

**“CONSTRUCTORES DEL AFUERA Y MORADORAS DEL INTERIOR.
REPRESENTACIONES DE LO MASCULINO Y DE LO FEMENINO
EN LIBROS ESCOLARES CHILENOS”.**

UNA MIRADA DESDE LA ANTROPOLOGÍA DEL GÉNERO
A LOS TEXTOS DE CASTELLANO DE ENSEÑANZA BÁSICA

**En: El futuro en riesgo. Nuestros textos escolares.
Santiago, CEP, 1997, pp. 503 a 524**

Sonia Montecino

La escuela debería preocuparse de dar el santo apetito de la cultura... Si dejase las facultades frescas y si hincase en el niño la curiosidad del mundo, le serían perdonados los huecos, a veces abismales, que olvida. Pero la escuela, la de hoy, entrega almas sin frescura, agobiadas por un cansancio inútil. Quiere anticipar en el niño el interés intelectual, dándole ideas antes que sensaciones y sentimientos. Le hace, en la Gramática, el hastío de la lengua; en la Geografía, le diseña la tierra; en las Ciencias Naturales, clasifica antes de entregar la alegría de lo vivo; en la Historia, en vez de cultivar la crítica, forma los dogmas históricos, los muy burdos dogmas históricos.

Gabriela Mistral, en *Divulgación de principios de las escuelas nuevas*,
junio de 1925.

1. ESCUELA Y CONTINUIDAD CULTURAL

No nos cabe duda de que esta cita que Gabriela Mistral escribió a comienzos del siglo XX sigue siendo válida en los albores del siglo XXI y anticipa un problema que hoy vemos con preocupación: ¿cómo hacer para transmitir el conocimiento sin eliminar la frescura del alma, sin agobiarla? Y si pensamos en las encrucijadas actuales de nuestro país, nos surge una nueva pregunta: ¿cómo entregar herramientas claves para la vida de las nuevas generaciones? Cuando decimos herramientas claves nos estamos refiriendo a los elementos fundamentales para el desarrollo de las habilidades culturales que ayudarán a los sujetos a vivir en el mundo de manera digna.

No es banal preocuparse por el modo en que los conocimientos son socializados, por los métodos y estilos pedagógicos, así como por el conjunto de prácticas docentes que conducen a una determinada manera de enseñar. Parafraseando de nuevo a Gabriela Mistral podríamos decir que "Es un vacío intolerable el de la instrucción que antes de dar conocimientos, no enseña métodos para estudiar" ¹.

Desde una mirada antropológica se observa que cuando se pone en acción el complejo proceso de enseñanza se está poniendo en juego no sólo la adquisición de determinados hábitos y destrezas sino, y básicamente, una manera de enseñar a habitar el mundo, es decir una forma de pensar, de representar, de sentir, de conducirse, de accionar en el mundo.

La familia y la escuela son los espacios principales en donde aprendemos los sistemas de valores y de símbolos sociales y, por supuesto, de conductas asociados a éstos, que conforman las características de una cultura determinada, de la cultura que nos ha tocado vivir. Pero generalmente en la escuela -a diferencia de lo que ocurre en muchas de las familias de nuestros países latinoamericanos- hay otros elementos que

¹ En "Pensamientos pedagógicos" (Santiago, 1923).

inciden en la socialización de esos conjuntos valóricos: uno de ellos son los libros escolares. Si en la familia la oralidad y la imitación son los medios privilegiados por los cuales se entrena a los sujetos en el conocimiento de su cultura, en la escuela esos elementos van de la mano con la escritura y la lectura.

2. BREVE MIRADA HACIA LOS LIBROS ESCOLARES: LA RELACIÓN ENTRE TEXTO Y CULTURA

Podemos apreciar, por lo expuesto en el punto anterior, que el libro escolar en nuestro medio es una de las fuentes relevantes de adquisición de sentidos culturales; por ello se torna importante interrogarse por las formas en que en esos libros se enseña el mundo y cuáles son los contenidos que se privilegian para enseñar la cultura. También, ya a mediados de siglo, la Mistral había hecho un diagnóstico sobre los textos escolares diciendo: "Se siente en los maestros nuevos una acción violenta contra el libro de texto, por amojamado y antidinámico. El niño lo lee con fastidio, dicen: escrito en definiciones y fórmulas, casi es la segmentación del código: no le punza la imaginación, no le da impulso de búsqueda ni le ofrece goce"².

Pareciera ser que muchos de los elementos detectados por la Mistral se han ido reproduciendo en los textos a lo largo del tiempo: así, a través del estudio realizado por la Comisión de Castellano del Centro de Estudios Públicos³ vemos que aún en la enseñanza de la ortografía se hace más énfasis en las reglas y definiciones que en la ejercitación; en la gramática el acento se pone más en lo teórico y descriptivo sin relacionarla con la escritura y la expresión oral (por ello se enseña más a clasificar palabras o a analizar los componentes de oraciones que a aprender a formarlas). Lo mismo podemos decir respecto de las lecturas: pareciera ser que ellas son escasas y no acertadamente seleccionadas como para producir en los/as alumnos/as ese goce del que habla la Mistral, ese simple placer de leer por leer y secundariamente porque ello nos "sirve para". Por otro lado, los textos en general entregan poco espacio a actividades que desarrollen la oralidad, la comunicación interpersonal y la grupal necesarias para desarrollar la capacidad de hablar, pero también de escuchar. Igual cosa podemos detectar en cuanto a escritura: se favorecen más los aspectos normativos de la redacción que el enseñar el desarrollo de la escritura con todos los procedimientos de razonamiento y lógica que ella supone.

Tal vez, este somero diagnóstico pueda sintetizarse magníficamente en la cita que ya expusimos respecto a ese enfoque de la enseñanza que, más que priorizar procesos y entrega de métodos para aprender, se asienta en la entrega de normas y clasificaciones que sólo esterilizan la imaginación y la emoción, el gusto por conocer. De allí, entonces, que esa manera de habitar el mundo, de darnos cultura, de los textos escolares incida en una actitud frente al mundo (privilegio de lo fácil, apatía por leer y escribir y los resultados de la Prueba de Aptitud Académica y del Simce que ya expusimos).

Quisiera, también, referirme a otro aspecto que es antropológicamente importante: en los textos escolares hay una serie de elementos que inciden en la *configuración de las identidades personales y colectivas*. Esta influencia está dada por el carácter signifiante de sus contenidos, pero muy específicamente porque el proceso de la lectura y de su comprensión es antes que nada una experiencia afectiva, emocional. Un estudio realizado en Argentina⁴ sostiene que: "... desde la perspectiva de los niños; su contacto con los libros de lectura (especialmente en los primeros grados de la escuela primaria) se da en un clima fuertemente teñido de emocionalidad, lo que, en el contexto del aprendizaje, normalmente produce efectos especialmente duraderos".

Al respecto, Umberto Eco, en una introducción a los libros de lectura de la escuela primaria italiana, expresa lo que nos ocurre cuando nuestros hijos se enfrentan con estos textos: "Educados nosotros mismos con libros análogos, con la memoria aún llena de recuerdos necesariamente queridos y tiernos ligados a las ilustraciones y a las frases de aquellas páginas, nos resulta difícil hacer un proceso al libro de

² En "Libros escolares complementarios" (París, 1928).

³ Véase el informe final de dicha comisión.

⁴ Nos referimos a *Sexismo en los libros (le lectura)*, de Catalina Wainerman y Rebeca Barck.

lectura porque implica un esfuerzo de extrañamiento: exige leer y releer una página en la que se difunden ideas que estamos habituados a considerar 'normales' y 'buenas' y que nos preguntemos: ¿pero es verdaderamente así? condicionados como estamos por nuestros antiguos libros de lectura, leer los nuevos significa tener la capacidad y el coraje de decir: 'el Rey está desnudo' ⁵.

Aun cuando hacer ese "proceso" a los libros escolares es complejo (sobre todo por la gran cantidad de variables analíticas por considerar), sí podemos exigirles -e interrogarles desde- algunas mínimas perspectivas contemporáneas que permitan ayudar a superar los actuales problemas que enfrentan los/as alumnos/as de nuestro país -en este caso, referido a la materia de Castellano que nos ocupa. Así, un primer punto está relacionado con el proceso mismo de aprendizaje, en donde aparece cada vez más recomendable "enseñar a pensar", enseñar métodos para aprender caminos que nos lleven a "conocer" ⁶

Otro aspecto, y de no menor importancia que el anterior, toca a las cosmovisiones que los textos entregan y que se vincula con el tema del respeto a las diversidades, Nuestra época presenta la singularidad de tender hacia una homogeneidad -respecto al consumo, por ejemplo-, pero al mismo tiempo es el minuto de la aparición de particularidades culturales y de luchas porque las mismas convivan de manera igualitaria en las sociedades. La aceptación de las diversidades se torna así un imperativo, imperativo de justicia, democracia y de derechos humanos. Por ello, podríamos preguntar a nuestros textos escolares cómo incluyen en sus contenidos y metodologías a esas diversidades. Sin ir muy lejos, en nuestro país existen minorías étnicas, ya sea en el área rural o en el área urbana, que anhelan conservar ciertos elementos que las diferencian, pero también requieren ser valoradas y asumidas por el resto. Generalmente se hace tabla rasa de esas diferencias o se las exalta por lo que fueron en el pasado.

Asimismo hay otras diferencias que en nuestra época contemporánea comienzan a cobrar fuerza: nos referimos a las distinciones dadas por la pertenencia al género femenino o al masculino. Es muy común, y así lo confirma la enorme bibliografía al respecto, que los textos escolares estereotipen la realidad y presenten visiones de mundo que muchas veces se contradicen con lo que las personas hacen efectivamente en su vida cotidiana. Por otro lado, los textos privilegian miradas masculinas que se vierten en un lenguaje androcéntrico ⁷ (los alumnos, los profesores, el estudiante, como términos universales). Por ello, interrogar a nuestros libros escolares desde esta perspectiva nos permitiría avanzar en cuanto a desplegar una cultura que ponga en posiciones equitativas a las mujeres y a los hombres.

De esta manera los textos escolares, al entregarnos representaciones sobre el mundo -el solo uso del lenguaje escrito y del icónico, así lo atestiguan-, están brindando un sistema de valores que será internalizado por los/as lectores/as y que constituyen esa otra "gramática" inconsciente: la de los sistemas particulares de signos y símbolos que conforman a una cultura.

En este artículo nos interesa dar a conocer una visión del modo en que los símbolos asociados a lo masculino y a lo femenino se expresan y se prodigan. Asignamos importancia a una mirada de este tipo toda vez que una de las identificaciones fundamentales de los sujetos es con su adscripción a un género determinado y suponemos que en la medida en que se produce esa conexión -que toca a lo emocional y a lo cognitivo-, el aprendizaje se torna mucho más eficaz, pues apela a un rasgo básico de la existencia personal. Por otro lado, entendemos que a través de los signos e imágenes iconográficas se despliega la armazón cultural que los/as lectores/ as reciben en la escuela y en base a la cual se representarán y actuarán en el mundo.

⁵ C. Wainerman y R. Barck, op. cit., p. 123.

⁶ Cf. el informe de la Comisión de Castellano ya citado.

⁷ Este término se utiliza para definir los sistemas de ideas y de apelaciones cuyo centro es lo masculino.

3. TEXTOS ESCOLARES Y CONFIGURACIONES DE LO MASCULINO Y DE LO FEMENINO EN CHILE

Hemos realizado la lectura y el análisis⁸ de siete libros de Castellano (desde 2° a 8° básico) actualmente en uso en los colegios de nuestro país⁹. Esa lectura ha consistido en una interrogación a esos textos desde la perspectiva de la construcción simbólica de lo femenino y de lo masculino¹⁰ en tanto categorías fundamentales de la conformación de la vida humana y en tanto elementos centrales de la mantención del orden social.

Nuestro análisis no pretende ser exhaustivo y sólo desea constituirse en una exploración que abra puertas y señale fisuras para ser recorridas por lecturas de mayor profundidad, lecturas que sin duda deben contemplar además otras miradas, otras disciplinas, que permitan comprender a cabalidad el complejo universo de las representaciones de género que aquí presentamos sólo desde la mirada fragmentaria, parcial, de una disciplina: la antropología del género.

Mujeres que bailan, hombres que producen

Al iniciar nuestro trayecto por el libro de segundo básico, encontramos que éste tiene como eje central brindar una noción de Chile, sus regiones, sus riquezas. Comienza con la imagen de dos niños, un hombre y una mujer, que son definidos -e igualados- por sus rasgos físicos. En una invitación a identificarse con ellos, se expresa: "Tienen su piel morena y el pelo negro como el carbón"; luego se los diferencia por género, nuevamente apelando a la identificación: la niña "como tú", "simpática y cariñosa"; el niño "travieso y deportista". Por último, se los caracteriza como alegres porque son "felices con su familia". Es evidente que la apelación a las identidades que se formula al abrir este libro es a una "unicidad" morena -en este sentido podríamos decir que se constituye de manera inversa a como lo hacen la mayoría de los avisos publicitarios de la TV, en donde se peca de una "unicidad" blanca y rubia-, y en cuanto a los atributos de género hay una clara diferenciación en donde lo femenino está vinculado al afecto y a una cualidad personal de conformidad y amabilidad, y lo masculino a la acción y al desafío. Creemos que estos modelos dominarán la cosmovisión del texto.

Concordante con esa imagen masculina dinámica y laboriosa, se presentará a Chile utilizando los elementos alegóricos del mapuche, del minero, del campesino, del pescador, del pastor, todos ellos vinculados productivamente con las zonas que representan. Por otro lado, la visión heroica de Arturo Prat, el descubrimiento del salitre y el de América, el Dieciocho de Septiembre, están signados por lo masculino, así como otras temáticas referidas al otoño y a cuentos de la tradición oral. Como es obvio, entonces, las configuraciones femeninas son escasas y cuando aparecen están ligadas al baile (ya sea a través del poema de la Mistral "Dame la mano", en las distintas danzas folclóricas chilenas) o es la clásica figura de la Caperucita Roja; como reina enferma en un cuento de Andersen, o como la Virgen en un villancico popular.

⁸ Agradezco la colaboración de la antropóloga María Elena Acuña en el fichaje de estos textos, así como sus valiosas ideas y comentarios.

⁹ Estos libros son: Comunicación y lenguaje, 2° Básico, Editorial Antártica; Castellano 3, Arrayán Editores; Castellano 4, Editorial Universitaria; Castellano 5, Editorial Arrayán; Castellano 6, Editorial Universitaria; Castellano 7, Editorial Universitaria; Castellano 8, Arrayán Editores.

¹⁰ Esta perspectiva se inscribe en las teorías de género que privilegian los elementos culturales -por sobre los económicos y los sociales- en la constitución de lo que es ser un hombre y una mujer en una comunidad determinada. El análisis simbólico persigue develar los conjuntos ideacionales que legitiman las configuraciones de lo masculino y de lo femenino así como sus relaciones (que pueden ser de complementariedad, subordinación, igualdad o desigualdad). Del mismo modo, este enfoque busca conocer los sistemas de prestigio y valor que cada cultura otorga a lo femenino y a lo masculino, así como las posiciones, derivadas de esos sistemas, que éstos tendrán en la vida social. Mayores antecedentes en S. Montecino, *Conceptos de género y desarrollo*, 1996.

De esta manera el texto construye un imaginario cultural en donde la identidad chilena asociada a lo masculino excluye toda participación de una simbólica femenina, a excepción de ser la mujer compañera de baile de los hombres en las danzas tradicionales¹¹. El sistema de símbolos que se enseña a los/as niños/as pareciera querer decir que la "chilenidad" es un asunto de hombres y que el papel que les cabe a las mujeres en ella es la de ser una acompañante en las celebraciones festivas. Por otro lado, en tanto reina enferma y en tanto Virgen se exalta lo femenino, en el primer caso como poder, pero con debilidad, y en el segundo como madre -con todos los atributos de una "Virgen doméstica" que lava, se peina y cocina tortas. Así, será la corporalidad de lo femenino lo que cobre importancia en los atributos con que aparecen las mujeres: bailan, se enferman, son madres. Respecto a la simbólica de Caperucita Roja, hay numerosos análisis que asocian ese relato con la sexualidad,¹² por lo cual no nos detendremos en él.

Madres, brujas y naturaleza versus ciencia, historia y paternidad

Siguiendo nuestra ruta encontramos el texto de tercero básico. Podemos apreciar que éste es más abierto en cuanto a no presentar un eje temático definido; sin embargo, respecto a la configuración simbólica del género nos topamos con un privilegio claro del universo masculino desde el primer cuento, que trata de un niño que sueña con personajes que son hombres y que menciona a "mujeres de un solo diente" entre sus pesadillas; el segundo cuento también tiene como protagonista a un joven que come diversas meriendas preparadas por su madre, las cuales vuelan, saltan y provocan pánico al hijo, el cual concluye que "son cosas de brujas". Luego encontramos un duelo entre payadores, un cuento de un hombre cascarrabias, el autorretrato de Miguel de Cervantes. En los relatos de ficción aparece asimismo la figura del padre en tanto consejero y formador del protagonista -que, como ya sabemos, es generalmente masculino-; es notorio también el tema de las relaciones de amistad o competencia entre varones.

En este libro hallamos una nueva forma de representar lo femenino fuera de su asociación con la maternidad y la brujería-, la cual emerge de las fábulas. Así por ejemplo, en un "Viaje al sol", una lombriz es la metáfora de una mujer campesina que con esfuerzo y constancia logra conocer el sol; en "El cururo incomprendido" lo femenino está alegorizado en una lagartija que se burla de un ratoncito; los atributos de esta lagartija son ser peleadora, rabiosa e ignorante frente al roedor -masculino-, que va a la escuela y se convierte en sabio.

Por otro lado, en historia y en ciencia vemos que los textos de divulgación científica sobre el espacio y los relatos respecto al descubrimiento de minerales en Chile están relacionados con hombres. Del mismo modo el paisaje del sur y de la pampa son restituidos por hablantes masculinos -en el primer caso Neruda y en el segundo Patricio Vergara.

Por último, quisiéramos detenernos en una lectura que nos acerca a las diferencias de clase y que propone una mirada cargada de simbólicas asociaciones. Se trata de dos niños: uno rico y uno pobre. El primero en su casa repleta de objetos y juguetes, el segundo hambriento y en la calle. El rico, fastidiado, deshilacha una cinta de regalo y la arroja hacia la calle. El pobre la recoge e imagina miles de aventuras con ella, para finalmente llegar a la fantasía de convertirse en un soldado que desfila. Mientras el pobre goza con su imaginario vagando por las aceras, el rico se aburre en el interior de su hogar. Como se puede apreciar, son múltiples los sentidos de este relato; nos interesa resaltar la idea de que los pobres se divierten con las sobras, con los restos, con los desechos que los ricos botan. Por otro lado, está el perverso juego de que se tiene dinero, pero no se es feliz, como figura compensatoria de la pobreza, que sería alegre, pues se

¹¹ Si observamos la iconografía del texto nos damos cuenta de que en 41 lecturas ilustradas sólo en 12 aparecen mujeres. Por otro lado, si nos detenemos a cuantificar en las lecturas los modelos femeninos y masculinos tenemos que 17 de ellos son masculinos, 6 femeninos. 5 son mixtos y 5 en la categoría de otros modelos.

¹² Así, por ejemplo, Jorge Guzmán en *Diálogos sobre el género masculino en Chile* y en *La mujer en los cuentos de hadas*.

satisface con pura imaginación. Por último, quisiéramos destacar que se trata de la visión de un mundo masculino dicotomizado en rico/pobre, casa/calle, aburrido/ entretenido.

Como podemos percatarnos, el camino de este libro nos interna por vericuetos en donde lo femenino está vinculado a la naturaleza (reptil e insecto), y también a lo sobrenatural -la asociación con las brujas- y a un complejo territorio en donde lo masculino se mueve, hace ciencias, historia y aventuras ¹³.

Masculino, femenino otras zoologías

Continuando nuestra senda nos aproximamos al libro de cuarto básico; una mirada sinóptica nos hace evidente que el eje temático está puesto en los animales a través de cuentos populares, fábulas, mitos y narraciones de ficción. En casi todas estas representaciones, como es ya esperable, los animales protagonistas son masculinos, así como los humanos las pocas veces que los hay. El primer texto nos habla de un pescador chino que protege a una tortuga de la maldad de unos niños, por lo cual es recompensado con el don de la inmortalidad y de la juventud; luego, nuestro conocido Pedro Urdemales; el poema de una ranita; una gallina reina y un gallo rey; un renacuajo, y así hasta completar un largo collar de especies animales que hacen de este libro una suerte de aproximación zoomórfica a la vida.

En los relatos en los cuales los personajes son humanos encontramos leyendas de piratas, aventuras de jóvenes, dos amigos ciegos, entregándonos la cosmovisión de una masculinidad dinámica y arriesgada. Lo femenino, por el contrario, está representado en una princesa encantada -con una iconografía que la sitúa, por supuesto, en cama ¹⁴-, en una abuela indígena que narra tradiciones nativas, en una abuelita que recita poemas.

De este modo, podríamos decir que este libro nos abre un imaginario en donde la naturaleza prima y dentro de ella las metáforas animales. Es interesante notar que el tema indígena está también representado (el universo mítico mapuche, rapanui y aimara), lo cual evidencia la clara asociación de lo indio con lo natural. El recorrido hace evidente el androcentrismo y el "naturalismo" del mundo ofrecido a sus lectores/as ¹⁵

Mujeres mágicas, hombres ecológicos

Abramos ahora la puerta que nos conduce a la arteria del libro de quinto básico. Un vuelo rasante nos permite visualizar que uno de los ejes del texto lo constituye la temática del medio ambiente y que con sorpresa en la primera unidad hay un protagonismo femenino claro. Así, se inicia el texto con una pequeña biografía de Hellen Keller; dejando de lado el hecho de que se eligió un símbolo dramático -el de una escritora ciega que se sobrepone a su limitación corporal-, estimamos valioso que se inaugure este libro resaltando a una mujer que escribe ¹⁶. Luego hay un relato sobre la Virgen de la Tirana y el drama de amor de la ñusta y Vasco de Almeyda, un fragmento de Neruda sobre el mascarón María Celeste, el poema Margarita Debayle, de Darío. En la unidad dos también es posible observar un importante protagonismo femenino representado por una locutora que narra la historia de una violeta en el Polo Norte. Después se mantiene el sesgo androcéntrico con las materias de las aventuras, el fútbol, la contaminación.

¹³ Una mirada hacia la iconografía pone en evidencia que de un total de 19 lecturas ilustradas, en sólo 5 hay representaciones femeninas y si nos adentramos en los modelos de género de las narraciones tenemos que 12 son masculinos, ninguno femenino, 4 mixtos y 5 corresponden a otros modelos.

¹⁴ Llama la atención que de las pocas ilustraciones en las que aparecen mujeres, en este libro es recurrente que estén en cama durmiendo o enfermas (recordemos también que en el de segundo básico se reitera esta imagen). Esta connotación de la "mujer en cama" es una de las mejores simbolizaciones de la pasividad femenina y también de su "lugar" interior, con todas las posibles asociaciones que tiene -en el imaginario social- el espacio de la cama,

¹⁵ Los modelos de género presentes en las lecturas de este libro nos muestran que 12 pertenecen a hombres, 1 a una mujer, 5 a modelos mixtos y 10 a otros modelos.

¹⁶ Aun cuando ello sólo sea pretexto para enseñar los distintos tipos de lenguaje.

En relación con el tema del medio ambiente notamos claramente la carga de masculinización del universo entregado. Así, en un texto de divulgación de Juan Gran, el protagonista es José, quien recorre junto con su abuelo diferentes nichos ecológicos. El abuelo es un sabio poseedor de conocimientos científicos; luego está el relato de Francisco, un niño de Linares impactado por la matanza de elefantes en Africa, el que con la ayuda de su padre escribe una carta al director del periódico. Por último hay una adaptación "moderna" del flautista de Hamelyn. En estas tres narraciones encontramos un modelo estereotipado en donde los hombres poseen la sabiduría, la acción pública y la acción política. Huelga decir que no hay ninguna protagonista femenina en esta importante y central materia del libro.

Por último, hay en este texto una invitación a leer poesía recurriendo a historias en las cuales los personajes se cuentan o se regalan poesías; en tina de ellas se saca a luz el hecho de que la poesía es un don que los hombres entregan a las mujeres cuando están enamorados¹⁷

Es interesante señalar que en este libro hay un cambio en relación con los anteriores respecto a los contenidos y las ilustraciones y que el universo femenino está mucho más presente, aun cuando muy ligado a simbólicas tradiciones como la Virgen, las princesas, los mascarones de proa. Sin embargo, es rescatable que ello conviva con los mínimos trazos de actividades femeninas contemporáneas (como la locutora, le escritora). Por otro lado, se ha privilegiado una mezcla de iconografías, utilizando como hilo conductor a un lagarto que una sola vez comparte con una lagarta el protagonismo¹⁸.

De poderes, ciencias y riquezas masculinas a cegueras,
vuelos y sacrificios femeninos

Transitando por el texto de sexto básico no encontramos temáticas centrales sino un variado y barroco mundo que conjunta múltiples territorios y diversidad de situaciones. El modelo androcéntrico es visible a primera vista, aun cuando emerge un importante modelo femenino. En el primer caso -desde el Fantasma de Canterville, pasando por la poesía de Mistral "La tierra" dedicada a un niño indio, por Androcles y el León, por un científico enamorado de las estrellas, por las Huestes de Don Rodrigo, por el Albañil Condenado, por la Camisa del Hombre Feliz, hasta Teseo y el Minotauro, entre otras lecturas que privilegian a los hombres- hay perfecta concordancia con un sistema de ideas androcéntrico que resalta a lo masculino en el campo de las ciencias, el poder, la riqueza, la transmisión de los saberes, la actividad pública, el hacer historia; los reyes y los soldados, los navegantes, los descubridores, los viajeros, son algunas de las imágenes icónicas masculinas que este libro exalta, quizás como ninguno de los otros con tanta variedad y tanta extensión.

Pero, como dijimos, también hay cabida para el género femenino y ello se expresa en la figura que ya habíamos conocido en el libro de quinto básico: Hellen Keller. En un fragmento de Carmen Soler se enfatiza la noción de sacrificio asociada a la escritora, su esfuerzo y su constancia. Es notable que este texto ponga en escena una relación entre mujeres -la de Keller y su maestra- en donde se da un traspaso de conocimientos de una a otra sin que exista una relación de filiación (situación que, si recordamos, siempre ha estado ligada en estos libros escolares a las relaciones entre hombres).

Por otro lado, las figuras femeninas que se nos brindan están representadas por niñas casi siempre posicionadas en un contexto familiar -a excepción del poema "La Pajita", de Mistral- y que están en permanente búsqueda de sensaciones trascendentes, que las saquen de su cotidiano: así, en "Nuestras sombras" la niña siente un enorme deseo de libertad cuya metáfora es el deseo de volar, pero se trata de un

¹⁷ Se trata de un texto de la unidad 3 en donde se dice "El hombre y la mujer no sólo piensan, también sienten, se emocionan y necesitan expresarse con gestos y palabras..." Lucía, alumna del 5° C, leía estas palabras en su libro cuando cayó un papelito que expresaba: "Para la niña más linda del curso, copié esta poesía" (pp. 128-129). Es destacable el hecho de que aquí se persigue entregar un mundo más equitativo; sin embargo se reproduce el estereotipo de la niña pasiva y el hombre activo, lo femenino que recibe y lo masculino que da.

¹⁸ Así, congruente con este mayor equilibrio, los modelos de género nos muestran en las lecturas un total de 6 masculinos, 5 femeninos, 4 mixtos y 2 correspondientes a otros modelos.

deseo tan irrealizable que debe pedir humildad a Dios. Por el contrario, en "Una niña llamada Ernestina", la protagonista logra sobrevolar Santiago en un viaje interplanetario con un hombrecito extraterrestre.

Por último, no podemos dejar de mencionar que hay otros relatos que posicionan a las mujeres fuera de los estereotipos tradicionales, como "El mercado de Catu", que narra los pormenores de un pueblo sometido a los inkas y donde las indígenas tienen presencia activa en el comercio de su artesanía textil, la cual truecan por perfumes. En "El mitín de ratones" hay una antropomorfización del mundo animal, en donde se pone en acción un juicio a un gato en el cual participan alcaldes y diputados y en que aparece un personaje llamado "feminista" que es pifiado cuando interviene públicamente. Estos dos relatos son interesantes al asociarse la actividad productiva a lo femenino-indígena, poniendo, eso sí, atributos "occidentales" a las mujeres, toda vez que ellas no realizan trueques por productos para la subsistencia sino para su estética personal ¹⁹. Luego, la tendenciosa actitud frente a la "feminista" revela los prejuicios de quien escribió el relato y de quienes lo seleccionaron para su publicación.

El camino que nos ha propuesto este libro expresa un imaginario simbólico abigarrado y claramente marcado por un privilegio de ¡conos, valores y territorios cuyos sujetos principales son los hombres que poseen poder, riquezas, que pueblan y accionan sobre el mundo. De las mujeres, de lo femenino, configura un escenario de símbolos en donde ellas son sacrificadas ²⁰, sienten sus deseos desmedidos y sólo en tanto no occidentales realizan actividades productivas. ²¹

Histeria, dolor y envidia/ honor, sabiduría y entrega

Hagamos ahora nuestro camino por el libro de séptimo básico. No encontraremos grandes cambios respecto a la construcción simbólica del género, salvo que en este texto se acentúa aún más la prevalencia de lo masculino. No hay ejes temáticos ordenadores y sus diecinueve unidades despliegan un variado contenido que incluye fragmentos de obras de narrativa, poemas, fábulas, artículos periodísticos y epístolas. Es notoria la ausencia de modelos y figuras femeninas, las cuales sólo encontramos en un poema de Neruda, "La mamadre", en otro anónimo, "La misa del amor" y en el clásico "Ojitos de pena" de Max Jara. Se trata, por un lado, de una exaltación a la madrastra, al amor platónico y a las penas femeninas, respectivamente. En el caso de la narrativa será únicamente en "El regalo de los Reyes Magos", de O'Henry, en donde se encuentren protagonistas mujeres: la trama nos presenta a un matrimonio joven sin dinero en época de Navidad, ella venderá sus trenzas para comprarle a él una cadena de oro para su reloj, a su vez él venderá el reloj para regalarle a ella carísimos peines de carey. Hay un interesante párrafo que caracteriza la personalidad femenina: "Con sus ágiles y blancos dedos rompió la cinta y el papel de la envoltura. Entonces se escuchó un estático grito de alegría y luego, ¡ay! un cambio instantáneo y muy femenino a lágrimas, lamentos e histeria. Se necesitó el empleo inmediato de todas las facultades de que disponía el amo y señor de la vivienda para consolarla"²².

La proposición de femineidad de este cuento construye una visión simbólica en donde los "cambios de ánimo", el llanto y la histeria pertenecen al reino de la mujer y el poder y la calma al reino del varón. Si analizamos el modelo femenino que emerge del poema "Ojitos de pena", no es difícil colegir que a las mujeres les está asignado el sufrimiento, el cual se manifiesta en un continuo desde que se es niña, madre, abuela, todas mujeres que lloran sin causa ninguna", sólo porque "Llorando las propias ¿quién vio las

¹⁹ Lo cual indica el sesgo etnocentrista del texto seleccionado.

²⁰ La imagen de Hellen Keller es emblemática: se trata de una ciega, es decir, de una representación de lo femenino castrado de acuerdo con una visión psicoanalítica. Por otra parte, se escoge precisamente, una escritora que debe luchar contra todo para sobresalir. Por otra parte, se apela a una situación de drama asociado a lo femenino y un constante esfuerzo por lograr un espacio en el universo de lo público (entendiendo la escritura y el oficio de escritora como parte de esa esfera).

²¹ Corolario de la visión androcéntrica de este texto de lectura, los modelos de género que emergen de los relatos se distribuyen en 14 masculinos, 5 femeninos, 3 mixtos y 5 correspondientes a otros modelos.

²² La cita corresponde a la página 170.

ajenas? Mas todas son penas, carita de luna". En "La misa del amor", de un anónimo español, se nos entregan otros atributos femeninos: "Así entraba por la iglesia alumbrando como el sol. Las damas mueren de envidia y los galanes de amor". De esta manera el universo valórico que portan las mujeres está anclado en la histeria, el sufrimiento y la envidia, es decir, en sentimientos y conductas que las diferencian de los hombres, los cuales poseen elementos de personalidad opuestos y sin las marcas peyorativas de sus congéneres femeninas.

Veamos entonces cuáles son los atributos asignados a la representación del género masculino en este libro. Como en ninguno de los anteriores aparecen nítidamente modelos y valores de la virilidad. Estos modelos de identificación trazan una línea que va desde el héroe -Arturo Prat, como corresponde- al artista -Neruda, por supuesto, Mozart y Arrau. ¿Qué rasgos se exaltan de estos hombres? En el caso de Prat se trata de restituir el código de honor masculino, el cual se da a conocer a través de las cartas que Carmela Carvajal le envía a Gran; serán la lealtad, la amistad y el valor los elementos privilegiados, pero uno de los símbolos más preciados será el hecho de que aun estando muerto el héroe, su esposa lo "honre" y venera. De Neruda se destacará la sabiduría y el conocimiento; de Mozart, su genialidad, la constancia, el deseo de libertad y la "deuda" con su progenitor, quien es un "ejemplo" paternal. Por último, de Arrau se destaca el dominar el sentimiento de vanidad. Si contrastamos estos valores masculinos con los femeninos anteriormente develados por las lecturas tendríamos que concluir que las mujeres estamos signadas por sentimientos muy poco prestigiosos y muy poco alentadores.

También proponen claros modelos masculinos los fragmentos "Matiné" (de Carlos Ruiz-Tagle), "Cien años de soledad" (G. García Márquez), "Vásquez" (Guillermo Labarca H.); "El pequeño escribiente florentino" (Edmundo de Amicis) y "Ut, el de la mirada clara" (Pilar Molina).

El primer relato entrega nítidas pautas para configurar la identidad masculina: se nos presenta a una joven pareja que vive el período de galanteo y conquista. Por supuesto, el polo masculino es quien lleva la parte activa de la relación, pero cuando ya ha conseguido besar a su pareja en el cine, arranca desfavorido con un temblor. Al regresar a la butaca, la joven no quiere verlo por ser un cobarde. ¡El código de honor del héroe ha sido transgredido! y por ello se lo condena a la soledad y al desamor. Por su lado, el fragmento de "Cien años de soledad" nos acerca al relato en que Aureliano Buendía recuerda el traspaso de saberes y adelantos científicos entre Melquíades y Arcadio Buendía; la única mujer mencionada en tanto esposa es Úrsula Iguarán, casada con este último. En "El pequeño escribiente florentino", los modelos paterno y filial ilustran el sacrificio y la entrega; los dos hombres del núcleo familiar son los que destacan por su esfuerzo laboral y por su acceso a la educación; la madre del "escribiente" es el único personaje femenino cuyas acciones no se vislumbran.

Por último, fuera de los héroes masculinos tradicionalmente consagrados, hay uno que podría ser una suerte de antihéroe, nos referimos al fragmento de "El principito" que narra el diálogo que se produce cuando conoce al zorro y que expresa el tema de la domesticación y del amor. Es quizás el único "antimodelo" masculino, por tratarse de un niño celestial que reflexiona críticamente ante los modelos "civilizatorios" de la sociedad.

Finalmente, queda de manifiesto que el sendero de este libro reproduce de manera prístina la mirada androcéntrica a la vida social y que gesta un imaginario cultural en donde prevalecen valores positivos asociados a lo masculino y otros negativos a lo femenino²³.

Esperanzas y cronopios

Terminamos nuestro recorrido por las configuraciones simbólicas del género con el texto de octavo básico. Éste es, tal vez, el libro más atípico, pues más que de lectura está propuesto como libro de ejercitaciones. Está dividido en tres grandes materias: análisis de lenguajes periodísticos de radio y

²³ Esto queda plasmado en la frecuencia con que se dan los modelos de género en los relatos; así hay 18 masculinos, sólo 3 femeninos, 6 mixtos y 9 que corresponden a otros modelos.

televisión -donde se incluye la publicidad-; la creación poética; la creación literaria. Aun cuando se aparta de los demás en varios aspectos como la selección de autores y fragmentos -mucho más contemporáneos y atractivos-, en cuanto a su mirada presenta los mismos tics androcéntricos. Así por ejemplo, cuando se informa sobre la radio, todos los ejemplos están dados con funciones realizadas por hombres (el montador, los actores, el guionista, el control, etc.), en el relato los "Trajes del emperador" ya sabemos que todos los protagonistas son hombres, la "Aventura con el televisor" ilustra las fantasías de un hombre con la presentadora de la televisión. Luego, el infaltable poema de Neruda, esta vez a los héroes mapuches, titulado "Los hombres" (¡los comentarios están de más!). Se repite nuevamente el relato "Matiné", que ya habíamos conocido para séptimo año, con todas sus connotaciones valóricas para la constitución de la identidad masculina. Pasando por el "Mago de la luz" y el "Ruido de un trueno", las escasas lecturas nos confrontan con el clásico dinamismo de los hombres.

Será sólo en un poema de la Mistral -infaltable también en el universo de autores que hemos transitado desde segundo año básico- en donde emerja lo femenino. Se trata del poema "Vergüenza" cuyo tópico es el de una mujer que se vuelve hermosa sólo cuando el hombre que ama la mira y la acaricia; el mismo tema es abordado por el conocido "Dulce milagro" de Juana de Ibarbourou. De este modo, la configuración simbólica de lo femenino estará referida a un "otro" masculino por el cual es posible convertirse en bella y que florezcan rosas de las manos, lo cual está signado por el desquicio en el poema de la Ibarbourou: "¿No veis que está loca? Tornadla a su casa. ¡Dice que en las manos le han nacido rosas, y las va agitando como mariposas!"

Por último, el libro se cierra con Cortázar y sus cronopios y famas, en donde el juego masculino/femenino se evidencia en que, por ejemplo, los cronopios que son masculinos son viajeros y andarines, en cambio las esperanzas que son femeninas son "... sedentarias, se dejan viajar por las cosas y los hombres, y son como las estatuas que hay que ir a ver porque ellas no se molestan". La Maga será el personaje mujer que se exaltará fuera de los cronopios, el cual rompe aparentemente con los estereotipos que hemos visto en los libros, pues aun cuando transgrede el modelo clásico, en el texto es presentada como "desordenada, sorprendente", con "inmensa capacidad de cariño", con la habilidad mágica de aparecer y desaparecer y con tina corporalidad de cintura delgada y piel traslúcida²⁴.

4. A MODO DE COROLARIO

El viaje antropológico que hemos realizado con la lectura de siete libros de castellano de enseñanza básica pone de manifiesto que no es vano preocuparse por las formas en que la constitución simbólica del género se expresa, y que es preciso poner atención a los modelos que se socializan a través de ellos.

Retornando esa idea de Umberto Eco respecto al esfuerzo de extrañamiento que supone para nosotros cuestionar los libros de lectura de nuestros hijos, es importante interrogar a esos textos en cuanto a su adecuación a la generación, a la edad de sus lectores/as, a su pertenencia de clase, a su hábitat rural o urbano. Estas preguntas, sin duda, a lo que apelan es a una concepción de los/as alumnos/as como personas integrales, como sujetos que sienten y experimentan su condición de tales a través de múltiples elementos; apelan entonces a un concepto de persona que no está desprovista de contenidos, de marcas y de representaciones sociales y simbólicas.

Con lo anterior lo que deseamos señalar es la necesidad de hacer un esfuerzo por contemplar miradas más plurales que se sitúen desde el punto de vista de los diferentes sectores de personas que representan los/as educandos/as, y no entregar un único y hegemónico modelo de ver el mundo, es decir, de concebir nuestra cultura. Sin duda hay semejanzas y diferencias en la manera de concebir el mundo de los distintos grupos que conforman nuestra sociedad, pero de lo que se trata es de evidenciar los elementos

²⁴ En relación con los modelos de género presentes en los fragmentos encontramos que 8 son masculinos, 3 femeninos, 2 son mixtos y 6 corresponden a otros modelos.

universales sin dejar de lado los particulares. Este esfuerzo de contemplar miradas más plurales nos conduce también a pensar en la necesidad de visiones interdisciplinarias, de conectar los saberes, las asignaturas, del mismo modo en que la propia realidad está interconectada.

Como ya lo dijimos antes, hay una estrecha relación entre libros de texto e identidad, por eso es importante inquirir por los elementos de identificación que están presentes en ellos, pues será esa identificación la que atraerá emocionalmente a quienes los leen. Emoción y afectividad son las principales herramientas de un aprendizaje que persigue estimular, explorar, abrir la curiosidad por el conocer, de allí la relevancia de que la visión de mundo de los textos plasme los diversos sistemas de ideas compartidos por el conjunto, pero que también ayude a comprender las diversas posibilidades de entender las cosas.

Tal vez muchos de los y las jóvenes que han desertado de enseñanza media, como los que permanecen en ella, vivan permanentemente en esa fatiga del alma que describía la Mistral, que sientan que el universo de la escuela no tiene nada que ofrecerles, que no ha sido capaz de despertar en ellos esa maravillosa experiencia del aprendizaje. Es posible que una alternativa para aminorar esa situación sea centrar el foco en la riqueza de lo diverso, en la riqueza que los/as propios/as alumnos/as portan. Es decir, lograr una comunicación con los/as estudiantes que los/as movilice porque está apelando a sentimientos que les son cercanos por su edad, por su género, por su clase, su etnia, entre otras particularidades.

Creemos que si la educación en su conjunto y los textos escolares sobre la materia en particular no despiertan el amor a la lectura, no logran adiestrar en habilidades mínimas de escritura y de comunicación, hay que hacer una revisión profunda de las causas de ello para buscar su superación. Aparte de la importancia pragmática para el desarrollo económico y social, hay una que va aparejada: la transmisión y conservación del capital simbólico de una cultura. Los libros escolares pueden ejercer una honda influencia en esa gran mayoría de estudiantes que no poseen en sus hogares otras fuentes -que no sean las orales y las mediáticas- de reproducción de valores y sistemas de ideas. Por eso, se torna urgente el atender ese llamado que la Mistral nos hizo hace muchas décadas, y por fin encaminarnos a hacer brotar en los/as alumnos/as la "curiosidad por el mundo" entendiéndolos a ellos/as como una pluralidad de mundos.

Referencias bibliográficas

- Acker, Sandra. *Género y educación*. Madrid: Narcea Ediciones, 1994.
- Browne, N. y P. Franco. *Hacia una educación infantil no sexista*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid: Ediciones Morata, 1988.
- Guzmán, Jorge. *Diálogos sobre el Género Masculino en Chile*, S. Montecino y M. E. Acuña (compiladoras), Santiago: Ediciones Pieg, Bravo Allende, 1996. Mistral, Gabriela. *Magisterio y niño*, selección de Roque Esteban Scarpa. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1979.
- Montecino, S. "Devenir de una traslación: de la mujer al género o de lo universal a lo particular", en *Conceptos de Género y Desarrollo*, S. Montecino y L. Rebolledo. Santiago: Ediciones Pieg, Facultad de Ciencias Sociales de la U. de Chile, 1996.
- Identidades de género en América Latina: Mestizajes, sacrificios y simultaneidades", en *Revista Persona y Sociedad, Identidad, Modernidad y Postmodernidad en América Latina*, Vol. X, Nº 1, abril de 1996, Ilades.
- Wainerman, C. y R. Berck. *El sexismo en los textos escolares*. Buenos Aires: Ediciones Ideas, 1987.