procedimientos* fue escrito por Fernando Avedaño y Gabriel Cetskovich, y aborda principalmente cuestiones

relativas a la enseñanza de la lengua. Luego, se presentan tres manuales más que trabajan con propuestas para la enseñanza de la literatura por zonas geográficas. Así, salen al mercado *Literatura Argentina y Latinoamericana conectada con literatura universal* (1998) escrito por Gabriel Di Luca y Diego Di Vincenzo, *Literatura Española conectada con literatura universal* (1998) a cargo de Griselda R. Gandolfi y Martina E. López Casanova y, por último, *Literatura universal conectada con literatura argentina, latinoamericana y española* escrito por Gabriel Di Luca, Diego Di Vincenzo y Martina E. López Casanova. Completa la serie un manual firmado por todos los anteriormente nombrados y titulado, *Lengua y Literatura*. En relación a este último libro, explicaba Di Vincenzo que ese manual es «un recorte y pegue de otros. Y ahí no escribí nada. Se me pone como autor por un tema de derecho». (Bórtoli, 2014b: 1). En efecto, este último manual es el resultado de la conjunción de capítulos de los otros manuales de la serie, aunque eso no se explicita en ningún lugar.

Como se explicó antes, los libros de la serie no se proponen para ningún año en especial. Acerca de esta particularidad, los autores revelaron que:

Esas son todas ediciones con las que uno se hace el boludo. Primero por el tema de que son libros que tienen que funcionar a nivel federal. En algunas jurisdicciones existía el Polimodal, en otras no. Entonces, era un delirio... se optó por poner 'Polimodal' y que el docente se fije. Pero los contenidos eran tan difusos, tan abiertos que vos podías hacer como quisieras. (8).

Para la caracterización de esta serie, se toma el caso del manual titulado *Literatura universal conectada con literatura argentina, latinoamericana y española*. Al respecto, uno de sus autores decía que:

ese fue un libro que me fascinó hacer porque fue muy fundacional. Ese fue un libro que había que tener muchas bolas para hacer, ese es un libro de fines de los 90. De hecho, fue un libro más testimonial que otra cosa, no fue un libro que haya vendido mucho... pero sí sabemos por investigaciones que fue un libro de mucha consulta y de guía para los docentes... (Di Vincenzo: 1)

En efecto, este manual fue publicado en 1999 y escrito por Gabriel Di Luca, Diego Di Vincenzo y Martina E. López Casanova.¹⁶ Constituye un caso interesante pues reaparecen en esta propuesta varias lecturas vinculadas a la problemática de los géneros y las sexualidades. Por ejemplo, para abordar los mitos, se selecciona una poesía de Muriel Rukeyser que hace foco en el tema de la mujer en la sociedad. El mismo se titula «Mito», retoma el complejo de Edipo pero propiciando una mirada que reflexione sobre el silenciamiento de las mujeres en la literatura universal. Dice el escrito:

Mucho tiempo después, Edipo, viejo y ciego, recorrió los caminos. Sintió un olor familiar. Era la Esfinge. Edipo dijo, «Quiero hacer una pregunta. ¿Por qué no reconocí a mi madre?». «Diste la respuesta equivocada», dijo la Esfinge. «Era la única respuesta acertada», respondió Edipo. «No», dijo ella. «Cuando pregunté, qué camina en cuatro patas a la mañana, dos al mediodía y tres al ocaso, contestaste: el Hombre. No dijiste nada sobre la mujer». «Cuando dices Hombre», replicó Edipo, «incluyes a las mujeres también. Todos lo saben.» Ella dijo, «Eso es lo que tú crees». (32)

La problematización se refuerza con la inclusión de la siguiente actividad:

* Lean el siguiente poema de la escritora contemporánea estadounidense Muriel Rukeyser y observen la recreación que realiza del mito de Edipo. ¿Cuál es la representación del mito que se construye? Interpreten la afirmación «Todos lo saben» a partir del planteo que se hace en la tragedia. (35)

¹⁶ Martina E. López Casanova Es profesora de Castellano, Literatura y Latín (INSP J. V. González, 1981) y Magister en Ciencias del Lenguaje (ISP J. V. González, 2004). Además, es Investigadora Docente C (Adjunta) del IDH, donde enseña Literatura I y Literatura II en la Licenciatura en Cultura y Lenguajes Artísticos. Sus áreas de investigación son las referidas a estudios literarios y enseñanza de la literatura.

La consigna invita a discutir acerca de la temática del androcentrismo lingüístico y sus implicancias: el silencio, la omisión o la invisibilización de las mujeres mediante el uso del lenguaje masculino que se impone como universal. Esta es una temática completamente vinculada con la enseñanza de la lengua que, hasta entonces, no había aparecido; una temática que implícitamente acarrea la interesante pregunta: la inclusión de la problemática de género... ¿es demagogia lingüística o un modo efectivo de subvertir desigualdades?

Aparecen, además, otra serie de menciones interesantes. Ya es sabido que Julio Cortázar comienza a formar parte del nuevo canon de lecturas literarias que propicia la Ley Federal de Educación; no obstante, el recorte que se realiza de su obra en este manual es sugerente en relación a las cuestiones de géneros y sexualidades. El texto que se selecciona es el titulado «Las ménades», un cuento con un alto contenido sexual, que retoma el mito del mundo clásico, recreándolo. Así, el relato transcurre en una pequeña ciudad aburguesada en cuyo principal teatro —del que premonitoriamente se dice que «tiene caprichos de mujer histérica»— va a tener lugar un excepcional concierto, dirigido por un maestro, que cumple sus bodas de plata con la música. El entusiasmo que despierta la interpretación de las piezas va *in crescendo*, hasta que, al final, se produce una invasión del escenario por parte del público, una adoración excesiva por el Maestro y los músicos. Una orgía en la que el público se entrega a un desenfreno de acercamiento al objeto de su adoración.

El cuento tematiza lo sexual, incluso, animalizado. Esta es una novedad en el campo de la manualística, que será reforzada por otras lecturas que también forman parte de este libro de texto. Por ejemplo, aparece también una serie de sonetos de Petrarca, acompañados por consignas que incitan una reflexión acerca de los modos de pensar las relaciones amorosas. Así, se pide a los estudiantes:

Observen las características de otras relaciones amorosas ficticias: entre Cenicienta y el Príncipe, entre Marge y Homero Simpson. ¿Cómo se presentan esas relaciones? ¿Qué modos de ser mujer y varón implican? Propongan ustedes otro tipo de relación que les resulte más interesante. (78)

Como es posible notar, no sólo se anima a los lectores a desmontar los modos de ser pareja tradicionales, sino que se da un paso más: se invita a imaginar, a proponer otra forma de relación «más interesante». Lo que sale a la luz es que tanto las identidades genéricas como los roles asignados a las mismas responden a una jerarquización sociocultural, que los mandatos para varones y mujeres obedecen a una ideología dominante que no es estática, ni permanente, ni homogénea.

Este tipo de actividades aparece en varios fragmentos del manual, incluso, cuando se realizan cruces entre literatura y cine. Así, frente a la recomendación de ver la película *Thelma y Louise*, de Riddley Scott se pide a los estudiantes que:

* Respondan a partir del debate: ¿Cómo aparece el camino para las protagonistas? Resuman y generalicen: ¿qué tipo de obstáculos encuentran en él? ¿desde qué punto de vista —masculino o femenino— es mostrado y recorrido ese camino? ¿qué efectos de sentido crea que se elija ese camino? (80)

Incluso más adelante, en relación a la inclusión del texto «Cuento del doctor en medicina» de Geoffrey Chaucer, se proponen consignas similares. El mencionado cuento, tiene como personajes principales a un caballero rico en honorabilidad y riquezas, llamado Virgilio y a su hija, una muchacha de catorce años, que se describe como virtuosa, bella, sensata, casta de cuerpo y alma, discreta, entre otros atributos similares. Un día, la adolescente va con su madre al pueblo para asistir a un servicio religioso y allí es vista por un juez que ejercía las funciones de gobernador de distrito. Este juez, llamado Apio, enceguecido por los atributos de la joven, elabora un plan macabro para quedarse con ella: a cambio de perdonar una condena a un rufián llamado Claudio, le pide a éste que invente una denuncia contra Virgilio, sosteniendo que la muchacha no era su hija, sino una antigua esclava suya que fue raptada cuando niña. Así, pide su restitución inmediata. Como era de esperar, Apio da la razón a Claudio, obligando a Virgilio a entregar a su hija. Cuando éste le comunica la decisión inclemente del juez, entre lamentos y sollozos esta sostiene:

—¡Bendito sea el señor por concederme la gracia de morir de virgen! ¡Prefiero la muerte a la vergüenza y la ignomia! ¡Que se cumpla la voluntad de Dios!

Dichas estas palabras, le suplicó [a su padre] una y otra vez que no le temblara la mano al empuñar la espada, cayendo al suelo desvanecida. Deshecho en lágrimas y con el corazón destrozado por el dolor, le cortó la cabeza y la presentó al Juez. (123)

Las actividades que acompañan la lectura de este controvertido texto, son las siguientes:

1. ¿Cuál es el conflicto que se narra? ¿Cuál es el móvil del conflicto?
2. ¿Cuáles son (y cómo) los personajes que detentan poder? ¿Tiene el padre algún poder?, ¿cuál?, ¿qué poder tiene la hija?

3. Distingan la zona del relato de la zona del comentario. ¿Qué diferencias observan? ¿Qué modelo femenino propone? Fundamenten sus respuestas con el texto. (124)

Razonar acerca de quiénes detentan el poder y acerca de los modelos femeninos que se proponen implica dejar entrever que estas cuestiones son modificables; pues son continuamente redefinidas socialmente. Esta serie de preguntas, se acompaña también con el recorte de un editorial titulado «Más penas para delitos sexuales», en el que se tematiza una reforma del Código Penal que incorpora nuevas figuras y agrava los delitos sexuales. Al respecto, se pide a los alumnos que debatan:

- * ¿Qué concepciones que relacionan honestidad y sexualidad femenina siguen operando aún en el Siglo XX?
- * Comparen con el cuento. ¿En qué aspectos esa problemática aún se ve en el campo jurídico, según la nota periodística? ¿En qué frases hechas se registran evaluaciones semejantes sobre la vida privada de las mujeres o sobre casos de ataque o acoso sexual? ¿qué función social o ideológica tienen los «chistes» sobre estas cuestiones? (124)

Las actividades apuntan incluso a transparentar otra forma de violencia sutil para denigrar al sexo femenino, la cual se acepta y se tolera socialmente al ampararse, veladamente, bajo el manto del humor: el chiste.

Pero este tipo de inquisiciones no acaban aquí: más bien, el manual las hace funcionar con todos los textos que incorpora, a partir de las actividades que los acompañan. Otro ejemplo está dado por la serie de preguntas tendientes a problematizar la obra teatral «Don Juan», de Tirso de Molina. Entre otras interpellaciones, se pide a los estudiantes:

- * El apelativo «Don Juan» fue incorporado al lenguaje corriente. ¿Qué significa actualmente? ¿Ustedes lo usan? A través de una encuesta, averigüen a qué generación y clase social pertenecen las personas que lo utilizan. Relean también qué valorizaciones positivas o negativas implica esa calificación y comparen con los sentidos que tiene el personaje de don Juan en la comedia de Molière.
- * Les parece que existe algún equivalente lingüístico femenino del tipo «Doña Juana»? ¿Por qué será? (134)

El impulso deconstructivo de estas preguntas, es reforzado mediante la incorporación de un fragmento de la «Conclusión» de *El segundo sexo* (1962), de la escri-

tora francesa Simone de Beauvoir y, por último, mediante la invitación a planificar un simposio interno sobre:

las diferencias sociales que implica ser varón o mujer adolescente en distintos momentos históricos: en la adolescencia de sus abuelos, de sus padres y en la adolescencia de ustedes. Investiguen por grupos previamente, contextualicen social e históricamente esas «adolescencias». Después de investigar, expongan el resultado del trabajo y saquen conclusiones: ¿qué cambió y qué no? ¿la «adolescencia» es una categoría fundamentalmente biológica o social? Comparen con lo que significa en cada época «ser mujer» o «ser varón» y «lo femenino» y «lo masculino», más allá de la etapa de la adolescencia. (134)

En términos generales, este manual de 1999 ya estaba pensando en cuestiones de géneros y sexualidades, sobre todo aquellas tendientes a visibilizar injusticias vinculadas a las mujeres. Todavía no aparecen preocupaciones relativas a la heteronormatividad ni se debate sobre las denominadas sexualidades disidentes.

La última serie publicada por Santillana en estos años, se denominó «Claves», y también estuvo compuesta por tres manuales diferentes: uno para cada año escolar, ahora sí bien direccionado. Aparecieron en el mercado en agosto del 2000, el «Lengua 7», «Lengua 8» y «Lengua 9», propuesta pensada para el primer tramo de la EGB.

En términos generales, la serie fue escrita por los mismos autores que ya venían trabajando en la editorial, solo que, en esta oportunidad, trabajaron agrupados en parejas. Así, el primer texto lo escribieron Gabriel Cetkovich y Gabriel Di Luca, el manual para 8º año contó con la autoría de Griselda Gandolfi y Martina López Casanova y, por último, Fernando Avendaño y Diego Di Vincenzo escribieron el libro destinado a 9º año.

En lo referido a las cuestiones de géneros y sexualidades, Santillana vuelve en esta etapa a optar por ediciones sin invitación al disenso, sin «grietas» de la doxa, sin tocar —ni a través de textos literarios ni de actividades de lectura— temas tabú.

Conclusiones

Como conclusión, vale decir que en esta etapa se dan una serie de transformaciones que suponen la transnacionalización del sector editorial en su conjunto a partir de la presencia de grandes grupos multinacionales. Hay un juego de poder

allí que se ha ido transformando al ritmo de los procesos políticos, económicos, tecnológicos y culturales. Dicha transnacionalización opera en el mercado editorial escolar produciendo una mercantilización pedagógica que concibe la figura del manual como un objeto determinado principalmente por factores comerciales y desligado de la supervisión estatal.

Esta mercantilización pedagógica, en nuestro país y durante el arco temporal que va desde 1994 a 2002, se produce en primer momento como consecuencia de la bonanza económica que caracterizó los primeros años de esta etapa. Pero en un segundo momento, también supo aprovechar los años signados por una grave crisis económica: el modo de hacerlo fue mediante el lucro con la desesperación docente, que buscaba el modo de enfrentar los cambios producidos por la introducción de la Ley Federal de Educación y la ausencia del estado en relación a la transmisión de especializaciones y contenidos que empoderaran a quienes estaban frente al aula.

Aparecen, entonces, dos grandes cambios ocasionados a partir de la entrada de los consorcios de medios a nuestro país. Por un lado, la rapidez de la renovación de los manuales escolares; y por otro, el fin de la autoría individual, desplazada por equipos de redactores, cuyos integrantes se convocaban expresamente para ese propósito. Frente a esto, las editoriales diseñaban «series» con características editoriales determinadas, en las que se inscribían distintos títulos y para las que asignaban redactores. Esta posición subordinada de los autores es explícita desde la tapa del manual en la que se advierte que es una obra colectiva creada y diseñada por su departamento editorial. Esta circunstancia marca escasa autonomía de los autores y su relativa responsabilidad sobre el resultado final.¹⁷

En materia de géneros y sexualidades, durante esta etapa la editorial Santillana experimenta una especie de vaivén acerca de la inclusión o no de ciertas temáticas. Esto se evidencia en la alternancia de publicaciones pertenecientes a la misma editorial, que mercantilizan propuestas muy diferentes ideológicamente entre sí. Por un lado, ediciones «limpias», que no cuestionan la doxa. Por otro, ediciones que comienzan a tematizar cuestiones vinculadas a la matriz heteronormativa, el rol asignado a mujeres y varones.

¹⁷ A pesar de que lo que ocurrió en Santillana es similar a lo ocurrido en la mayoría de las editoriales escolares que ofrecían manuales en el arco temporal que va desde 1994 a 2002, es válido marcar una excepción a esta regla. Concretamente, el caso de Ediciones del Eclipse se diferencia de las otras editoriales ya que esta pequeña casa independiente, conservó la autoría del manual, siendo estos escritos individualmente (el caso de Daniel Link con sus *Literator*) o bien en parejas pedagógicas de amplia trayectoria de trabajo conjunto (como lo son Marta Lescano y Silvina Lombardo, con sus manuales titulados *Comunicarnos*).

Bibliografía

- Avendaño, Fernando** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Rosario: mimeo.
- Avendaño, Fernando y otros** (1995). *La lengua y los textos I*. Buenos Aires: Santillana.
- Bórtoli, Pamela** (2016). «Con la democracia se come, se educa y se cura. Cuestiones de género y de enseñanza durante el gobierno de Raúl Alfonsín (1983–1989)». *VI Coloquio Avances de Investigaciones del Centro de Investigaciones Teórico–Literarias*. [en línea]. Santa Fe: Facultad de Humanidades y Ciencias, 10–39. Consultado el 4 de septiembre de 2017 en http://www.fhuc.unl.edu.ar/centros/cedintel/CEDINTEL_vf.pdf.
- Cortés, Marina** (2013). «Los textos. Marcos teóricos y prácticas de enseñanza», en Maite Alvarado, comp. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flacso–Manantial, 2013, 113–144.
- Di Luca, Gabriel, Diego Di Vincenzo y Martina López Casanova** (1999). *Literatura universal conectada con literatura argentina, latinoamericana y española*. Buenos Aires: Santillana.
- Di Vincenzo, Diego** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Buenos Aires: mimeo.
- Galdeano, Paula** (2017). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Buenos Aires: mimeo.
- García Canclini, Néstor** (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- Herrera De Bett; Alterman, Nora y Giménez, Gustavo** (2004). «Formación docente y producción editorial. Condiciones de accesibilidad y consumo de los textos». *Formación docente y Reforma. Un análisis de caso en la Jurisdicción Córdoba*. Córdoba: Editorial Brujas, 185–215
- Pinasco, Julieta** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Buenos Aires: mimeo.
- Schiffrin, André** (2000). «¿El fin del Editor?» *Actas del I Encuentro de Editores Independientes de América Latina*. [en línea]. Consultado el 20 de abril de 2015 en <http://www.oei.es/cultura2/actas03.htm>
- Scritter, Istvan** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Buenos Aires: mimeo.
- Stake, Robert** (2005). *The art of case study research*. USA: SagePublications.
- Tosi, Carolina** (2015). «Discurso pedagógico y políticas editoriales. Un análisis sobre los materiales escolares en la Argentina durante la última década» en *Jornadas sobre la Historia de las Políticas Editoriales en la Argentina*. [en línea]. Consultado el 9 de septiembre de 2016 en <http://museo.bn.gov.ar/media/page/carolina-tosi-ponencia.pdf>