



## **Lengua y Literatura I (1988). Perspectivas sexogenéricas residuales y emergentes**

**Pamela Virginia Bórtoli<sup>1</sup>**

Universidad Nacional del Litoral  
CEDINTEL- CONICET  
pbortoli@conicet.edu.ar

**Resumen:** Esta presentación forma parte de una tesis doctoral en curso titulada *Género y Literatura en manuales para la escuela secundaria argentina (1984-2011)* financiada a partir de una Beca de Postgrado del CONICET. Dicha investigación tiene como objetivo fundamental 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, el texto que presentamos para el dossier “Perspectivas sexogenéricas: literatura, artes y política” se centra en el análisis de un caso particular: el manual *Lengua y Literatura 1*, publicado por editorial Santillana en 1988. Por sus particularidades, el mismo posibilita mostrar el modo en que discusiones dadas en el terreno de los estudios de género y las sexualidades comienzan a ingresar –o no– en los manuales de literatura en Argentina a partir de la restitución democrática.

**Palabras clave:** Manual de lengua y literatura – Mercado editorial – Santillana – Género– Sexualidades

**Abstract:** This presentation is part of an ongoing doctoral thesis entitled *Gender and Literature textbooks for high school Argentina (1984-2011)* funded from a postgraduate scholarship from CONICET. Such research has as main objective to reconstruct how they impact the language arts manuals published for Argentine secondary level, some discussions around gender (*gender*), during certain historical turning points: 1984, 1994 and 2006.

Specifically, the text presented to the dossier “Perspectivas sexogenéricas: literatura, artes y política” focuses on the analysis of a case: the manual *Lengua y Literatura 1*, published by Editorial Santillana in 1988. For its peculiarities, the it possible to show how discussions given in the field of gender studies and sexualities begin to enter or not-in the manuals of literature in Argentina from democratic restitution.

**Keywords:** Language and Literature textbooks – Editorial market – Santillana – Gender – Sexualities

---

<sup>1</sup> **Pamela V. Bórtoli** es Profesora de Letras por la Universidad Nacional del Litoral y Doctoranda en Humanidades y Artes por la Universidad Nacional de Rosario. Su tesis doctoral, financiada por una beca de CONICET, se desarrolla en una zona de borde entre los estudios de género y la didáctica de la literatura. Es Profesora Ordinaria Adjunta en la cátedra “Lectura y escritura de textos Académicos” en la carrera de Trabajo Social (UNL). También es coordinadora del Ciclo de “Licenciatura en enseñanza de la Lengua y la Literatura” de la Facultad de Humanidades y Ciencias (UNL), y profesora de “Tesina” en dicha carrera.

## 1. Liminar<sup>2</sup>

Hace algunos años, y en el marco de una beca doctoral otorgada por CONICET, comencé a pensar y a escribir una tesis titulada *Género y Literatura en manuales para la escuela secundaria argentina (1984–2011)*. Su objetivo principal es reconstruir, a partir del análisis de una muestra representativa, el modo en que aparecen -o no- en los manuales de literatura publicados para el nivel secundario argentino algunas “perspectivas sexogenéricas” durante el periodo mencionado en el título. En este sentido, esta investigación se configura desde una “zona de borde disciplinar” (Gerbaudo *Ni dioses ni bichos* 165), en tanto y en cuanto demanda una confluencia teórico-epistemológica de categorías y formas de resolución aportadas por distintos campos<sup>3</sup> disciplinares. Una zona de borde que permite una mirada múltiple, una diseminación de los límites disciplinarios para abordar de manera más completa un objeto cruzado por variadas problemáticas: el manual de literatura.

En este marco, entiendo al manual como un libro concebido para el uso escolar, pensado como una herramienta que coopera en la administración de los tiempos áulicos y en la dosificación de los contenidos a desarrollar, en tanto sirve de apoyo escrito a la enseñanza de una disciplina en el seno de una institución escolar (Bórtoli “Literatura y Memoria”). La tesis referida trabaja con aquellos manuales editados para enseñar lengua y literatura en la escuela secundaria que

---

<sup>2</sup> El trabajo que aquí presento se enriqueció notablemente con la devolución de parte de quien fuera referato de la Revista *Badebec*. Agradezco el diálogo constructivo, las sugerencias concretas y las recomendaciones generosas. La experiencia ha sido parte de un verdadero encuentro de discusión, nunca complaciente, de los resultados de la producción.

<sup>3</sup> El concepto de “campo” que aquí utilizo sigue los planteos de Pierre Bourdieu; es decir, pienso el campo como un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen determinadas relaciones sociales. 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. En palabras, de Bourdieu:

Un campo puede definirse como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de distribución de los diferentes tipos de poder (o de capital) cuya posesión gobierna el acceso a los beneficios específicos que están en juego en el campo y, al mismo tiempo, por sus relaciones objetivas con las otras posiciones. (Bourdieu y Wacquant 72).

fueron publicados en el arco temporal que va desde la recuperación de la democracia hasta la actualidad<sup>4</sup> por tres editoriales: Santillana, Kapelusz y Del Eclipse.

Por un lado, la editorial Santillana, una empresa europea que se instala en nuestro país a fines de la década del 60 y que adquiere en los 90 una fuerza editorial muy intensa que imposibilita a muchas editoriales continuar instaladas en el mercado. Por su parte, Kapelusz es un sello originalmente argentino, fundado en 1905, que ante la llegada de Santillana necesita reinventarse y formar alianzas empresariales con otros países para mantener su producción. Por último, el sello del Eclipse tiene un funcionamiento más cercano al modo de producción de las editoriales independientes<sup>5</sup> y deja de producir manuales de literatura en los años 90, reinventando su catálogo editorial y produciendo principalmente libros álbum. Las diferentes improntas de las editoriales seleccionadas nos permiten visibilizar un modo de funcionamiento del mercado editorial, a través de su historización.

La tesis de la que este trabajo se desprende parte de la hipótesis de que el manual de lengua y literatura se construye en la tensión de tres campos en constante diálogo y también en constante rispidez. Específicamente, podemos

---

<sup>4</sup> Es pertinente señalar que el periodo que nuestra tesis abarca comprende desde 1984 a 2011. En este lapso de tiempo nos es posible determinar tres etapas claves para pensar la historia de la educación de nuestro país. Estas etapas se definen, siguiendo a Gerbaudo como “porosas”, en tanto y en cuanto no se conciben como cortes abruptos, sino que pretende alejarse “del todo o nada, de cualquier binomio reduccionista que, preso de un optimismo irresponsable, anunciara un “fin de” que no haría más que simplificar el complejo e intrincado estado de las cosas” (Ni dioses ni bichos 26). No menciono aquí sus particularidades porque he desarrollado estas cuestiones de modo detallado en trabajos anteriores (cf. Bórtoli “Momentos de crisis y diáspora de envíos”, “Vaivenes de una investigación”, “El manual de literatura”).

<sup>5</sup> No desconozco la problemática que implica plantear el panorama editorial a partir de la polarización entre “grandes grupos / editoriales independientes”. Como sostiene Santiago Venturini:

[este modo] constituye, por un lado, una disyuntiva marcada por un maniqueísmo que resulta negativo para definir al segundo polo, mucho más heterogéneo que el primero; por el otro, implica no registrar las diferentes apuestas, intereses y tomas de posición que se juegan en el interior del campo editorial y de ese conjunto ecléctico denominado “editoriales independientes”. Es posible descomponer ese conjunto en una serie de rótulos: “pequeñas editoriales”, “editoriales medianas”, “microeditoriales” o incluso, como las llama el poeta y editor Daniel Durand (2001), “editorialcitas” (3).

Utilizamos, no obstante, esta denominación en este momento porque nos es operativa, pero ampliaremos sobre estas discusiones en trabajos futuros.

imaginarlo en el centro de un triángulo en cuyos vértices pugnan algunas decisiones estatales (vinculadas tanto con políticas públicas como con políticas educativas), lo formulado por agentes<sup>6</sup> del campo de la didáctica de la Literatura, y los intereses de las editoriales escolares. Las conexiones entre estos campos sobredeterminan qué vale y qué no para la literatura en los manuales (Dalmaroni), y estudiar esas producciones discursivas es estudiar el discurso no sólo como institución social, sino también como un sistema de acción entre múltiples fuerzas, afectadas por el sistema de relaciones sociales.

Reconstruir la tensión entre el “campo del Estado”, el “campo de la didáctica de la Literatura” y el “campo de las editoriales escolares”<sup>7</sup> desde perspectivas sexogenéricas permite entender las razones –o al menos realizar conjeturas, inferencias– por las que discusiones dadas en el terreno de los estudios de género y las sexualidades comienzan a ingresar –o no– en los manuales de literatura en Argentina.

## 2. Lo que permitió la recuperación democrática

Como ya he explicado, inicio mi investigación analizando lo sucedido a partir de la última recuperación democrática en Argentina. 1984<sup>8</sup> fue un año clave

---

<sup>6</sup> Para pensar el término de “agente”, también seguimos las formulaciones de Pierre Bourdieu (cf. *Choses dites*; *Les usages sociaux de la science*), para quien

Los agentes sociales no son “partículas” mecánicamente arrastradas y empujadas por fuerzas externas. Son, más bien, portadores de capital y, según su trayectoria y la posición que ocupan en el campo en virtud de su dotación de capital (volumen y estructura), propenden a orientarse activamente, ya sea hacia la conservación de distribución del capital, ya sea hacia la subversión de dicha distribución [...] (Bourdieu y Wacquent 72).

Lo que un “agente” puede en el campo en cuestión se da a partir de la combinación de su “posición”, su “capital” y su “habitus” (Sapiro).

<sup>7</sup> En el marco de mi tesis, retomo tres espacios relativamente autónomos, nombrados como “campo del Estado”, “campo de la didáctica de la Literatura” y “campo de las editoriales escolares”. Es sabido que Bourdieu no usa en sus escritos éstos por lo que se realiza una “reinvención 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* 23). Los alcances de los campos allí trabajados se precisan en un trabajo anterior (Bórtoli *Con la democracia...*).

<sup>8</sup> A pesar de que el gobierno democrático comenzó sus funciones a fines de 1983, la investigación recoge datos a partir de 1984 ya que es recién en ese año cuando comienzan a producirse modificaciones en las instituciones.

ya que, tras largas y reiteradas etapas de autoritarismo en las que se ejerció el control y la censura de los manuales, los gobiernos de educación de la recuperación democrática decidieron su abolición de (Carbone). Además, en este año, se convocó a través de la Ley 23.114 el Congreso Pedagógico Nacional<sup>9</sup> para evaluar el funcionamiento del sistema educativo, que arrojó resultados consensualmente negativos y sentó las bases de una nueva transformación.

Este evento posibilitó que diversos actores sociales discutieran las cuestiones más relevantes del sistema educativo y se pusiera de manifiesto la existencia de un fuerte consenso acerca de la necesidad de sancionar una nueva ley general para ordenar el desarrollo de la educación básica (Tedesco y Tenti Fanfani 2).

De esta manera se inician, a partir de este momento, las demandas centradas en torno a la búsqueda de democratización y se da lugar al comienzo de un nuevo flujo de teorías y propuestas que genera nuevas condiciones en el campo intelectual, anteriormente fragmentado por las muertes, las desapariciones y el exilio (Sarlo).

En su programa de realizaciones concretas, el gobierno de Raúl Alfonsín tomó algunas medidas reformistas. En primer lugar, se impulsaron los juicios a las juntas militares y se creó la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), cuyo informe *Nunca más* (1984) confrontó con el discurso dictatorial que negaba, relativizaba o justificaba los crímenes perpetrados (Gerbaudo *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*). En segundo lugar, el 29 de noviembre de 1984, se firmó el Tratado de Paz y Amistad con Chile por el conflicto del canal de Beagle con la intermediación del cardenal Antonio Samoré, enviado

---

<sup>9</sup> En una ponencia que escribí en junio de 2016 para el “IV Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL”, se aprovecha la modalidad de *workshop* para debatir acerca de este tema en particular. Analizo allí un evento que prometía ser central: el Congreso Pedagógico Nacional, instancia que tuvo a buena parte de la sociedad debatiendo durante casi tres años –de 1986 a 1988– sobre cómo deseaba enseñarles a sus nuevas generaciones. En términos generales, es posible decir que el Congreso Pedagógico Nacional presentó aciertos en algunos diagnósticos que se realizaron y serias dificultades como la desigual participación de los sectores involucrados en el quehacer educativo. Como señala Guillermina Tiramonti “su organización y desarrollo expresaron la dificultad de recrear una discusión superadora de los antiguos dilemas y la debilidad de los agentes educativos para organizar su participación política” (228).

personal del papa Juan Pablo II, y así puso fin a un problema que databa de más de dos tercios de siglo. Por otra parte, cabe destacar que la asunción de Alfonsín a la presidencia creó un clima propio, signado por un ambiente de libertades desconocido por años: el espíritu de esa época denominada “primavera alfonsinista” (1983-1987), estuvo vinculado con el florecimiento de la producción cultural, la libertad de la población, pero también por la promesa de un orden económico distributivo (Pucciarelli y Castellani; Crenzel; Galasso).

Esta reorganización posibilitó también la reapertura, normalización y ampliación de acceso a las universidades. A través del decreto 154 del año 1983 se buscó normalizar las universidades nacionales durante el plazo de un año ya que la dictadura había establecido límites de acceso a las universidades públicas mediante exámenes de ingreso, cupos y arancelamiento. No obstante, a partir de ese momento se reimplantó el ingreso sin restricciones a nivel nacional y se buscó reforzar la autonomía universitaria. Así, durante el gobierno alfonsinista, se reabrieron carreras, se sostuvo la gratuidad y el ingreso irrestricto como política de democratización y, de modo paralelo, se normalizaron los mecanismos de representación, se dio lugar a la restitución de docentes universitarios cesanteados por la dictadura militar de 1976 y algunos de los intelectuales argentinos más reconocidos e influyentes en el campo de la literatura se reincorporaron a la facultad por esos años. Entre ellos, destacamos los nombres de Beatriz Sarlo, David Viñas, Josefina Ludmer, Enrique Pezzoni, Jorge Panesi, Nicolás Rosa y María Teresa Gramuglio.<sup>10</sup> La importancia de la reapertura,

---

<sup>10</sup> Analía Gerbaudo ha estudiado las universidades de nuestro país durante estos años en profundidad y describe algunas de las “fantasías de nano-intervención” acuñadas por los críticos que enseñaron Literatura argentina y Teoría literaria en la universidad pública de la posdictadura en diálogo con los dilemas del campo intelectual atravesado, según las coyunturas, por diferentes formas de dominación económica y política. Sostiene:

Fue un tiempo de proliferación de polémicas que deja su sello en la universidad: ante tantos años de represión y de silencio reaparece el debate, circulan nuevas perspectivas teóricas (esas que se leían de modo “clandestino” en los “grupos de estudio” durante la dictadura), se revisan los planes de algunas carreras universitarias que buscan darle nuevos sentidos a la formación de grado (*La lengua y la literatura* 94).

En esa dirección, recomiendo especialmente la lectura del libro recientemente publicado con el título *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura* (1984-1986). Su lectura es la llave que permite el ingreso (im)posible a las míticas aulas

normalización y ampliación de acceso a las universidades radica principalmente en que posibilitó el flujo y el acceso de nuevas teorías que tuvieron su impacto en el campo de la didáctica de la literatura, generando una renovación en los enfoques teóricos y disciplinares que, a la vez, repercutieron en los manuales de lengua y literatura que se editaron durante esos años.

Además, durante el gobierno de Raúl Alfonsín, tuvo lugar una serie de reformas en las leyes civiles que implicaron un salto hacia adelante en materia de género. Estas reformas estuvieron impulsadas principalmente por dos agrupaciones<sup>11</sup> aparecidas con la recuperación de la democracia: la Multisectorial de la Mujer, creada en marzo de 1984, y el Movimiento Feminista, fundado un año después. Las reformas se dieron en dos direcciones: por un lado, mediante la modificación de leyes civiles argentinas; por otro, con la participación de convenios internacionales.

La Multisectorial de la Mujer es reconocida en la historia del movimiento feminista por su heterogeneidad: es una agrupación que supo siempre convocar a mujeres de diversos sectores. En sus inicios, fue pensada como una experiencia de unidad, solidaridad y lucha conjunta de mujeres que compartían su militancia mediante la generación de debates y campañas de concientización sobre algunos temas en los que acordaban: la ratificación de la CEDAW, la igualdad de hijos ante la ley, modificación del régimen de patria potestad, ley de divorcio vincular, la creación de una Secretaría de Estado de la Mujer, fueron algunas de sus principales preocupaciones y de sus principales logros (Archenti; Cangiano y Dubois; Bellucci; de Lauretis).

---

en las que enseñaron figuras como David Viñas, Beatriz Sarlo, Josefina Ludmer, Enrique Pezzoni y Jorge Panesi.

<sup>11</sup> Tras la dictadura militar y con las expectativas puestas en la nueva coyuntura, el conjunto de organizaciones comunitarias, culturales, políticas, sindicales y profesionales integradas por feministas que habían aparecido en las décadas del 60 y 70 toman un nuevo impulso. Esto conllevó a que se recomenzara una visibilidad fuerte en la escena: la figura de “la Mujer” –que luego se pensaría como “las Mujeres”– y que incluso aparecieran revistas como “Feminaria” o se inaugurasen librerías específicas de mujeres destinadas a difundir publicaciones feministas y trabajos relativos al género. Un dato importante que evidencia la voluntad de fundar una tradición: a partir de 1989 “Feminaria” integra una sección en la revista en la cual enlistan y datan todos los trabajos académicos relacionados con el “tema mujer en la Argentina” realizados desde 1980.

Por su parte, el Movimiento Feminista hizo converger a casi todos los grupos que luchaban contra la subordinación femenina. Era una agrupación menos focalizada que resultaba más bien una suma de otros grupos feministas como Alternativa Feminista (1984), Líbera (formado en 1982 por un grupo de la OFA), Programa de Investigación Social sobre la Mujer Argentina (PRISMA, 1983), Tribunal de violencia contra la mujer y personas independientes (fundado en 1983 y compuesto por la OFA, LÍBERA Y ATEM)<sup>12</sup> (Bellucci).

Además, en 1983 comenzaron a reaparecer los primeros movimientos organizados de gays. Si bien existió en la década del 70 el antecedente del grupo “Nuestro Mundo” y del “Frente de Liberación Homosexual” (FLH),<sup>13</sup> la primera organización importante fue la llamada “Comunidad Homosexual Argentina” (CHA), fundada en 1984. La CHA se consideró a sí misma como un organismo de derechos humanos, destacando que entre ellos se encontraba el libre ejercicio de la sexualidad.

---

<sup>12</sup> Tras la dictadura militar y con las expectativas puestas en la nueva coyuntura, el conjunto de organizaciones comunitarias, culturales, políticas, sindicales y profesionales integradas por feministas que habían aparecido en las décadas del 60 y 70 toman un nuevo impulso. Esto conllevó a que se recomenzara una visibilidad fuerte en la escena: la figura de “la Mujer” –que luego se pensaría como “las Mujeres”– y que incluso aparecieran revistas como “Feminaria” o se inaugurasen librerías específicas de mujeres destinadas a difundir publicaciones feministas y trabajos relativos al género. Un dato importante que evidencia la voluntad de fundar una tradición: a partir de 1989 *Feminaria* integra una sección en la revista en la cual enlistan y datan todos los trabajos académicos relacionados con el “tema mujer en la Argentina” realizados desde 1980.

<sup>13</sup> El primer intento de organización de los homosexuales en nuestro país fue en 1969, año en que se funda el grupo *Nuestro Mundo*. El 1971 nació el Frente de Liberación Homosexual, al cual se sumó, en 1972, el grupo *Eros*; ambos sumidos en la lógica de que la crítica sexual es imposible sin una crítica social generalizada. (Meccia *Los últimos homosexuales* 38).

En su momento de mayor apogeo, en 1973, el FLH, cuyo líder fue Néstor Perlongher, llegó a contar con varios centenares de adherentes y debió soportar la irrupción de todo tipo de personajes extravagantes. Se trató de obtener la adhesión de los partidos políticos; los dos partidos mayoritarios, el peronismo y el radicalismo, cerraron la puerta, sólo respondió el Partido Socialista de los Trabajadores (PST) de orientación trotskista. En un comité de Plaza Once, se destinó un cuarto para las tareas del FLH, y se permitió el uso del mimeógrafo del partido para confeccionar volantes. Sin embargo, esa habitación estaba velada al resto de los militantes y en la puerta colgaron un cartel que decía: “Prohibida la entrada”. Este doble juego provocaba actitudes contradictorias hasta el ridículo: el resto de los miembros heterosexuales del partido ignoraban por completo esta actividad paralela basada en un pacto secreto entre Nahuel Moreno y el FLH, más aún, seguían con una posición represiva homofóbica característica entonces en todos los partidos de izquierda. Ante la efervescencia política provocada por el regreso de Perón en 1974 el Frente trabó una alianza con la Unión Feminista Argentina y el Movimiento de Liberación Femenina. Con el advenimiento del gobierno de Isabel Perón y la dictadura militar de 1976, el frente sufrió la dispersión, y sus integrantes el exilio o la muerte.



La CHA convocaba a coalicionar con las mujeres para encarar a un enemigo común: el machismo autoritario. Aunque sin tener el espíritu de arrojo de Néstor Perlongher, también Carlos Jáuregui, el adalid del movimiento homosexual de ese entonces, apostó a una suerte de alianza con los distintos movimientos sociales que configuraron la historia de la Argentina desde la postdictadura en adelante (Bellucci 273):

En relación con la penetración dentro del Estado, la estrategia empleada por la CHA fue la de politizar permanentemente la vida privada de los gays, es decir: La de transportar hacia los espacios públicos la discusión de malestares e injusticias derivadas de la condición sexual de millones de personas. “¿Cómo viven los gays?” se convirtió en una estridente pregunta pública. Comparadas con esta estrategia, que busca redefinir públicamente el estatus de la homosexualidad, las políticas de tolerancia aparecen como una especie de corsé de la cuestión gay (Meccia *La cuestión gay* 55).

La tolerancia fue –en términos de Meccia– la actitud que impidió iniciativas estatales tendientes a solucionar la problemática de la homosexualidad en Argentina. No obstante, hacia fines de 1984, la CHA consiguió, por primera vez, que el Poder Ejecutivo los recibiera. Así, pudieron informar al subsecretario de Derechos Humanos del Ministerio del Interior por sobre *razzias*, persecuciones y discriminación. Esta interpelación pública se continuó meses después, mediante la elaboración de la llamada “Carta abierta a los legisladores” (1985) en la que solicitaban la inclusión de la “orientación sexual” como causa de discriminación en la Ley Antidiscriminatoria que el Congreso de la Nación estaba próxima a considerar.

Con respecto a la modificación de leyes civiles, el primer logro alcanzado fue en octubre de 1985 y tuvo que ver con el restablecimiento de la patria potestad compartida, mediante la Ley 23.264, un derecho largamente reclamado por las mujeres,<sup>14</sup> ya que hasta ese momento la patria potestad era exclusiva del padre. La

---

<sup>14</sup> Como antecedente más importante, se destaca lo ocurrido en 1983 en Argentina, cuando un grupo de mujeres forma el “Movimiento de Solicitud de Reforma del Régimen de Patria Potestad” y sale a las calles a juntar firmas de apoyo a un proyecto de reforma de la Ley vigente. Según la revista “Brujas”: “con decenas de miles de firmas, instalaron el tema en los programas de los partidos políticos en lo referente a las mujeres, aunque en ese momento el resultado fue sólo una media sanción en el Senado” (Bellotti).

aprobación de la nueva norma extendió a las madres las atribuciones sobre sus hijos. Al año siguiente, en octubre de 1986, se sancionó mediante la Ley 23.451 el “Convenio sobre la igualdad de oportunidades y de trato entre trabajadores y trabajadoras: trabajadores con responsabilidades familiares”, adoptado por la 67 reunión de la Conferencia General de la OIT, que determinaba en su artículo 3 que:

Con miras a crear la igualdad efectiva de oportunidades y de trato entre trabajadores y trabajadoras, cada miembro deberá incluir entre los objetivos de su política nacional el de permitir que las personas con responsabilidades familiares que desempeñen o deseen desempeñar un empleo ejerzan su derecho a hacerlo sin ser objeto de discriminación y, en la medida de lo posible, sin conflicto entre sus responsabilidades familiares y profesionales.

Algunas cosas comenzaron a suceder: paulatinamente, se introdujeron cambios en lo político y lo institucional a través de la promoción de acciones tendientes a la disminución de las prácticas discriminatorias, tanto en la vida privada como en la vida política. En este sentido, se hizo hincapié en los derechos de las mujeres como trabajadoras en igualdad de condiciones con los varones.

Esta segunda modificación tuvo continuidad con la introducción del divorcio vincular mediante la Ley 23.515 en junio de 1987. Arduas polémicas se desataron en torno a esta reforma, sobre todo por la presión ejercida por la Iglesia Católica. Al respecto, sostiene Dora Barrancos:

Si bien una parte de la iglesia católica agitó las aguas y pretendió obstruir la norma, los tiempos habían cambiado; ya resultaba corriente que en los colegios católicos se repitiera la circunstancia de los padres separados con formación de nuevas parejas y familias. Las tentativas coercitivas estaban destinadas al fracaso tratándose de los establecimientos educativos secundarios, y tampoco podía movilizarse a los jóvenes universitarios católicos porque seguramente, en una alta proporción, aprobaban la medida. Menos cabía la resistencia al divorcio vincular en las parroquias populares de las grandes ciudades, puesto que los curas más cercanos a ciertas realidades sociales han estado mucho más percatados acerca de la imposibilidad de adherir a rajatablas al canon eclesiástico. De modo que la Iglesia, en rigor, contaba sólo con los más conservadores, el más conspicuo, el Obispo Emilio Ogñenovich –vinculado con la dictadura–, y agrupamientos como el Opus Dei, pero estaban lejos de influir sobre la opinión de la enorme mayoría de la población. La alta jerarquía de la Iglesia, por otra parte, debía saldar el

desprestigio de su cooperación durante la dictadura, de modo que le resultaba difícil encabezar una cruzada opositora (273).

Aunque con mucha menos prensa, la ley batalló también contra una serie de discriminaciones que limitaban a las mujeres, que obtuvieron también la igualdad de condiciones para fijar el domicilio legal y para optar si deseaban o no usar el apellido de su marido.

Además de la modificación de las leyes civiles antes mencionadas, la política ligada a los derechos de las mujeres fue uno de los temas de agenda política durante la gestión de Raúl Alfonsín. Lo demuestra la creación, en el ámbito del Poder Nacional, de diversos espacios dedicados al tema de la mujer: a fines a 1983 se creó el Programa de Promoción de la Mujer y la Familia en el ámbito del Ministerio de Salud y Acción Social, en la que se desempeñó como coordinadora Zita Montes de Oca. En el marco de este último Programa, se crea por resolución ministerial del año 1985 el “Consejo Asesor” formado por mujeres provenientes de diversos ámbitos: políticas, sindicalistas, académicas, representantes de organizaciones feministas y comunitarias. En 1987, al Programa le sucedió la Subsecretaría de la Mujer, a cuyo frente estuvo la misma Zita (Barrancos).

Desde estos espacios, se trabajó activamente tanto para lograr las modificaciones en el Código Civil, como para incorporar a Argentina a la ratificación de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer (Convention on the elimination of all forms of discrimination Against Women -CEDAW-), sancionada por ambas cámaras con fuerza de ley.

La CEDAW es el primer documento internacional de carácter vinculante para los Estados parte en que se prohíbe expresamente la discriminación contra las mujeres y en el que se los obliga a tomar medidas de acción positiva para el progreso de la igualdad entre mujeres y varones. Si bien las mujeres gozan de todos los derechos humanos consagrados en todas las declaraciones y convenciones, se hizo necesario consagrarlos explícitamente en un documento específico para señalar su manifiesta violación y reclamar su respeto. La

convención constituye un escrito de avanzada que define en su artículo 1 “discriminación contra la mujer” como:

toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en la esfera política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.

Esta convención fue adoptada en diciembre de 1979 por la Asamblea General de las Naciones Unidas y ratificada por Argentina en julio de 1985. Esta suscripción consideraba cuestiones relacionadas a la educación y dispuso “eliminar todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y formas de enseñanza”. Encontramos aquí un antecedente concreto y específico de lucha contra los estereotipos en el objeto que esta tesis recorta: el manual de lengua y literatura.

No obstante, y como era de esperar, el impacto de la suscripción de Argentina a la CEDAW y la nueva época que comenzaba en nuestro país no tuvo su resonancia inmediata en el mercado editorial. Un claro ejemplo es lo acontecido con la editorial Santillana, creada en 1960 y con una presencia internacional en 22 países en la actualidad. A pesar del extendido alcance con el que cuenta hoy en día, en Argentina se constituyó en 1963 y recién comenzó a tener peso en las librerías tiempo después, a fines de los años 80. En aquellos momentos, la escuela era un territorio signado por la necesidad de realizar profundas reformas, ya que había sido dañada por el clima cultural de la represión. Dice Adriana Puiggrós:

La dictadura que encabezó Videla asesinó e hizo desaparecer a quienes pensaron que otro país era posible, instaló el miedo a pensar, a participar, a opinar, en cavernas profundas de la psicología de la sociedad [...] Luego se reinstaló la constitucionalidad y hubo un momento de esperanzas y expectativas, Alfonsín creyó que era posible y, aunque con la democracia no alcanzó para todo, la sombra siniestra del golpe quedó acorralada (13).

Santillana, entonces, comienza a tener visibilidad en el mercado en este marco: en una república que estrenaba nuevamente el sistema democrático, con un gobierno que apuntaba fuertemente a la educación. En ese escenario,

Santillana edita una nueva serie de manuales que tendría protagonismo en las aulas de literatura de nuestro país por esos años. Una serie<sup>15</sup> producida por equipos pedagógicos, conformada por tres tomos correlativos con el título de *Lengua y Literatura*. Una serie que ocupa un lugar de “bisagra” entre las ofertas editoriales que Santillana tenía en el periodo dictatorial con éxito mercantil y las nuevas propuestas innovadoras que pugnaban por aparecer en el escenario que permitía la recuperación democrática. Me interesa retomar el primero de esos manuales, en tanto es el que mejor permite recuperar la coexistencia de saldos “residuales” y de prácticas “emergentes” que se enlazan con las tendencias “dominantes” (Williams).

### **3. El caso *Lengua y Literatura* 1. Santillana, 1988**

El manual publicado por Santillana a partir de la recuperación democrática que me interesa en esta oportunidad se titula *Lengua y Literatura* 1, y fue publicado en 1988. El mismo estuvo elaborado por las autoras Graciela Elsa Pérez Aguilar, Ana María Pérez del Cerro y Marta Vasallo. Como he dicho, a partir de allí, se inaugura una serie de tres propuestas correlativas para cada uno de los años siguientes, con ingreso paulatino al mercado. No obstante, a pesar de que en 1989 se edita el manual *Lengua y Literatura* 2 y finalmente en 1990 se imprime *Lengua y Literatura* 3, el equipo pedagógico que redacta los mismos no se mantiene en su totalidad. Estos dos últimos fueron escritos por Graciela Elsa Pérez Aguilar, Isabel Teresa Muñoz y Graciela Haydeé Pérez de Lois. Cabe preguntarse por qué no se mantuvo el equipo pedagógico que realizó el primer manual para la realización de los otros dos. En un artículo anterior (“El manual de literatura: conversaciones en torno al mercado editorial escolar”), comienzo a indagar estas cuestiones. Lo que sale a la luz a partir del rastreo de biografías de las autoras y de entrevistas y

---

<sup>15</sup> La constitución de estos tres libros como una serie se evidencia desde la gráfica de los manuales que mantiene el mismo estilo y los mismos colores en las tres propuestas. Asimismo, se advierte desde la primera página la siguiente leyenda: “El diseño didáctico y editorial de la serie *Lengua y Literatura* es una creación del Departamento editorial de Ediciones Santillana, bajo la dirección de Herminia Mérega” (Pérez Aguilar et. al. “*Lengua y Literatura* 1”).

consultas<sup>16</sup> realizadas es lo que me permitió intuir el carácter de “bisagra” de este manual y es lo que finalmente se materializa en el presente artículo. Repongo aquí los principales signos a atender:

En primer lugar, Graciela Pérez Aguilar es la única persona que permanece en todos los equipos. Ella es profesora de enseñanza secundaria, normal y especial en Letras, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Por su desempeño en las escuelas medias de Buenos Aires, Pérez Aguilar adquirió prestigio académico-pedagógico y fue convocada para ocupar la coordinación del área de Lengua en 1987 como jefa de ediciones de Santillana.

Ahora bien, ¿qué pasó con las otras dos especialistas que sólo publicaron un libro de toda la serie? Me refiero a la Profesora de Letras Ana María Pérez del Cerro y también a la Licenciada en Letras Marta Vasallo. Reconstruir el modo en que llegan a vincularse estas figuras puede darnos algunos indicios.

Ana María Pérez del Cerro, formaba parte en aquél momento de la materia Semiología (cátedra Arnoux) y Análisis del discurso (CBC-UBA) y trabajaba en escuelas secundarias, a la vez que presentaba ponencias en diferentes congresos referidas a la temática del lenguaje y la escuela secundaria. En una consulta que le realicé en 2014, dijo acerca de la constitución del equipo: “Marta era amiga mía y, a su vez, amiga de Graciela. Graciela la convocó a Marta y Marta a mí. Después hubo que presentar un proyecto que, al resultar satisfactorio para Herminia, devino en los contratos respectivos” (Pérez del Cerro 1). Además, la profesora manifestó que el equipo fue dispuesto por la directora pedagógica Herminia Mérega e incluyó a Graciela Elsa Pérez Aguilar. En cuanto a su experiencia, dijo: “En realidad hubo disparidad de criterios y eso devino en la no renovación del contrato.” (Pérez del Cerro 2).

Lo que se entrevé es que la desvinculación de Pérez del Cerro estuvo relacionada con la imposibilidad de discusión y, sobre todo, con la imposibilidad

---

<sup>16</sup> Para este punto, seguimos la distinción metodológica realizada por Sandra McGee Deutsch entre entrevista y consulta: la primera, grabada, con un protocolo a seguir que incluye la firma de un convenio sobre las condiciones de difusión; la segunda, más bien informal, puede o no ser grabada, puede darse en el seno de una conversación que reúna a más personas.

de hacer una renovación real de los contenidos, trabajando con las nuevas teorías que llegaron a nuestro país a partir de la recuperación democrática.

En esta dirección, el caso de Marta Vasallo también es significativo en el análisis de esta primera etapa de posdictadura porque esta autora fue militante política entre 1972 y 1977. Fue desvinculada de la UBA a partir de su intervención en 1974, que desplazó al rector Rodolfo Puiggrós. En 1977 fue secuestrada en la vía pública y llevada al centro clandestino de detención El Atlético. Estuvo exiliada en España a partir de 1978 y regresó al país en 1983.<sup>17</sup> Cinco años después, con la euforia de la restitución democrática, participó en el armado de este primer manual de la serie, pero no sostuvo su trabajo en los dos ejemplares siguientes. El encuentro con esta autora y la realización de una entrevista aún está pendiente. Sin embargo, tal como lo explica Pérez del Cerro en su nombre:

Lo que puedo acordarme es que se repartió el trabajo y teníamos algunas reuniones para consensuar criterios. No estuvimos condicionadas por normativas específicas, más allá de los derechos atinentes a los autores de los textos incorporados. Pero los temas fueron indicados por la coordinadora. Es en ese punto donde nuestra sugerencia de incluir otros que nos parecían significativos produjo la

---

<sup>17</sup> A pesar de que el testimonio de Marta Vasallo forme parte del archivo oral de «Memoria Abierta», por indicación de la testimoniante, está prohibida la publicación y/o transcripción del mismo. Sin embargo, se recomienda la lectura de los libros *Grietas del silencio* (2011) y *La terrible esperanza* (2014). Tal como he señalado, atenderé especialmente su intervención en el manual mencionado, en tanto su vinculación con la dictadura y con la cuestión de género se vuelve relevante para mi tesis. Aunque aún no he podido entrevistarla, me gustaría retomar un fragmento de la entrevista que le hizo Augusto Munaro para el diario INDIEHOY, en abril de 2015. Dice Vasallo:

Yo no puedo librarme, tampoco sé si quiero, de las experiencias de la derrota y el terror que nos marcaron, que abrieron un paraguas en nuestras vidas. Algunas veces, sobre todo viviendo en el exterior, he fantaseado con abrirme un camino en otra parte, como si no hubiera vivido nada de eso, como si hubiera aprovechado la vida en otra latitud, ignorando esto. Pero era mera fantasía, fue imposible. Echo de menos la intensidad de esos cortos años, las formas de comunicación y solidaridad, la presencia de tantos interlocutores insustituibles. Pero a la vez vivo con alivio el hecho de que las circunstancias han cambiado tanto que no cabe concebir una repetición, en todo caso hay que aprender a ver las nuevas posibles formas del conformismo y a concebir las nuevas posibles formas de la voluntad de transformación. Yo he optado por no negar esa etapa, pero hacerla fructífera, no un factor de estancamiento en el tiempo, o de resentimiento contra el país. Buena parte de ese esfuerzo se canalizó políticamente, mayormente en formas de militancia social. En momentos políticos muy difíciles, incluso en momentos personales difíciles, tengo una pesadilla recurrente, que es que estoy siempre en el campo de concentración. Pero estar en el campo de concentración no es necesariamente estar siempre en el mismo espacio, es sentir que aunque su perímetro se ensanche, cambie de forma, vaya yo donde vaya y haga lo que haga no puedo sustraerme al control de los represores, burlar su voluntad.

posterior desvinculación, aunque no se nos explicó el por qué de la misma (2).

A Marta Vasallo tampoco le renovaron el contrato por tener ideas innovadoras. La entrevista con ella se torna relevante para mi tesis por todo lo dicho y porque, además, hoy en día es reconocida en el campo de los estudios de género. Específicamente, investiga sobre la violencia sexual en el marco del terrorismo de Estado.

Las cuestiones que me ocupan en el manual sobre la que versa este trabajo tienen que ver también con esta entrevista en estado de latencia. A simple vista, “Lengua y Literatura 1” parece un manual más, similar a los que se publicaban en aquél momento, con las perspectivas sexogenéricas propias de la época. No obstante, es posible pensar que, en algunos pasajes, en determinado momento, se intenta abrir una grieta, incorporando tímidamente un texto que permite una fuga de sentidos susceptibles de desarticular esas perspectivas sexogenéricas. En esa línea, el objetivo de este artículo es exhumar<sup>18</sup> dicho manual.

#### **4. Si no está roto, ¿para qué arreglarlo?: la doxa**

Decía renglones más arriba que en una mirada rápida el manual *Lengua y Literatura 1* (1988) parece un manual más, similar a los que se publicaban en aquél momento, con las perspectivas sexogenéricas propias de aquella época. En esa dirección me interesa retomar algunas de esas cuestiones, cuestiones que no se modificaron a pesar de los movimientos en los campos del Estado, de la didáctica de la Literatura y de las editoriales escolares.

En primer lugar, los “roles”<sup>19</sup> que es posible observar en el manual son sólo dos: varón y mujer. Si bien esto forma parte de la *doxa* de la época, desconoce los

---

<sup>18</sup> Jacques Derrida caracteriza a la exhumación como el rescate de géneros o textos rechazados, ocultos, desvalorizados. Esta práctica en el contexto educativo trae como consecuencia la instauración del concepto de “manualística”, propuesto por Agustín Escolano (16), que marca el comienzo de una especificidad que estudia el conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales destinados a reglar la enseñanza.

<sup>19</sup> Los roles asignados responden a la jerarquización social y son producto de la confluencia de factores biológicos, socioculturales e histórico-políticos, en permanente movimiento y cambio.



avances que habían tenido lugar en nuestro país en materia de género. Así, es posible leer en muchas de sus páginas las siguientes identidades, que aparecen en oraciones sueltas para ejemplificar algún contenido que se está explicando o como parte de una consigna: profesor, capitán, marinero, famoso cantante rock, buzo, inventor, escritor de novelas, albañil, entre otras. Sólo por tomar un ejemplo, retomo tres de las oraciones que se introducen para explicar las funciones del lenguaje:

“Vote a Juan Pérez”

“Arlt fue un gran escritor argentino”

“Mariana recibió el telegrama de su amiga” (10).

En la primera de ellas, encontramos que el genérico más extendido de “cualquiera” en el habla popular también es usado aquí: cualquiera es “Juan Pérez”, cualquiera es varón. En la segunda oración, encontramos una ejemplificación sobre un consagrado autor del canon literario argentino en la que también se usa un caso masculino: Roberto Arlt. En el último caso, sí aparecen dos mujeres: ¿qué acciones realizan? Una recibe un telegrama, la otra lo manda.

Además de este rol pasivo, los otros que aparecen en el manual ligados a la naturaleza femenina son sólo tres: madre, ama de casa, esposa. Tres roles concebidos como inherentes y propios del modelo que la historiadora Amparo Moreno denominó “androcéntrico”, y que reproduce los estereotipos de lo masculino y lo femenino consolidados en el siglo XIX.

En términos generales, el problema mayor reside en que las mujeres son llamadas a identificarse con una determinada identidad sexual y de género, sobre la base de una ilusión de que esa identidad responde a una interioridad que estuvo allí antes del acto de interpelación, lo cual es precisamente uno de los aspectos fundamentales de la concepción performativa del género. No hay una esencia detrás de las actuaciones de género del que éstas sean expresiones o externalizaciones. Al contrario, son las propias actuaciones (*performances*) en su

---

Según Blanca Ibarlucía “los mandatos del *deber ser* de las mujeres y los varones obedecen a una ideología prevaleciente y van construyendo sus deseos y proyectos de vida; más no son estáticos ni permanentes, ni homogéneos; siempre producen fisuras que facilitan los procesos de cambio” (287).

repetición compulsiva las que producen el efecto-ilusión de una esencia natural (Córdoba García 56). Por su parte, Witting, en su texto *El pensamiento heterosexual*, advierte que:

al admitir que hay una división “natural” entre mujeres y hombres, naturalizamos la historia, asumimos que «hombres» y «mujeres» siempre han existido y siempre existirán. No sólo naturalizamos la historia sino que también, en consecuencia, naturalizamos los fenómenos sociales que manifiestan nuestra opresión, haciendo imposible cualquier cambio (33).

Por otra parte, si atendemos al corpus que se recorta en el manual, encontramos que de los veinte textos literarios que lo componen, diecisiete están escrito por varones. Esto no es relevante si analizamos la calidad de los escritos, pero sí se vuelve pertinente si tenemos en cuenta que:

La noción de canon guarda siempre su lazo original con el dogma, esgrime simbólicamente su varita disciplinante a través de los dictámenes de una elite, de instituciones, que ejercen el poder de reglar el gusto, de sostener la preeminencia de ciertos «valores estéticos». Selecciona y, por lo tanto, excluye, ignora, en función de intereses no solo artísticos sino también políticos, ideológicos (Zanetti 91).

En este sentido, preguntarse acerca del canon que se construye en los manuales involucra, necesariamente, inquirirse por aquello que no ingresa y permanece en el orden de lo olvidado. Dice Jitrik al respecto:

No cabe duda que la mera mención de la palabra canon arrastra de inmediato otra palabra, marginalidad, que parece serle no sólo complementaria sino también subordinada; en ese sentido, ésta no termina de comprenderse sino en relación con aquélla. El canon, lo canónico, sería lo regular, lo establecido, lo admitido como garantía de un sistema mientras que la marginalidad es lo que se aparta voluntariamente o resulta apartado porque, precisamente, no admite o no entiende la exigencia canónica (19).

Por su parte, si analizamos los personajes que aparecen en los textos literarios del manual, encontraremos, en la mayoría de los casos, algo similar. Los roles que aparecen, están formulados en términos de una “dicotomía sexual” (Maffía). Asociados al par masculino aparecen las siguientes identidades: futbolista, farmacéutico, médico, vecino, taxista, veterinario, capitán, historiador,

sacristán, rey. Todos ellos, marcados, además por las características propias de este par: fortaleza, racionalidad, productividad, inteligencia, entre otras.

En complementariedad a este par masculino, el par femenino está integrado por roles como: madre, hija, abuela, “Cristina” y “doncella tímida”. En relación con el rol específico de madre, el mismo se construye desde el patriarcado, mediante un modelo mariano que se basa principalmente en tres características indiscutibles: la incondicionalidad, la abnegación y el altruismo (Coria). Por ejemplo, en el cuento “El susto” de Julio Ardiles Gray, un niño tiene miedo de perder a su madre porque “ésa era la madre que a mí me gustaba y no podía vivir sin ella”. Por su parte, en “La Libertad” de Poldy Bird leemos la voz de una madre que responde la pregunta “¿qué es la libertad?”: “La libertad es hacer crujir el pan, y de abrazarte, porque este abrazo entre un hijo y una madre, apretado y caliente es el verdadero nombre de la libertad que debemos rescatar para el mundo” (48). Por último, en el cuento de Gianni Rodari titulado “La vuelta a la ciudad” un niño se pierde y lo único que desea es volver con su madre:

El niño señala un punto vago del horizonte.

- Quiero ir con mi mamá.

- ¿Dónde está tu mamá?

- Allí.

También ese “allí” señala a un punto impreciso.

- ¿Me llevás con mi mamá?

Paolo quisiera decirle que no puede, que tiene algo más importante que hacer, pero no se siente capaz de traicionar la confianza que le demuestra el pequeño (31).

Lo que resulta doblemente problemático es que lo que se espera es que las mujeres se comporten como madres con todo el mundo, no sólo con sus hijos. Esta exigencia de incondicionalidad, abnegación y altruismo –que deberán permanecer en el rol de abuela– es el obstáculo principal por el que en el manual no aparecen mujeres que intentan defender intereses propios o capaces de decidir sobre su vida.

Con respecto a los personajes de “Cristina” y “la doncella tímida”, aparecen en el cuento *Antes que las palabras* del escritor santafesino Eduardo Gudiño Kieffer

y de la canción anónima española *La doncella tímida*, respectivamente. Si recortamos las características asignadas a estas mujeres encontramos:

Cristina era una de las chicas. La más alta, la más flaca, la más rubia. [...] Cristina tenía los cabellos sueltos, un amplio vestido claro [...] se peinaba morosamente con los dedos. Barro, alambre, hadas, siempre, nunca, alas, huesos. [...] Quiso escribir “Cristina es rubia, es como un agua que corre”, pero el lápiz lo traicionó. Leyó lo que había escrito: Cristina es Cristina (84-85).

Por su puesto, quien intenta describir a Cristina enfatizando en sus rasgos físicos es una voz marcadamente masculina que se vuelve torpe a causa del enamoramiento hacia Cristina. Es decir, cuando todavía no se es madre ni abuela, se puede ser hermosa. Esta es otra expresión de discriminación de género originada en los modelos estereotipados de masculinidad y feminidad, construidos históricamente.

Por su parte, la canción *La doncella tímida* presenta este problema y de manera mucho más virulenta. A pesar de su extensión, lo citaré en forma completa por lo que representa:

A las puertas del palacio/ de una señora de bien/ llega un lindo caballero/ corriendo a todo correr./ Como el oro es su cabello,/ como la nieve su taz,/ sus ojos como dos soles/ y su voz como la miel./ “Dios ok guarde, mi señora”./ “Caballero, a vos también.”/ “Ofrecedme un vaso de agua/ que vengo muerto de sed”/ “Tan fresca como la nieve,/ caballero, os la daré;/ la recogieron mis hijas/ al punto de amanecer”./ / “¿Son hermosas vuestras hijas?”/ “Como un sol de Dios las tres”./ “Decidme cómo se llaman, si en ello gusto tenéis”/. “La mayor se llama Elena,/ y la mediana Isabel/ y a la más pequeña de ellas/ Rosalía la nombré./ “Decid a todas que salgan,/ que las quiero conocer.”/ “La mayor y la mediana/ al punto aquí las tendréis;/ Rosalía, caballero,/ os ruego la perdonéis;/ por temor y cobardía/ no quiere dejarse ver.”/ “Lindas son las dos que veo,/ lindas son como un clavel,/ pero más linda será/ la que no se deja ver.”/ A las puertas del palacio/ de la señora de bien,/ llegan siete caballeros/ siete semanas después./ “Preguntadme, caballeros,/ que yo os sabré responder.” / “Tres hijas como tres rosas/ nos han dicho que tenéis;/ la más pequeña de todas,/ sin temor, nos la entreguéis,/ que en los palacios reales/ va a casarse con el rey (185).

Lo que se desprende de este romance es que por el recorte del corpus del manual el único atributo de la mujer no-madre es su belleza y, además, que ni siquiera es dueña de vivir esa belleza como quiere. No podrá ocultarla, aunque desee, no podrá evitar “entregarla”, tampoco podrá evitar casarse con el rey. Aunque la canción muestre una perspectiva sexogenérica propia del mundo español del siglo XV, lo significativo es que se la retome sin ningún reparo de los problemas que eso representa en términos de género: la apropiación del cuerpo de la doncella tímida y su puesta al servicio del rey es propia de un sistema de dominación violento del patriarcado.

En la misma línea, es esperable que no se acompañen los textos citados con actividades tendientes a desarticular el binomio varón/mujer. A pesar de algunos cambios sociales mencionados en la primera parte de este trabajo los manuales diseñados para enseñar lengua y literatura en la escuela media durante esa época aún seguían promoviendo significaciones estereotipadas tanto en el curriculum formal como en el llamado curriculum oculto (Jackson).

Estos supuestos están basados en una ideología vinculada con la heterosexualidad obligatoria (Butler Gender Trouble, Bodies that Matter, Undoing Gender; Rich; Rubin; Wittig) y también con la patologización de la sexualidad. Ambos aspectos, que siempre van de la mano, funcionan como un muro teórico y político que imposibilita, por ejemplo, que las políticas educativas de Argentina cuestionen esa performance de forma radical. Habría que esperar largos años más para que las discusiones generadas en las usinas de los estudios de género tengan su impacto en los manuales de literatura publicados en nuestro país.

## **5. Roma no se hizo en un día: la grieta y sus derivas**

No obstante el análisis realizado hasta aquí, el manual que nos ocupa incluye un texto que es posible leer como una grieta de las perspectivas sexogenéricas imperantes en ese momento,<sup>20</sup> marcadamente heteronormativas.

---

<sup>20</sup> Si bien es discutible el hecho de que la indeterminación de la sogá implique necesariamente una indicación sexogenérica (pues podría igualmente pensarse en función de la indeterminación propia de “lo extraño” y, si se quiere, de la poética de los cuentos de Silvina Ocampo), su inclusión por

Específicamente, aparece en el manual el cuento “La sogá” de Silvina Ocampo, como un signo de apertura del canon.

“La sogá” tiene dos versiones. La primera, publicada en 1971, en el libro de cuentos *Los días de la noche*. La segunda –que es efectivamente la que aparece en el manual– apareció por primera vez en 1977, incluida en una antología de cuentos para la infancia cuyo título es *La naranja maravillosa*. La elección de este cuento como “un cuento escrito para la niñez”, burla las convenciones de la llamada “literatura infanto-juvenil” e invita a una discusión que no tendremos en este marco pero que, sin embargo, se habilita. En términos generales, lo que cambia entre ambas versiones es el final: en la primera se pone en escena la muerte, en la segunda no. No obstante, lo que nos interesa del relato no está en esa especie de final móvil, sino más bien, en la sogá misma. Reompongo el argumento brevemente.

Un niño apodado Toñito encuentra una sogá vieja que se convierte en la compañera de sus juegos solitarios. Es la sogá la que, fugada de los estereotipos, permite pensar algunas cuestiones referidas al género y la identidad, tanto en su dimensión teórica como política. La sogá es, además de sogá, hamaca, arnés, liana, salvavidas, horca, pasamanos y finalmente, una serpiente: sus identidades nunca se unifican, sino que las encontramos muy fragmentadas; construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzadas y antagónicas. Como dice Stuart Hall, respecto de las identidades en general, la sogá en particular: “Está sujeta a una historización radical, y en constante proceso de cambio y transformación” (17).

Toñito da de comer a la sogá/ serpiente y la cuida, inventan un código de juego propio, se entienden perfectamente y hasta toman la costumbre de dormir en la misma cama. Finalmente, el niño realiza un bautismo: “La bautizó con el nombre de Prímula. Cuando lanzaba la sogá, a cada movimiento, decía: Prímula, vamos. Prímula. Y Prímula obedecía” (28).

---

primera vez en un manual de lengua y literatura es una innegable marca de novedad, ya que habilita a pensar la movilidad de las identidades.

Mediante ese rito, Toñito personaliza la sogá mediante un nombre genérico que proviene del latín *primus* o *primulus* y que significa “primer”. Así, Prímula puede ser pensada como la primera “subjetividad excéntrica” (de Lauretis) en un manual de lengua y literatura publicado en la posdictadura argentina. Prímula marca la decadencia del sistema clásico de representaciones del sujeto, en el sentido político, epistemológico y ético de la expresión: aunque el cuento sea de 1977, su inclusión en un manual de lengua y literatura recién diez años después abre un modo de aproximarse a la realidad inaudito: un incesante cuestionamiento a todo lo que se entiende como natural o inalterable. Tal es así que el único destino posible de Prímula es el zoológico. Allí nuevamente se presentan problemáticas:

Tuvieron que mandarla al Jardín Zoológico. Hubo dificultades para que la admitieran. El director del Jardín Zoológico no sabía si tenía que catalogarla entre los vertebrados o los invertebrados, entre los carnívoros o los herbívoros. Por último, porque era muy impaciente, renunció a catalogarla y la puso en una jaula vecina de las grullas, que cantaban escalas cromáticas a mediodía, y del osito lavandero, que todo el tiempo lavaba sus manos y la comida que le daban, hasta las galletitas y los chocolatines, que son tan difíciles de lavar (27).

En un contexto donde lo “pensable” y lo “decible” responden a un sistema y, por lo tanto, a un imaginario y a una narrativa heterosexual y sexista, la sogá se encuentra sin paradigma: no hay lugar habitable para su deseo. Por eso se la agrupa con los otros in-clasificables, los otros “abyectos” (Butler *Cuerpos que importan*): las grullas que cantan escalas cromáticas a mediodía y un osito lavandero que lava todo lo que empuña.

Es posible pensar que tanto Prímula como sus compañeros de jaula son *queer*, en el sentido que Ángela Sierra González lo entiende, ya que, mediante la desencialización de identidades, propone al menos cuatro cuestiones novedosas:

- 1) que las categorías son menos estables y unificadas de lo que pensamos,
- 2) que la identidad puede ser experimentada como transitiva y discontinua,
- 3) que la supuesta estabilidad de la identidad depende de contextos y prácticas sociales particulares. La identidad no es una esencia, sino un continuo. Estamos construyendo nuestra identidad constantemente.

4) que los criterios de pertinencia a las categorías pueden y deben ser debatidos (40).

La sola incorporación de este cuento a los manuales pone en evidencia que algunos de los cambios en los campos que analizamos anteriormente empiezan a tomar forma palpable. Aunque esta puesta en escena no es visibilizada ni se aprovecha la potencialidad del cuento para pensar las cuestiones de género; el cuento (re)aparece en 2001, en los cuadernillos diseñados desde el Estado Nacional para la enseñanza de la Literatura en el Nivel Polimodal, desde el portal educativo de acceso libre “educ.ar”. Así, el cuento se enmarca en la Colección “Para seguir aprendiendo” y se retoma en sus dos versiones, planteando una discusión en torno a los cambios entre una y otra.

Pero la deriva sin duda más interesante de aquél gesto inaugural la realiza la misma editorial Santillana en un manual publicado en 2007 titulado *Lengua I. Prácticas del Lenguaje*, a cargo de Sandra Motta y Claudia Toledo: en las actividades propuestas en torno al cuento de Ocampo en esta edición más nueva, las actividades apuntan directamente a reflexionar acerca de la ambigüedad de la sogá. Y en la respuesta considerada “correcta” –el libro viene con un solucionario para docentes–,<sup>21</sup> se dice: “La ambigüedad que presenta es de carácter. Por momentos puede ser dócil y obediente como un perro amaestrado y luego, rebelde e indomable. Esta ambigüedad de su naturaleza genera al lector dudas acerca de su identidad” (15). Asimismo, se coloca al cuento en serie con la obra “La perspectiva amorosa” de René Magritte. Como es sabido, este cuadro instala una reflexión sobre la presencia y la ausencia de las cosas, sobre las cualidades elementales que no están en los objetos mismos, sino en su interacción.

Estas nuevas apariciones del cuento en un contexto social en el que la diversidad sexual ya está en la agenda política-cultural internacional, pone en escena y problematiza la potencialidad de “La sogá” para abrir un debate siempre

---

<sup>21</sup> Aunque sería por demás interesante, no abriré en este espacio la discusión sobre los “solucionarios” y las respuestas consideradas correctas o incorrectas.



necesario en torno a los estereotipos relacionados con el género y las sexualidades.

Volviendo al texto *Lengua y Literatura I*, elaborado por Marta Vasallo, Ana Pérez del Cerro y Graciela Pérez Aguilar, es evidente que la relevancia de la inclusión del cuento “La sogá”<sup>22</sup> en ese manual publicado a fines de la década del 80 radica en que invita a poner en crisis el modo de percepción culturalmente construido del género e impone la revisión de la manera en que se establece el campo ontológico que confiere a los cuerpos expresiones legítimas e ilegítimas. En esta dirección, su reinclusión en 2007 nos habilita a pensar que lo que se colaba por aquella grieta comienza a tener otra presencia. Una presencia que apela directamente a sacudir estabilidades y certezas.

## 6. A modo de cierre

Tal como explica Marta Lamas, si bien el término “género” comienza a circular en las ciencias sociales y en el discurso feminista con un significado específico a partir de los años 70, es recién a fines de los 80 y comienzos de los 90 cuando el concepto adquiere consistencia y comienza a tener impacto en América Latina. Sin embargo, no hubo suficiente debate ni confrontación teórica al respecto –al menos comparado con la visibilidad y la fuerza con que se ha dado en el mundo anglosajón–. Por lo tanto, es esperable que los manuales no recuperen de modo indiscutible la cuestión del género. No obstante, eso no significa que los manuales de literatura no estén generizados: existe también como forma no marcada de ideología una visión patriarcal que actúa como un sobreentendido.

---

<sup>22</sup> En el momento en que escribía este artículo, socialicé mis principales ideas con un lector intachable y astuto: Sergio Peralta. Apuntaba Sergio, en los comentarios generosos que me hizo, que le resultaba difícil no pensar el cuento “La sogá” de Silvina Ocampo en serie con la película homónima de Alfred Hitchcock, filmada en 1949. En esa dirección, Sergio me explicaba: “La sogá resuelve la homosexualidad latente de los protagonistas. Tal vez los relatos sobre cómo esa película pudo evadir la censura en los EEUU de los 40 sirven de inspiración, nos da nuevas herramientas para leer a Silvina, que además, muy probablemente conocía la película de Hitchcock”. Para seguir pensando este envío, se recomienda: “Hitchcock y el relevo perverso de la psicosis: una sogá mal anudada” por Katz, Tamara, Michel Fariña, Juan Jorge y “Pulsión de prueba. Filosofía puesta a examen” por Avital Ronnell.

Ahora bien, sabiendo de antemano que efectivamente encontraríamos determinadas perspectivas sexogénicas dominantes en este manual, este artículo ha intentado mostrar la porosidad mediante la cual algunos elementos emergentes comienzan a movilizar dichas perspectivas.

## **Bibliografía**

Archenti, Nélica. *Situación de la mujer en la sociedad argentina. Formas de organización en la Capital Federal*. Fundación Frederick Naumann, Buenos Aires: Instituto Interdisciplinario de Género/ Universidad de Buenos Aires, 1987.

Barrancos, Dora. *Mujeres en la Sociedad Argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2007.

Bellotti, Margarita. “Políticas y lenguajes feministas”. *Brujas* año 19, n° 27 (2000): 84-89.

Bellucci, Mabel. *Orgullo. Carlos Jáuregui, una biografía política*. Planeta: Buenos Aires, 2010.

Bórtoli, Pamela. “Literatura y Memoria. Alcances de la categoría teórico-epistemológica de “manual de literatura”. *Congreso Transformaciones Culturales. Debates de la teoría la crítica y la lingüística*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2012.

---. “Momentos de crisis y diáspora de envíos”. *Primer Coloquio de Avances de Investigaciones del Cedintel: Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2013. 17-26.

---. “Vaivenes de una investigación: Marcas de la performatividad de género en manuales de literatura para la escuela secundaria argentina (1984-2014)”. *Segundo Coloquio de Avances de Investigaciones del Cedintel: Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2014. 10- 24.

---. “El manual de literatura: conversaciones en torno al mercado editorial escolar”. *Tercer Coloquio de Avances de Investigaciones del Cedintel: Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2015. 12- 30.

---. “Con la democracia se come, se educa y se cura. Cuestiones de género y de enseñanza durante el gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989)”. *Tercer Coloquio de Avances de Investigaciones del Cedintel: Facultad de Humanidades y Ciencias,*

Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, en prensa, 2016.

Bourdieu Pierre. *La distinction. Critique sociale du jugement*. París: Minuit, 1979.

---. *Choses dites*. París: Minuit, 1987.

---. *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. París: Seuil, 1994.

---. *Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique*. París: INRA, 1997.

---. *La domination masculine*. París: Du Seuil, 1998.

Bourdieu, Pierre y Loic Wacquent. *Respuestas por una antología reflexiva*. México: Grijalbo, 1995.

Butler, Judith. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, [1990] 2001. Trad. de Mónica Mansour y Laura Maríquez.

---. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós, [1993] 2002. Trad. de Alcira Bixio

---. *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós, [2004] 2010. Trad. a cargo de Patricia Soley Beltrán.

Cangiano, María Cecilia y Linsay Dubois. *De mujer a Género. Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales*. Buenos Aires: CEAL, 1993.

Carbone, Graciela. *Programa del Seminario "Libros de texto en la historia reciente de la educación argentina: manuales, libros por áreas e itinerarios hipertextuales. (1958-2008) 2011"*. Universidad Nacional de Luján- CONICET, 2012.

Coria, Clara. "Dinero". Susana Beatriz Gamba (coord.). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Biblos: 2009. 92-93.

Córdoba García, David. "Teoría queer: reflexiones sobre sexo, sexualidad e identidad. Hacia una politización de la sexualidad". David Córdoba et. al. (eds.). *Teoría Queer. Prácticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Barcelona: Editorial Egles, 2005. 21-66.

Crenzel, Emilio. *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.

Dalmaroni, Miguel. *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*. Santa Fe: Ediciones UNL, 2009.

De Lauretis, Teresa. "Sujetos excéntricos: la teoría feminista y la conciencia histórica". Cangiano María y DuBois Lindsay (comp.) *De mujer a género, teoría, interpretación y práctica feministas en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1993. 73-113.

Derrida Jacques. *Mal de archivo. Una impresión freudiana*. París: Galilée, 1995.

Escolano, Agustín. "Introducción. Cap. I: La Segunda generación de manuales escolares". Agustín Escolano (dir.). *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. 24-55.

Galasso, Norberto. *Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios al tiempo de los Kirchner*. Buenos Aires: Colihue, 2014.

Gasparri, Javier. "Perspectivas sexogenéricas: literatura, artes y política". Revista Badebec, Convocatoria dossier vol. 5. n° 10 (2016): 1-4.

Gerbaudo, Analía. *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currículum y mercado*. Santa Fe: Ediciones UNL, 2006.

---. "Literatura y enseñanza". *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*. Dir. Miguel Dalmaroni. Santa Fe: Ediciones UNL, 2009. 165-194.

---. *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe: Ediciones UNL, Ediciones Homo Sapiens, 2011.

---. *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad Argentina de la posdictadura (1984-1986)*. Santa Fe: Ediciones UNL- Universidad Nacional de General Sarmiento, 2016.

Hall, Stuart (2003): "¿Quién necesita identidad?". Stuart Hall y Paul Du Gay (eds.). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires, Amorrortu, 13-20.

Ibarlucía, Blanca. "Ciclos vitales y subjetivación". Susana Beatriz Gamba (coord.). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Biblos: 2009. 52- 55.

Jackson, Phillip. *La vida en las aulas*. Madrid: Morata, 1994.

Jitrik, Noé. "Canónica, regulatoria y transgresiva". Susana Cella (comp.). *Dominios de la Literatura. Acerca del canon*. Buenos Aires: Losada, 1998.

Katz, Tamara, Michel Fariña, Juan Jorge. “Hitchcock y el relevo perverso de la psicosis: una sogá mal anudada”. *Ética y cine*. 2009.

Maffía, Diana. “Dicotomía sexual”. *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Coord. Susana Beatriz Gamba. Buenos Aires, Biblos: 2009. 89-90.

Mcgee Deutsch, Sandra. “La Junta de la V. Clase abierta de Teoría Literaria I”. Santa Fe: CEDINTEL, 2013.

Meccia, Ernesto. *La cuestión gay. Un enfoque sociológico*. Buenos Aires: Gran Aldea Editores, 2006.

---. *Los últimos homosexuales. Sociología de la homosexualidad y la gaycidad*. Buenos Aires: Gran Aldea editores, 2011.

Moreno Amparo. *El Arquetipo Viril protagonista de la historia*. Barcelona: Ediciones LaSal, 1986.

Munaro, Augusto. Entrevista Marta Vasallo: “La izquierda debería reinventarse”, 22/4/2011. Diario INDIE HOY. Web. Acceso: 26/05/2015.

Pérez del Cerro, Ana María. “Consulta” (por Pamela Bórtoli). Mimeo, 2014.

Pucciarelli, Alfredo y Ana Castellani. *Los años de la alianza. La crisis del orden neoliberal*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

Puiggrós, Adriana. *La tremenda sugestión de pensar que no es posible. Luchas por una democracia educativa (1995-2010)*. Buenos Aires: Galerna, 2010.

Rich, Adrienne. *Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana*. Nueva York y Londres: Norton, [1986]. 1999. Trad. de María-Milagros Rivera Garretas.

Ronell, Avital. *Pulsión de prueba. La filosofía puesta a examen*. Buenos Aires: Interzona Editora, 2008.

Rubin, Gayle “El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo”. Marta Lamas (comp.). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG: [1975] 2003. 35-96.

Sapiro, Gisèle y Louis Pinto. “Introduction”. Louis Pinto, Gisèle Sapiro y Patrick Champagne (dir.). *Pierre Bourdieu, sociologue*. París: Fayard, 2004. 7-15.

Sarlo, Beatriz “La cultura en el proceso democrático”. *Revista Nueva Sociedad* n° 73 (julio- agosto de 1984): 78-84.

Sierra González Ángela. “Una aproximación a la teoría queer: el debate sobre la libertad y la ciudadanía”. *Cuadernos del Ateneo* (agosto de 2008): 29- 42.

Tedesco, Juan Carlos y Emilio Tenti Fanfani. *La Reforma Educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades*. Buenos Aires: Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID, 2001.

Tiramonti, Guillermina. *La trama de desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial, 2004.

Vasallo, Marta (ed.). *Grietas en el silencio. Una investigación sobre la violencia sexual en el marco del terrorismo de Estado*. Rosario: Cladem, 2011.

---. *La terrible esperanza. (Notas sobre la militancia revolucionaria de los años 70)*. Buenos Aires: Colisión Libros, 2014.

Venturini, Santiago. “Micropolíticas de la edición y de la traducción: el catálogo de Colección Chapita”. *XI Jornadas Nacionales De Literatura Comparada*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014.

Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Buenos Aires: Las cuarenta, [1977] 2009.

Witting, Monique. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: Editorial Egales, [1981] 2010.

Zanetti, Susana. “Apuntes acerca del canon latinoamericano”. *Dominios de la Literatura. Acerca del canon*. Comp. Susana Cella. Buenos Aires: Losada, 1998.

## **Corpus**

Pérez Aguilar et. al. *Lengua y Literatura 1*. Buenos Aires: Santillana, 1988.

---. *Lengua y Literatura 2*. Buenos Aires: Santillana, 1989.

---. *Lengua y Literatura 3*. Buenos Aires: Santillana, 1990.

Motta, Sandra y Claudia Toledo. *Lengua I. Prácticas del Lenguaje*. Buenos Aires: Santillana, 2007.