

TERCER COLOQUIO DE AVANCES DE INVESTIGACIONES DEL CEDINTEL

**ANALÍA GERBAUDO
(DIRECTORA)**

Tercer Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL

Analía Gerbaudo (Directora)

III Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL /
Analía Gerbaudo... [et al.]; dirigido por Analía Gerbaudo.
1a ed. Santa Fe: Universidad
Nacional del Litoral, 2016.
Libro digital, PDF
Archivo Digital: descarga y online

ISBN 9789876920926

1. Teoría Literaria. I. Gerbaudo, Analía II. Gerbaudo, Analía, dir.
CDD 801

Autoridades

Comité Académico

Ricardo Kaliman, Isabel Molinas, Laura Scarano, Mónica Szurmuk

Secretarias

Pamela Bórtoli

Paula Yódice

Coordinación

Analía Gerbaudo, Germán Prósperi, Paulo Ricci, Ivana Tosti

Instituciones

Centro de Investigaciones Teórico-Literarias (CEDINTEL) / Facultad de Humanidades
y Ciencias

Secretaría de Cultura

Universidad Nacional del Litoral

Autoridades

Comité Académico

Ricardo Kaliman, Isabel Molinas, Laura Scarano, Mónica Szurmuk

Secretarias

Pamela Bórtoli

Paula Yódice

Coordinación

Anaía Gerbaudo, Germán Prósperi, Paulo Ricci, Ivana Tosti

Instituciones

Centro de Investigaciones Teórico-Literarias (CEDINTEL) / Facultad de Humanidades
y Ciencias

Secretaría de Cultura

Universidad Nacional del Litoral

Índice

Apertura

→ *Anaía Gerbaudo*

El manual de Literatura: conversaciones en torno al mercado editorial escolar

→ *Pamela Bórtoli*

Binomios, controversias y algunos episodios alrededor de la internacionalización de la investigación literaria argentina

→ *Anaía Gerbaudo*

Alain Robbe-Grillet desnudado por sus pretendientes. Un análisis de recepción

→ *Bruno Grossi*

Conversaciones sobre el *versus* entre literatura impresa (nacional) y literatura digital (interzonal)

→ *Verónica Gómez*

Dilemas en torno al uso del nombre propio en novelas de Rosa Montero

→ *Rosario Keba*

Ante la compasión: un hilo de la política de lectura de José Amícola

→ *Sergio Peralta*

Apuntes sobre un proyecto: Los inicios de Enrique Pezzoni como crítico y profesor

→ *Cristian Ramírez*

Dictadura y «estética de la pormenorización» en la literatura argentina actual: el caso de Alan Pauls (2007–2013), Martín Kohan (2007) y Martín Caparrós (2010)

→ *Víctor Emiliano Rodríguez Montiel*

Una «cuestión de principios», o el ejercicio autopoético en *Ya no es tarde* de Benjamín Prado

→ *Julia Ruiz*

En torno al gongorismo peruano: primera aproximación al *Santuario de Nuestra Señora de Copacabana en Perú* (Lima, 1641) de Fernando de Valverde

→ *Julia Sabena*

Figuración/Imaginación: diálogos y perspectivas para el abordaje de un problema

→ *Gabriela Sierra*

Prácticas y tradiciones pedagógicas: Escenas y representaciones sobre la enseñanza de la literatura en la escuela

→ *Patricia Torres*

Relatoría

→ *Daniela Gauna y María Fernanda Alle*



Apertura

Responsabilidad, ética y política en las intervenciones con la literatura desde la universidad pública

ANALÍA GERBAUDO

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

analia.gerbaudo@conicet.gov.ar

agerbaudo@fhuc.unl.edu.ar

Pocas cosas se presentan más irresponsables que la queja lastimosa de los universitarios sobre la universidad cuando estetizada, cuando mero gesto egocéntrico y narcisista, cuando no se transforma en renuncia al mejor estilo Beatriz Sarlo, ni en militancia alternativa a lo Aldo Oliva, ni en acción política a lo David Viñas ni en imaginación de prácticas diferentes a lo Josefina Ludmer o Jorge Panesi (por citar algunos casos) sino en mera letanía endogámica (a veces demagógica) dirigida a un número minúsculo de destinatarios y sin otro aparente fin que la autocomplacencia paralizante o la identificación perentoria. Un discurso de capilla dirigido a la capilla. Ese gesto repetido por doquier es el que intenta resistir este *XI Argentino de literatura*, realizado no sin discusiones internas, previsibles y necesarias, sobre su función y sus sentidos sociales, políticos, culturales y teóricos entre el muy ideológicamente heterogéneo colectivo que desde hace varios años lo llevamos adelante con las mismas convicciones y con el mismo entusiasmo: Germán Prósperi, Paulo Ricci e Ivana Tosti, en nombre de quienes, seguramente excediéndome, tomo la palabra.

Como Directora del Centro de Investigaciones Teórico Literarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral quiero darles la bienvenida, muy especialmente a nuestros invitados.

En primer lugar, a quienes han elegido nuestro sello editorial para publicar los trabajos que aquí presentamos: Annick Louis, Laura Scarano y Rafael Arce. Sin falsa modestia puedo decir que somos una de las pocas universidades públicas que, más allá del país o de la institución de procedencia, y a pesar de los escasos fondos asignados a publicaciones dentro de nuestro presupuesto, pone a circular, con



enorme esfuerzo, los trabajos que cree importantes sacar a la luz para intervenir en las discusiones actuales sobre la literatura y su lectura. Una práctica que se perfila hacia los acuerdos de coedición, en función no sólo de la reciprocidad. Quiero destacar también que la publicación de cada nuevo título es objeto de arduas y complejas discusiones entre los consejos de nuestro sello, tal como lo ameritan los objetos en cuestión y la construcción democrática de los espacios. Un consejo que integramos, en este caso, junto a Jorge Ricci, Germán Prósperi, Enrique Butti, Luis Novara, Ivana Tosti y José Luis Volpogni más dos referatos externos ligados a la temática de cada libro.

Quiero agradecer muy especialmente la participación de José Luis De Diego como conferencista de apertura y hacer público su modo cuidado de seleccionar los temas sobre los que decide hablar o escribir. En la época de la hiperproducción, De Diego interviene sólo cuando tiene la certeza de poder realizar un aporte sobre un aspecto sobre el que cree que puede agregar algo a lo que ya se sabe. Una actitud que parte de una posición ética y política sobre el sentido del trabajo intelectual que, en la vorágine cuantitativista y en el vértigo inconducente de la lectura rápida y del *paper*, vale destacar como ejemplo a contracorriente que podría equipararse a un modo Juanele de plantear la relación entre tiempo, trabajo y vida (hablo del verso de Juanele que equipara la revolución con darse el tiempo para ver cómo crecen unas florcitas).

Quiero celebrar junto a ustedes el compromiso activista de Ricardo Kaliman, Silvia Delfino y Mónica Szurmuk que, ya sea desde la extensión, desde la gestión en diferentes organismos o desde la producción crítica, contribuyen con sus trabajos a solicitar, no sólo el sentido de la investigación literaria sino sus canales de circulación, lo que incluye poner en discusión en qué lengua se articula, en qué espacios se difunde, con qué fines, para qué destinatarios y, punto no menor, cómo se construye el estado del arte en la investigación en ciencias humanas hoy revisando las circulaciones unidireccionales Norte/Sur para abrirlas a una dinámica Sur/Norte y en especial, Sur/Sur.

Gracias a Isabel Molinas, Ricardo Kaliman, Mónica Szurmuk y Laura Scarano por aceptar participar como evaluadores y Comité académico de nuestro *III Coloquio de avances de investigaciones del CEDINTEL*: un pequeño laboratorio enriquecido en sus dos ediciones previas, por los igualmente generosos aportes de Isabel Molinas, Mónica Cragolini, Daniel Link, Isabel Quintana, Marcelo Topuzián,



Marcela Arpes, Fabián Iriarte, Claudia Kozac, Ana Lía Gabrieloni, Graciela Goldluchk y Rossana Nofal. Corregir es un acto de amor y de cuidado del otro, así que bienvenidas todas las notas, las observaciones, las recomendaciones para esta nueva edición porque con seguridad, ayudarán a mejorar los resultados que, como cada año, publicamos en un e-book con acceso abierto en nuestra página web. Gracias finalmente a Silvia y a Mónica por compartir sus experiencias de extensión en un curso gratuito que ofrecemos desde la UNL los días sábado.

Quiero agradecer muy especialmente la letra con voz, tono y respiración de los escritores. Ellos son el objeto, la razón de nuestros trabajos de enseñanza, de investigación y de extensión. También hacen lugar a ese espacio transferencial en el que nos proyectamos, con mayor o menor proximidad o distancia según lo que nos roce o nos atraviese de cada significante. Cómo no empezar entonces agradeciendo la segunda venida de Tamara Kamenszain: el eco de su voz leyendo un poema con los significantes «anillo» y «padre» está para muchos, más presente de lo que puede traernos cualquier grabación. La mesa que continúa, un homenaje a Saer, evoca un libro editado por nuestro sello que no presentamos en estos encuentros porque todavía demasiado tímidos, no habíamos tomado esta iniciativa autorreferencial de la que ahora nos enorgullecemos: *Zona de prólogos* de Paulo Ricci tuvo, entre otros, el mérito de reunir voces que aparentemente, sólo pueden estar juntas en ese índice. Es una alegría contar hoy con algunos de ellos: Juan José Becerra (de quien muchos admiramos, viviendo en esta provincia, la ironía elegante y el humor ácido de *Patriotas*) y Martín Kohan, cuya intervención en el *III Argentino de Literatura*, a propósito de una discusión sobre el canon de la universidad argentina, dio lugar a una frase de antología: «Ellos quieren que los lea Beatriz». Florencia Abatte entre cuyos trabajos destaco el que ha incluido en la monumental colección de Jitrik sobre algunas de las «líneas heterodoxas» del realismo, dado que ha generado prolíficas conversaciones en nuestro Centro de investigaciones, otra vez, sobre el realismo y Saer. También tengo el gusto de dar la bienvenida, por primera vez a esta casa, a Julián López, Luis Mey, Matilde Sánchez, Laura Wittner, Daiana Henderson y Analía Giordanino (egresada invitada ahora como poeta). Gracias por regalarnos el don y el trabajo con la palabra.

Gracias a todos los equipos involucrados en este encuentro, tanto de la Secretaría de Cultura, de Publicaciones, del Centro de Investigaciones Teórico–Literarias, de Protocolo y Ceremonial y de Comunicación institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias: gracias a Natalia Castellini y Mariana Perticará, Marilyn



García y Analía Batistella, Pamela Bórtoli y Paula Yódice. Cada una de ellas, a cargo de un colectivo conectado con otros, como el que dirige Ivana Tosti, responsable de la exhumación en curso de las ediciones de los Argentinos (estaban pendientes de publicar los comprendidos entre su III y VIII edición). Debemos al Director de Publicaciones, José Luis Volpogni, la confianza en lo que puede la generación que le continúa; al secretario de Cultura, Luis Novara, al Decano de la Facultad de Humanidades, Claudio Lizárraga y al Rector de la UNL, Albor Cantard, la apuesta a la continuidad de las prácticas y a los proyectos de largo plazo. Único modo de desandar las lógicas caprichosas atadas a los personalismos, la eventualidad, a la coyuntura aleatoria y a la falta de estabilidad que produce la sensación de campo arrasado, de continuo recomenzar.

En esta misma línea, nada de lo que hacemos desde nuestro Centro de investigaciones sería posible sin el apoyo incondicional del decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias. En un momento en el que pareciera colocarse en polos inconciliables a quienes producen desde posiciones políticas opuestas, el trabajo de todos estos años junto a Claudio Lizárraga refuta esos binarismos. Un caso de construcción colectiva modelado por la confianza en la responsabilidad con que se encaran las prácticas de gestión institucional, por el cuidado de las personas que en ellas están en juego y por el entusiasmo que generan los sueños con lo por-venir. Nada de lo que hacemos sería posible, en especial, sin los participantes del Coloquio, sin los comentaristas de los encuentros, sin los coordinadores y las relatoras. Gracias por elegir este espacio, por el don del tiempo. Y mis efusivas felicitaciones a la Dra. Érica Hynes gracias a cuyas gestiones ingresamos por fin este año, quienes trabajamos en el área de Literatura, lingüística y semiótica, en la merecida zona de vacancia para los concursos del CONICET.

Para finalizar, quisiera volver sobre este gesto que hemos visto repetirse en varias ediciones de los Argentinos y también en nuestro coloquio: las quejas de escritores, profesores e investigadores sobre el carácter constrictivo del espacio «académico» en general y, en particular, sobre sus protocolos y «metodologías de investigación». Quedan disculpados los escritores que no integran esa «comunidad», pero no los profesores ni los investigadores. No encuentro lugar más propicio para alzar una voz en contraofensiva: somos universitarios y/o investigadores del CONICET, no estamos afuera. Como advierte Jorge Panesi cada vez que plantea una crítica: «describo e interpreto una corriente en la que nadamos» (se sabe, con responsabilidades y posibilidades de intervención diferentes). Tampoco estamos en



dictadura ni en los «grupos de las catacumbas». Estamos en un momento inaudito de apertura del financiamiento para la investigación en ciencias humanas, para la educación y también para la circulación artística. Discutamos los criterios que rigen el otorgamiento de esos financiamientos, discutamos la forma en que se administran los recursos para la producción y circulación de la literatura y del arte, discutamos cómo se arman los cánones, analicemos cómo contribuimos o no a esa agenda ratificando el capital simbólico dominante de quienes pueden decidir porque en gran medida contribuimos a colocarlos en esa posición. Pero encarecidamente: no nos quejemos. Imaginemos otras opciones, otras metodologías de trabajo, reinventemos categorías. Tenemos elementos para abrir estos debates con imaginación, con el entusiasmo y la fiebre y la adrenalina que supone tomar riesgos cuando investigamos, transferir cuando enseñamos y también cuando comunicamos los resultados de lo que hacemos a un público como el que desde hace años nos acompaña en el más concurrido y heterogéneo *Argentino de literatura* y en el más pequeño círculo del *Coloquio del Cedintel*. Le robo a Avital Ronell una frase: «soy una universitaria que continúa creyendo firmemente en la capacidad de escándalo que sólo la literatura y la poesía conllevan». De nosotros depende acallar o hacer lugar a esa conmoción.

Esta es nuestra forma de decirles gracias por el tiempo, por venir hasta Santa Fe, por confiar en lo que hacemos, tanto como nosotros confiamos en lo que hacen ustedes empleando recursos de la universidad pública para que estos encuentros sean posibles, y para que luego se publiquen con acceso abierto en la Web para que otros, que no se pueden acercar hasta Santa Fe o que no pueden asistir a este encuentro, tengan la posibilidad de continuar estos diálogos expandiéndolos más allá de estos tres días. Esta es una de las bienvenidas a la Universidad Nacional del Litoral. Una universidad pública que soñamos creativa, despierta, imaginativa, y no adormecida por rituales ni condescendencias ni formatos estériles ni quejas improductivas. Buenas jornadas de trabajo, gracias por ayudarnos a renovar el sentido de estas conversaciones y muchas gracias.



El manual de literatura: conversaciones en torno al mercado editorial escolar

PAMELA VIRGINIA BÓRTOLI

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

pbortoli@conicet.gov.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)*, que se enmarca en el Centro de Investigaciones Teórico–Literarias (FHUC–UNL) y es financiada a partir de una Beca de Postgrado del CONICET.

La ponencia tiene como objetivo fundamental realizar una historización de las tres editoriales en las cuales se centra la investigación, durante el periodo que abarca desde 1984 hasta 1993. Concretamente, se analizan los casos de Santillana, Kapelusz y Ediciones del Eclipse a partir de la sistematización de resultados recogidos en consultas y entrevistas realizadas a agentes clave del campo.

Con todo lo dicho, se aprovecha el espacio del *III Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL* para poner en discusión la hipótesis de que durante la etapa mencionada el campo editorial de los manuales con los que se enseñó Literatura en nuestro país, tuvo movimientos inmediatos pero no alcanzó la renovación teórica que prometía la recuperación democrática, con el comienzo de un nuevo flujo de teorías que ingresó a nuestro país en 1984.

Palabras clave: manual de literatura / mercado escolar / Santillana / Kapelusz / Del Eclipse



1. Liminar¹

Este trabajo surge en el contexto de mi tesis doctoral titulada *Género y Literatura en manuales para la escuela secundaria argentina (1984–2011)*, que tiene como objetivo principal precisar y explicar —a partir del análisis de una muestra representativa— las marcas de performatividad (Butler) asociadas al género en los manuales de literatura publicados para el nivel secundario argentino durante dicho periodo. Este objetivo se fundamenta en la hipótesis de que el estudio de los contenidos —tanto ocultos como manifiestos— de los manuales, de los métodos y también de las estrategias didácticas que ellos proponen, contribuye en gran medida a observar cuáles son las intenciones a las que esos libros sirven en lo concerniente a la transmisión de ideas, actitudes, valoraciones e imaginarios.

En este marco, se entiende 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 2012). La tesis referida trabaja con aquellos manuales editados para los últimos años de la escuela secundaria que fueron publicados desde la recuperación de la democracia hasta la actualidad, por tres editoriales: Santillana, Kapelusz y Del Eclipse.

Específicamente, trabajo con el objeto «manual de literatura» (Bórtoli 2013), categoría propia que me permite poner en discusión la lógica escolar que no diferencia «la didáctica de esa forma de arte que es la literatura, de la didáctica que trabaja con el uso no artístico del mismo material, es decir, con la lengua» (Gerbaudo 2011a:21). Si bien es cierto que los manuales son de «Lengua y Literatura» tal como lo proponen las Leyes de Educación y, en consecuencia, las de mercado, lo que me interesa es describir las relaciones existentes entre las marcas de performatividad de género y las propuestas respecto de los modos de leer literatura en diferentes cortes sociohistóricos. Por ello me ocupo de los manuales editados para los últimos años de escolaridad secundaria que hacen foco en el objeto literatura, contrariamente a lo que sucede en los manuales para los primeros años de escolaridad que también abordan —muchas veces en forma prioritaria— los contenidos propios del objeto lengua.

¹ El presente artículo se ha visto enriquecido con la lectura generosa y crítica de Isabel Molinas. Anoto sus advertencias, envíos y sugerencias en este trabajo y, sobre todo, sigo pensando en sus lúcidos aportes para la escritura de mi tesis. Gracias.



Con respecto a las editoriales estudiadas se constituyen aquí como «casos» (Stake), es decir que se pretende dar cuenta de ciertas singularidades irreductibles y, al mismo tiempo, aventurar posibles hipótesis generales acerca del funcionamiento del campo. De este modo, esta metodología se debate en la tensión entre lo singular y lo universal.

Durante el progreso de esta investigación fue necesario realizar una historización del devenir en el tiempo de las editoriales seleccionadas, en tanto su reconstrucción evidencia las complejas interrelaciones existentes entre elementos culturales «dominantes, residuales y emergentes» (Williams:166) que operan produciendo discursos y prácticas que originan saberes y mandatos sobre las identidades, los cuerpos y las sexualidades, y contribuyen a formar no sólo sujetos sino también discursos y prácticas. En este sentido, este trabajo sistematiza la información recogida en las visitas a las editoriales, la búsqueda de información en hemerotecas nacionales e internacionales, el análisis de documentos, y la realización de consultas y entrevistas a agentes del campo.

Es pertinente señalar que el periodo que nuestra tesis abarca comprende desde 1984 a 2011. En este lapso de tiempo es posible determinar tres etapas claves para pensar la historia de la educación de nuestro país. Menciono aquí una breve síntesis de las mismas, puesto que he desarrollado estas cuestiones de modo detallado en trabajos anteriores (cf. Bórtoli 2013, 2014).

En primer lugar, diferencio un momento que inicia en 1984 con la restitución de la democracia en nuestro país y el afianzamiento en el gobierno de la fórmula presidencial promovida por el partido de la Unión Cívica Radical, conformada por Raúl Alfonsín (presidente) y Víctor Martínez (vicepresidente). En este periodo recomienza, después de varios años de dictadura una circulación de conocimientos y una actualización teórica que permitirá repensar la educación nacional, como sucedió en el Congreso Pedagógico Nacional, llevado a cabo ese mismo año.

Un segundo momento comprende lo sucedido a partir de 1994 con relación a tres hechos significativos por su impacto en el afianzamiento del Estado neoliberal y el libre despliegue de las fuerzas de mercado: la reelección del entonces presidente Carlos Saúl Menem, la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24 195 y la presentación de los Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Medio y Polimodal.

Finalmente, distingo un último momento que comienza en el año 2006 a partir de la promulgación de Ley de Educación Nacional N° 26 206, que vino a articular una serie de políticas que se habían instrumentado desde 2003. Además, por el inicio de transformaciones en materia de derechos asociados al ejercicio ciudadano desde la perspectiva de las relaciones e identidades de género y diversidad sexual



(Ley de Educación Sexual Integral, las distintas leyes de salud sexual y reproductiva, la Campaña Nacional por la Equidad de Género y Contra la Violencia, la Ley de Trata de Personas, la Ley de Unión Civil de personas del mismo sexo) y de otros debates públicos en marcha (como el de la despenalización del aborto, la figura del infanticidio, la identidad de género, o la adopción de niños/as por parte de parejas LGBTI) (Elizalde).

Lo que aparece con la sistematización de la información recogida en las entrevistas y en las consultas, y con el análisis de las diversas fuentes es la confirmación de una serie de transformaciones en el mercado editorial escolar durante los periodos seleccionados. La hipótesis que intento demostrar es que la relación del manual de literatura con el mercado ha tenido diferentes matices.

Así, apenas finalizada la dictadura, es decir, en el periodo que va desde 1984 a 1993 se produce un movimiento fuerte, ya que las editoriales elaboran nuevas propuestas de manual de lengua y literatura. La autoría de estos libros estuvo vinculada con un trabajo intelectual, avalado por una firma con prestigio académico y pedagógico. Este modo de producción fue cambiando paulatinamente y, durante la segunda etapa estudiada, es decir, en los años que van desde 1994 a 2005, tiene lugar una transnacionalización del sector editorial caracterizada por el reemplazo de los anteriores «manuales de autor» por textos pensados y planificados desde las editoriales, y también por la renovación constante de las propuestas y la desaparición de las pequeñas editoriales que —ante la ausencia de un estado regulador— carecían de herramientas para competir con las empresas multinacionales. Por último, es posible distinguir un nuevo cambio a partir del análisis de los manuales publicados durante la tercera etapa de mi tesis, que comprende el periodo transcurrido entre 2006 y 2011. Aparecen en estos últimos años una serie de políticas de estado tendientes a amparar a las pequeñas y medianas empresas editoriales y, sobre todo, a garantizar la pluralidad de voces en la escuela.

En un primer momento, mi ponencia hacía un recorrido por las tres etapas antes mencionadas. Sin embargo, a raíz de discusiones teórico-epistemológicas sostenidas con mis directores de tesis —me refiero a José Maristany y Analía Gerbaudo—, de nuevas consultas realizadas en las últimas semanas y de las promesas de algunas por venir, me parece prudente analizar para esta oportunidad sólo la primera etapa. Presento, entonces, un análisis de lo sucedido en las editoriales Santillana, Kapelusz y del Eclipse en el periodo que va desde 1984 a 1994, en lo concierne a los manuales de literatura publicados en esos años.



2. Acerca de las consultas y entrevistas²

En los últimos años, la aparición de los estudios alrededor de los textos escolares, es decir, los vinculados a lo que Agustín Escolano llamó «manualística» (16), marcó 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. Los aportes más importantes que se han dado en el marco de este campo son los esbozados por Apple (1989), Gimeno Sacristán (1988), Chopin (1993), y Escolano (1997). En nuestro país, el campo de la manualística también tiene reconocidos representantes que, desde diferentes enfoques, han caracterizado la materialidad del manual y el mercado editorial argentino. Nos referimos a Wainerman (1999), Carbone (2003), Fernández Reiris (2005), Maristany (2007), Kaufmann (2006), Gerbaudo (2006) y Tosi (2010). Sin embargo, en nuestro país no existe una política de conservación de los manuales ni un registro de lo circulante, lo que representa un problema para la constitución del estado del arte. Una de las medidas que he tomado a los efectos de paliar esta situación es la realización de entrevistas y consultas a agentes del campo.

Por su vinculación con Santillana, entrevisté a Fernando Avendaño, un profesor e investigador en la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR, que comenzó su trabajo para este sello editorial en 1995 y aún lo continúa. La mayoría de los manuales elaborados desde ese año hasta la actualidad han contado con su participación por lo que representa un informante clave para mi investigación.

En la misma línea, conversé con la Profesora en Letras Ana Pérez del Cerro, quien participó en la elaboración de un solo manual en esta editorial pero que reconstruye toda una época de producción de Santillana.

Con respecto al diálogo mantenido con Diego Di Vincenzo, éste se ubica en una bisagra que nos permite conocer cuestiones acerca de Santillana y de Kapelusz. Di Vincenzo es Profesor de Letras y tiene un posgrado en Marketing. Comenzó su carrera en Santillana como autor y actualmente es Director de contenidos y marketing de Kapelusz y docente universitario.

Por su parte, el ilustrador, escritor, diseñador y editor Istvan Schritter recompone, a través de su palabra, la figura de Rosario Charquero, quien fuera la empresaria fundadora del sello editorial argentino Del Eclipse.

² Para este punto, seguimos la distinción metodológica realizada por Sandra McGee Deutsch (2013) 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.



Para finalizar, dialogué con dos autores de Ediciones Del Eclipse. Por un lado, la profesora Marta Lescano, por su activa producción en esta editorial desde su creación hasta el momento en que dejan de producirse manuales de literatura en esa empresa. Y por otro lado, conversé con el escritor y docente universitario en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Daniel Link, quien comentó acerca de su participación en esta editorial en la que publicó tres manuales para la escuela media.

Además de las entrevistas y las consultas, esta ponencia sistematiza la información recogida a través de la búsqueda de información en hemerotecas nacionales e internacionales, con el fin de identificar los diversos elementos sociales, políticos, económicos y aspectos generales vinculados a la producción de manuales en nuestro país.

3. Lo que permitió la recuperación democrática

Como ya he explicado, inicio mi investigación a partir del análisis de lo sucedido desde la última recuperación democrática de nuestro país. Me parece un año clave ya que tras largas y reiteradas etapas de autoritarismo que —entre sus políticas— ejercieron el control y la censura de los manuales, los gobiernos de educación de la recuperación democrática decidieron la abolición de aquellas medidas (Carbone 2012). Además, en este año, durante el gobierno de Raúl Alfonsín, se convocó a través de la Ley 23 114 el Congreso Pedagógico Nacional 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).

La nueva época que comienza en nuestro país también tiene su resonancia en el mercado editorial. Me interesa comenzar con la reconstrucción de la historia de la editorial Santillana, que fue creada en 1960 y actualmente tiene una presencia in-



ternacional en 22 países. A pesar de este extendido alcance actual, en Argentina se constituyó en 1963 y recién comenzó a tener peso en las librerías tiempo después, a fines de los años ochenta. 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. (2010:13)

Santillana, entonces, comienza a tener visibilidad en el mercado con la recuperación de la democracia. Específicamente, se editan manuales producidos por equipos pedagógicos para este sello editorial. El primero de ellos, titulado «Lengua y Literatura 1» fue publicado en 1988 y elaborado por las autoras Graciela Elsa Pérez Aguilar, Ana María Pérez del Cerro y Marta Vasallo. A partir de allí, se inaugura una serie que presentaría tres propuestas correlativas para cada uno de los años siguientes.

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 y otras 1988:portada).

De este modo, en 1989 ingresa al mercado el manual «Lengua y Literatura 2» y finalmente, en 1990 se imprime «Lengua y Literatura 3». Estos dos últimos escritos por Graciela Elsa Pérez Aguilar, Isabel Teresa Muñoz y Graciela Haydeé Pérez de Lois. Cabe preguntarse aquí, por qué no se mantuvo el equipo pedagógico que realizó el primer manual para la realización de los otros dos. En este sentido, es interesante rastrear la biografía de las autoras, en búsqueda de respuestas.

En primer lugar, vemos que el nombre que se mantiene en todos los grupos es el de Graciela Pérez Aguilar, quien además estuvo a cargo de la coordinación y revisión didáctica de toda la serie. 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 presti-



gio académico–pedagógico y fue convocada para ocupar la coordinación del área de Lengua en 1987 como Jefa de ediciones de Santillana. En la primera edición la acompañó otra Profesora de Letras de la escuela media, Ana María Pérez del Cerro y también la Licenciada en Letras Marta Vasallo.

En una consulta realizada a Pérez del Cerro acerca de la constitución del equipo, dijo: «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:

A mi criterio, no fue tan satisfactoria porque yo tenía algunos criterios diferentes a los de la coordinadora en cuanto a los contenidos, pero el planteo no fue aceptado. Esto devino en que, al año siguiente, no me renovaron el contrato. Yo era docente en secundario y en la UBA y ya estábamos trabajando Enunciación y géneros discursivos que a posteriori se incorporaron a la currícula y que me parecía necesario empezar a introducir. (1)

La desvinculación de Pérez del Cerro y Vasallo estuvo relacionada, entonces, a la imposibilidad de discusión y sobre todo, con la imposibilidad 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 1983.³ Cinco años después, con la euforia de la

³ 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 este año. 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, igno-



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 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.

En cuanto al equipo conformado para la elaboración de los manuales «Lengua y Literatura 2» (1989) y «Lengua y Literatura 3» (1990), que vino a sustituir el anteriormente mencionado, estuvieron acompañando a Pérez Aguilar dos profesoras en Letras. Por un lado, Isabel Muñoz, Profesora y Licenciada en Letras, egresada de la UBA, que trabajó como docente en la escuela media y que desde hace años se dedica a la edición de libros escolares. Acerca de su vinculación con las editoriales, Muñoz sostiene en su blog que trabajó en Santillana, Puerto de Palos, Estrada, Edelvives y Kapelusz. Por el otro lado, Graciela Haydée Pérez de Lois, también es profesora de Letras y actualmente, sigue vinculada a la edición de libros. Concretamente, sigue trabajando en Santillana, como directora editorial.⁴

rando 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» (2015).

⁴ En 2011 el nombre de Graciela Pérez de Lois estuvo ligado a un hecho con fuertes repercusiones en el ámbito educativo. Me refiero a un manual editado por Santillana para 7° grado, que en una de sus pági-



Otro dato relevante tiene que ver con el análisis de la permanencia de Pérez Aguilar en Santillana. Como dije antes, se incorpora en 1987, pero deja este espacio en el año 1995. Durante su participación en Ediciones Santillana sólo se publicó esta serie en su área, lo que permite realizar conjeturas acerca del modo en que el manual de literatura se mantenía en el tiempo. Las de esta época eran ediciones de larga duración que incluso se pasaban de año a año, de alumno a alumno. En este sentido, son interesantes las palabras de Fernando Avendaño, que decía durante la entrevista:

En los '80 Santillana era la editorial que en el mercado de manuales tenía el 60 % del mercado editorial, el 40 % se lo repartían entre las otras editoriales. (...) Por supuesto que en esa época no se estilaba la renovación constante de los manuales, ahora la obsolescencia del conocimiento y las tecnologías han hecho que cada dos o tres años tengamos que pensar nuevamente en los textos, ¿no? Antes yo estudiaba con textos con los que han estudiado mis primos mayores, por ejemplo. Era común eso en las escuelas antes, eso hoy en día es impensable. (6)

Los manuales publicados durante esta etapa permanecían largo tiempo en el mercado, salían reeditados sin cambios año a año. Esta situación irá cambiando con el devenir de los años y con la presencia de grandes editoriales que comenzaron a ofrecer novedades al mercado de modo constante.

En esta dirección, sorprende el caso de la editorial Kapelusz Editora S.A., nacida de la mano de un inmigrante austríaco, Adolfo Kapelusz, quien llegó a Argentina poco después de la Revolución de 1980 y fundó una librería en 1905, y que no tardó en editar materiales didácticos con la ayuda de los docentes de mayor prestigio de su tiempo. Reconstruyendo la historia de esta editorial, se observa que se caracterizó siempre por sus propuestas innovadoras. En este sentido, Diego Di Vincenzo mira retrospectivamente estos inicios y sostiene:

nas ilustra una línea de tiempo desde los años 1880 a 2010. En ella se destacan 29 hechos a nivel mundial y 25 de la historia argentina. Lo llamativo, es que en uno de esos últimos 25 se destaca como hito histórico el lanzamiento de la fórmula Macri-Michetti. En la línea de tiempo, además se ilustra esa fecha con el afiche de campaña utilizando por el PRO.

Ante las repercusiones Graciela Pérez Lois, directora editorial de Santillana, dijo a Tiempo Argentino que «el libro es para la Ciudad de Buenos Aires y es la fórmula que ganó. En este mismo libro, en la página 88, con el título "El primer presidente patagónico" se menciona el triunfo de Néstor Kirchner» (*Diario Registrado*:04/05/2011).



Kapelusz fue siempre innovador, marcó momentos de declive. Porque en los 70 nosotros sacamos esos esquemas de literatura española... en el 72, el de Lucila Palial y Marta FernandezYacobson. Después en los 80, Marta sola «Literatura Hispanoamericana y Argentina», el verdecito. Lo que pasó con Lucila fue que se las tuvo que tomar con la dictadura, por eso Marta sacó sola el libro. Y también en los 80 hicimos un libro ideado por Marina Durañona que fue el primero que laburaba con ejes, que reorganizaba los contenidos de otro modo. Por ejemplo, te daba el héroe con el Cid y después héroe y antihéroe y te ponía a Lazarillo y al Quijote... fue una revolución, una vuelta de tuerca porque además los ejes eran literarios... eran propedéuticos, no boludeces. (8)

El caudal de publicación de Kapelusz, tal como Di Vincenzo narra, siempre fue numeroso. Sin embargo, en contraposición a lo sucedido en Santillana durante esta etapa, en Kapelusz la oferta de manuales a partir de la recuperación democrática se vuelve muy completa. Tal es así, que el análisis concreto de caso de los manuales de literatura arroja algunos datos curiosos, como por ejemplo, la existencia de dos propuestas de serie diferentes para los mismos años escolares, publicadas en simultáneo. Me refiero a los libros de Alfredo Veiravé, y los de Laura Rizzi de Soto, María R. Zerbi de Troisi y Aida Poggi de Gaudio.

En este punto, vale detenerse y observar las diferencias y similitudes entre ambas propuestas. Por un lado, se encuentra la serie escrita por Veiravé, un poeta, crítico literario y ensayista que pensaba en intervenciones docentes desde la periférica ciudad de Resistencia, en Chaco. Los libros por él pensados se proponen como una simple «selección de textos», pero tienen un alcance mayor: cuentan con breves apartados teóricos, recuperan informaciones contextuales y datos biográficos, y hasta esbozan «actividades programáticas». El foco está puesto en los textos, pero los mismos están anclados a la teoría y la praxis pedagógica. Lo interesante es que Veiravé ya formaba parte del equipo Kapelusz desde hacía muchos años, escribiendo manuales clásicos como «Literatura Hispanoamericana y Argentina», publicado por primera vez en 1973 pero reeditado numerosas veces. Es un autor que integraba la empresa desde antes de la dictadura, que continuó escribiendo apenas comenzó la democracia pero que no lo hizo durante mucho tiempo más: con esta serie que analizo, Veiravé deja de escribir manuales para Kapelusz.

Por otro lado, encontramos la propuesta pensada por Rizzi, Zerbi y Poggi. Todas las profesoras comienzan a formar parte de Kapelusz a partir de la recuperación democrática y con una serie que se autodenomina «Guía de aprendizaje y evaluación». Aquí, el acento de las docentes está puesto en la ejercitación: casi no se detalla contenido teórico, es más bien, un compendio de actividades plausibles de reali-



zar en el aula de lengua y literatura. Cada capítulo se divide en: «Objetivos» que se espera que el alumno cumpla, «Actividades de aprendizaje» que introducen al alumno en una especie de construcción del conocimiento, luego se explicita teóricamente el contenido de modo muy breve y para finalizar se despliegan más actividades que tienen como objetivo sistematizar lo aprendido y afianzar el conocimiento adquirido.⁵

El caso Kapelusz, entonces, se convierte en un caso singular ya que publicó ejemplares que compitieron entre sí en el mercado. ¿Qué razones hay detrás de esto? Por un lado, lo que se desprende de estos datos es la fuerza y el ímpetu editorial con el que contaba la empresa a partir de la reinstalación de la democracia. Por otra parte, se infiere un cierto vaivén editorial, que no sabe si quedarse con lo clásico que ya funcionaba —es el ejemplo de Veiravé— o si postular nuevas formas de pensar las aulas de lengua y literatura, —incorporando a Rizzi, Zerbi y Poggi.

Por su parte, Ediciones del Eclipse nació de la mano de Rosario Charquero, en pleno apogeo democrático: 1989. Fue fundada como una empresa editorial dedicada a libros de textos escolares. En una entrevista que le realizaron hace algunos años atrás, sostuvo:

La idea [de fundar Ediciones del Eclipse] nació como renovación de los contenidos de Lengua y Literatura en la escuela media. Nosotros comenzamos con una propuesta cuyos contenidos fueron incorporados años posteriores por la reforma educativa del Estado.

Las propuestas innovadoras de este sello editorial, encontraron un rápido eco en el público docente que compraba estos manuales para trabajar en el aula. Al respecto, recordó Schirtter:

La editorial comenzó con los manuales de Lengua y Literatura, y más tarde con los de Matemática, los de matemática fueron posteriores y no fueron exitosos como los de lengua, innovadores y bellos sí, pero no exitosos. Los manuales tuvieron un éxito impresionante. A principios de año, cuando los docentes empezaban a planificar el año escolar, se armaban unas colas larguísimas de gente haciendo fila para comprar los manuales. (2)

⁵ Este *modus operandi* será desarrollado en la editorial, años más tarde, por la Profesora María Rosario Zerbi de Troisi, que escribe una serie de manuales pensados para los primeros años del secundario titulada «Para leer, escribir y reflexionar a partir del error» (1995).



Estos manuales también eran realizados por una pareja pedagógica, formada por dos docentes de Letras: Silvina Lombardi —quien falleció a mediados de los 90— y Marta Lescano, que explica:

Comencé escribiendo el libro «Para Comunicarnos» con Silvina Lombardo, tuvo tanto éxito entre colegas y alumnos, que luego escribimos muchos libros más. En total fueron 17 libros para alumnos de nivel secundario. Luego escribí varios capítulos de libros de didáctica de la lengua. Escribí libros de didáctica para docentes y fui directora de colecciones de libros para docentes. (1)

Tanto Schritter como Lescano dan cuenta del éxito editorial que significó esta propuesta, que, al igual que las demás editoriales, se propuso en forma de serie, es decir, con cierta continuidad en el diseño y en los contenidos. La originalidad que las caracteriza tiene que ver con tres factores fundamentales.

En primer lugar, el tiempo en el que fueron realizados. El «Para comunicarnos I» salió al mercado por primera vez en 1990, año en el que comienza un aumento de ingresos de capitales generado por la venta de empresas del estado (Repsol YPF, aerolíneas argentinas, ENTEL) y en el que la democracia estaba más asentada y el flujo de teorías, de conocimientos, de propuestas didácticas ya era decidido. Evidentemente, estos hechos generaron condiciones novedosas en el campo intelectual.

En segundo lugar, la propuesta de Del Eclipse es original en tanto existe cierta distancia temporal entre las propuestas de la serie. Distancia que posibilita escuchar a docentes, hacer borradores sujetos a modificaciones, corroborar qué funciona y qué precisa un ajuste. De este modo, el «Comunicarnos II» recién se publica en 1993: dos años después del primero.

En este sentido, decía Schritter:

El trabajo de Rosario en Del Eclipse era artesanal, [los manuales] se iban escribiendo año a año. Rosario empezó con un manual, y después, al año siguiente o al otro, hacía el del año que seguía. No tenía infraestructura para hacer toda la colección junta. Además, con el ingreso de estos monopolios empezaron a estilarse los manuales escritos por muchos autores y también ilustrados por muchos dibujantes... hay que tener estructura para mantener tantos empleados, una estructura que Del Eclipse no tenía. (4)

Por último, el éxito tiene que ver con la idiosincrasia de la editorial que buscaba hacer manuales renovadores —no olvidemos que su fundación misma tuvo que ver con este objetivo—. En esta dirección, se destacan los manuales elaborados por Da-



niel Link para esta editorial, quien al hablar acerca del objetivo principal que guiaba su trabajo de escritura de estos manuales, sentenció:

Yo venía de trabajar intensamente en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, lo que nos había servido para diagnosticar los principales déficits de la educación secundaria de aquel momento. El objetivo principal fue, pues, intervenir en la Escuela Media mediante la modernización de los contenidos y perspectivas analíticas relacionadas con el área de mi formación (principalmente la Literatura, muy en segunda instancia la Lengua). En el caso particular de *El pequeño comunicólogo (ilustrado)*, se trataba de proponer estrategias para trabajar con discursos de los medios masivos de comunicación y en el caso de los *Literator*, de acercar la perspectiva del comparatismo a las aulas de la escuela media. (1)

Cuando pregunté acerca del modo en que eran tenidas en cuenta las normativas oficiales emitidas por el ministerio, Link declaró: «Por supuesto que no. Bastante hay que aguantarle al Estado como para encima tener en cuenta sus pesadillas pedagógicas» (2).

Evidentemente, Rosario Charquero, Marta Lescano, Silvina Lombardi y Daniel Link disfrutaban desde diferentes lugares, la posibilidad que les proporcionaba ser una editorial independiente. En este sentido, Charquero manifestaba:

Una de las libertades es el placer que tenemos de poder hacer lo que deseamos, pero es muy difícil construir un espacio como editorial independiente cuando hay enormes estructuras multinacionales que compiten en todos los niveles de propuestas editoriales.

4. Conclusiones

De todo lo dicho, podemos arribar a algunas conclusiones parciales acerca del funcionamiento de las editoriales que publicaron manuales durante la etapa que va desde 1984 a 1994.

En primer lugar, se desprende que una de las principales características de los manuales de literatura publicados en la etapa estudiada tiene que ver con conservar la figura de autor, o de pareja de pedagógica de autores. En este sentido, es válido remarcar que todos ellos gozaban de prestigio intelectual y de reconocimiento por su trabajo en las aulas.



Asimismo, los manuales publicados durante esta etapa permanecían largo tiempo en el mercado, salían reeditados sin cambios año a año. Si bien el inicio del gobierno democrático impacta directamente en las propuestas editoriales generando nuevas series de manuales, estos permanecen —en su mayoría— inmutables, inalterables e intactos durante los 10 años que comprende el periodo analizado.

Por último y en estrecha vinculación con lo antes dicho, se observa un movimiento impulsado por la recuperación democrática de nuestro país. Sin embargo, dicho movimiento no ocasionó una renovación inmediata de contenidos. En el caso de Santillana, los autores con grandes ímpetus de transformación no sostuvieron su puesto de trabajo en la empresa; en el caso de Kapelusz, se optó por la realización de dos manuales publicados en el mismo momento, para el mismo año escolar: uno de tendencia tradicional, otro con predisposición a lo novedoso. En este sentido, el caso de Ediciones del Eclipse es singular, puesto que su primera propuesta editorial aparece recién en 1990, un tiempo prudente para sumar las nuevas teorías que podían leerse en Argentina a los modos de pensar la educación.

El análisis aquí sostenido, se completará con la sistematización de los datos obtenidos para las etapas subsiguientes de mi tesis. Tal como adelanté al comienzo, es un trabajo que he iniciado pero que debe repensarse a la luz de discusiones sostenidas con los directores de mi tesis, y las nuevas entrevistas y consultas realizadas y por venir.

Por otra parte, lo hasta aquí estudiado sienta las bases para comenzar a observar qué es lo que efectivamente esos manuales publican, qué oficializan, sobre todo, en lo concerniente a las cuestiones de género; puesto que:

objetivar es producir a la luz del día, hacer visible, público, conocido por todos, publicado. (...) La publicación es el acto de oficialización por excelencia. Lo oficial es lo que puede ser hecho público, afichado, proclamado, frente a todos, ante todo el mundo, por oposición a lo que es oficioso, hasta secreto y vergonzoso; con la publicación oficial todo el mundo es a la vez tomado como testigo y llamado a controlar, ratificar, a consagrar y ratifica y consagra, por su silencio mismo. (...) el efecto de oficialización se identifica con un efecto de homologación. Homologar, etimológicamente, es asegurar que se dice la misma cosa cuando se dicen las mismas palabras, es transformar un esquema práctico en un código lingüístico de tipo jurídico, tener un nombre o un oficio homologado, reconocido, es existir oficialmente. (...) la publicación es una operación que oficializa, por lo tanto legaliza, porque implica divulgación, el descubrimiento frente a todos, y la homologación, el consenso de todos sobre la cosa así descubierta. (Bourdieu:88)



Sin más, agradezco la lectura y quedo dispuesta al diálogo.

Bibliografía

- Apple, Michael** (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación*. Barcelona, Paidós.
- Avendaño, Fernando** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Mimeo.
- Bórtoli, Pamela** (2012). «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.
- . (2013). «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, 17–26.
- . (2014). «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.
- Bourdieu, Pierre** (1989). *La nobleza de Estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires: Siglo XXI. Traducción de Alicia Beatriz Gutiérrez, 2013.
- Butler, Judith** (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Traducción de Mónica Mansour y Laura Maríquez.
- Carbone, Graciela** (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- . (2012). «Programa». *Seminario Libros de texto en la historia reciente de la educación argentina: manuales, libros por áreas e itinerarios hipertextuales. (1958–2008) 2011*. Luján: Universidad Nacional de Luján–CONICET.
- Choppin, Alain** (1992). *Manuels scolaires: Histoire et actualité*. París: Hachette.
- De Diego, José Luis** (Dir.) (2004). *Editores y políticas editoriales y la Argentina 1880–2000*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Di Vincenzo, Diego** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Mimeo.



- Elizalde, Susana** (2010). Programa. Seminario *Agenda de género, agenda de medios: entrecruzamientos, tensiones y desencuentros*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Escolano Benito, Agustín** (1998). «Introducción. Cap. I: La Segunda generación de manuales escolares». *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 9–23.
- Fernández Reiris, Adriana** (2005). *La importancia de ser llamado «libro de texto»*. *Hegemonía y control del curriculum en el aula*. Universidad Nacional de la Patagonia Austral: Miño y Dávila.
- Charquero, Rosario** (2007). Entrevista (por Ana Laura Gallardo). *El mangrullo* 82 [en línea]. Consultado el 2 de septiembre de 2013 en <http://usuarios.sion.com/mangrullo/mangrullo82.html>
- Gerbaudo, Analía** (2011a). «El docente como *autor* del curriculum: una reinstalación política y teórica necesaria», en Analía Gerbaudo, directora. *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe/Rosario: Universidad Nacional del Litoral/Homo Sapiens, 17–30.
- (2011b). «La clase (de lengua y literatura) como *envío*», en Analía Gerbaudo, directora. *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe/Rosario: Universidad Nacional del Litoral/Homo Sapiens, 159–186.
- Gimeno Sacristán, José** (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Kaufmann, Carolina** (Dir.) (2006). *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lescano, Marta** (2015). Consulta (por Pamela Bórtoli). Mimeo.
- Ley de Educación Común N° 1420** [en línea]. Consultada el 12 de abril de 2015 en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf>
- Ley de Federal de Educación N° 24 192** [en línea]. Consultada el 12 de abril de 2015 en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/4572.pdf>
- Ley Nacional de Educación N° 26 206** [en línea]. Consultada el 12 de abril de 2015 en <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Link, Daniel** (2015). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Mimeo.
- Maristany, José** (1999). *Narraciones peligrosas. Resistencia y adhesión en las novelas del Proceso*. Buenos Aires: Biblios.
- . (2010). *Aquí no podemos hacerlo. Moral sexual y figuración literaria en la narrativa argentina (1960–1976)*. Buenos Aires: Biblios.



- Mcgee Deutsch, Sandra** (2013). «La Junta de la V. Clase abierta de Teoría Literaria I». Santa Fe: CEDINTEL.
- Molina, Cristian** (2013). *Relatos de mercado. Literatura y mercado editorial en el Conosur (1990–2008)*. Rosario: Fiesta.
- Pérez del Cerro, Ana María** (2015). Consulta (por Pamela Bórtoli). Mimeo.
- Puiggrós, Adriana** (1997). *La Educación en las Provincias (1945–1985)*. Buenos Aires: Galerna.
- . (2010). *La tremenda sugestión de pensar que no es posible. Luchas por una democracia educativa (1995–2010)*. Buenos Aires: Galerna.
- Sarlo, Beatriz** (1984). «La cultura en el proceso democrático». *Revista Nueva Sociedad* 73, 78–84.
- Stake, Robert** (1995). *The art of case study research*. USA: Sage Publications.
- Schritter, Istvan** (2014). Entrevista (por Pamela Bórtoli). Mimeo.
- Tedesco, Juan Carlos y Emilio Tenti Fanfani** (2001). *La Reforma Educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades* [en línea]. Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID. Consultado el 26 de marzo de 2015 en <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/109266/reforma%20educativa%20final.pdf>
- Tenti Fanfani, Emilio** (2007). *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.
- Tosi, Carolina** (2009). «La edición de libros de texto. Mercado, complejidad del proceso y especificidad de saberes». *Espacios* 37 [en línea]. Consultado el 9 de septiembre de 2012 en www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/37.11.pdf
- . (2010). «El mercado de los libros de texto. Un análisis sobre el proceso de edición». *IX Congreso Argentino de Hispanistas «El Hispanismo ante el Bicentenario»* [en línea]. Consultado el 12 de abril de 2013 en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev1180>
- Wainerman, Catalina y María Heredia** (1999). *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Williams, Raymons** (1977). *Marxismo y literatura*. Buenos Aires: Las cuarenta, 2009. Traducción de Guillermo David.



Corpus

- Lescano, Marta y Silvina Lombardo** (1990). *Para comunicarnos. Lengua y Literatura I*. Buenos Aires: Ediciones Del Eclipse.
- . (1993a). *Para comunicarnos. Lengua y Literatura II*. Buenos Aires: Ediciones Del Eclipse.
- . (1993b). *Para comunicarnos. Lengua y Literatura III*. Buenos Aires: Ediciones Del Eclipse.
- Link, Daniel** (1994). *Literator IV. El regreso*. Buenos Aires: Ediciones Del Eclipse.
- . (1994b). *Literator V. La batalla final*. Buenos Aires: Ediciones Del Eclipse.
- Pérez Aguilar y otras** (1988). *Lengua y Literatura 1*. Buenos Aires: Santillana.
- . (1989). *Lengua y Literatura 2*. Buenos Aires: Santillana.
- . (1990). *Lengua y Literatura 3*. Buenos Aires: Santillana.
- Rizzi de Soto, Laura y otras** (1987). *Lengua y Literatura 1. Guía de aprendizaje y evaluación*. Buenos Aires: Kapelusz.
- . (1988). *Lengua y Literatura 2. Guía de aprendizaje y evaluación*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Veiravé, Alfredo** (1973). *Literatura Hispanoamericana y Argentina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- . (1986). *Lengua y Literatura 1. Selección de textos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- . (1987). *Lengua y Literatura 2. Selección de textos*. Buenos Aires: Kapelusz.



Binomios, controversias y algunos episodios alrededor de la internacionalización de la investigación literaria argentina⁶

ANALÍA GERBAUDO

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

analia.gerbaudo@conicet.gov.ar

agerbaudo@fhuc.unl.edu.ar

Resumen

Esta presentación recoge los resultados que articulan dos momentos de una investigación (*International Cooperation in the Social-Sciences and Humanities: Comparative Socio-Historical Perspectives and Future Possibilities*, dirigida por Gisèle Sapiro): el primero, centrado en los procesos de institucionalización de la investigación literaria en la Argentina; el segundo, en los de su internacionalización. Una investigación grupal que analiza desde una morfología comparativa estos procesos en EE. UU. junto a diferentes países de Europa y, por América Latina, en Argentina y Brasil.

Parto para ello de una hipótesis equiparable a la que motiva la articulación temporal del proyecto europeo. Dicho brevemente: el fin de la Segunda Guerra Mundial es un punto de inflexión para la investigación en las ciencias sociales europeas (cf. Sapiro 2012, Karady) comparable con el que representa para la investigación literaria en Argentina, en especial en ciertas áreas, el fin de la última dictadura. Una hipótesis sobre la que vuelvo en otro lugar (cf. Gerbaudo 2015a) para hacer foco aquí en algunas de las tensiones alrededor del proceso de internacionalización. Para esto retomo una constelación de intervenciones de David Viñas leídas a

⁶ Agradezco muy especialmente a Ricardo Kaliman la lectura de este trabajo y sus devoluciones, en especial, su aprobación de mi uso de Derrida junto a Bourdieu, a pesar de sus sospechas iniciales.



la luz de un conjunto mayor de datos recogidos gracias a otras tres investigaciones en curso (Proyecto CIC-CONICET: *Fantasías de intervención de los críticos-profesores en la universidad argentina de la posdictadura / 1984-1986*; Proyecto grupal CAI+D/UNL bajo mi dirección: *Las teorías en la formación del profesor en letras en la Argentina de la posdictadura / 1984-2003*; Proyecto PIP/CONICET bajo la dirección de Miguel Dalmaroni y Judith Podlubne: *La resistencia a la teoría en la crítica literaria en Argentina. Algunos episodios desde 1960 hasta la actualidad*).

Palabras clave: institucionalización / internacionalización / investigación literaria / Argentina



Car vous m'avez bien entendu: quand je dis «la plus juive», j'entends aussi «plus que juive». D'autres diraient peut-être «autrement juive», voire «autre que juive».
~ Jacques Derrida, Judéités

Dimensiones de análisis para los procesos de institucionalización e internacionalización de la investigación literaria en Argentina (1945–2010)

Quisiera aclararlo de entrada a los efectos de despejar posibles malentendidos: la posición desde la que se lee el problema central aquí recortado no es dicotómica. Se sabe de las consecuencias tristes de los fundamentalismos de cualquier orden: religiosos (ya sea que se embanderen tras un credo en particular o en la defensa a ultranza de los valores laicos como única posibilidad de transitar por este mundo [cf. Derrida 2003a]), políticos (Derrida 2002, 2003b), estéticos, ideológicos, también teóricos (cf. Gerbaudo 2015b).

Se diría entonces que lo que traigo es una preocupación, en principio semántica, ligada al uso de un término. Un uso que tiene luego, sus derivas institucionales con su traducción en prácticas concretas que afectan directamente a los actores que participan de ellas. El término en cuestión es «internacionalización». Internacionalización de la investigación, en este caso, literaria.

También me permito esta aclaración ya que la discusión abarca al conjunto de las ciencias humanas y sociales en general. Si la circunscribo a la investigación literaria es porque comparto la posición de Gisèle Sapiro (2009 [2011]) cuando al describir los «modelos de intervención política» de los intelectuales franceses, se centra en aquellos que suponen «la valoración de su capital simbólico específico» (130), es decir, aquellos que se restringen a «los debates específicos del campo intelectual» (130).

En efecto, no es casual que en su diseño del plan de trabajo para el proyecto *International Cooperation in the Social-Sciences and Humanities: Comparative Socio-Historical Perspectives and Future Possibilities* (INTERCO), el rastreo de



los procesos de institucionalización de las ciencias humanas y sociales es previo al análisis de su internacionalización en los diferentes países involucrados: si tanto desde la matriz del proyecto, recortado sobre el arco 1945–2010 (cf. Sapiro 2012), como desde los *Workshops* donde se discuten los avances parciales (cf. Karady) se sostiene que la posguerra es un punto de inflexión para las ciencias sociales europeas, cabe precisar que la posdictadura es un punto de inflexión para la investigación literaria, en especial para ciertas áreas, en Argentina.

Despejo parcialmente uno a uno los supuestos de esta equiparación. Cuando hablo de «ciertas áreas» retomo las afirmaciones de Leonardo Funes: en su análisis de la institucionalización de la investigación literaria en la Universidad de Buenos Aires, aunque expandido en algunos puntos a los desarrollos en general en el país, sostiene que durante las dictaduras, los estudios clásicos y la filología se vieron menos afectadas por las intromisiones del terrorismo de Estado (cf. Funes:97).

Por otro lado, cuando hablo de la posdictadura como un punto de inflexión hago referencia concretamente a las discontinuidades obligadas a las que fueron sometidas áreas puntuales de la investigación literaria: la dictadura de Onganía, las persecuciones paraestatales que siguieron a la «primavera camporista» (cf. Franco) y la dictadura que se inicia en 1976 imponen retrocesos y parálisis a procesos de institucionalización que recién van a retomarse en 1984 con el retorno, como precisa María Teresa Gramuglio con un énfasis cercano a los derrideanos, de la «legalidad constitucional» (12). Un tiempo que he rotulado como «posdictadura» (cf. Gerbaudo 2015b) y cuyos borrosos límites no suponen que no estemos, como bien observa Derrida, en una democracia siempre por–venir, es decir, integrados a un estado de las cosas que no permite descansar en la buena conciencia del deber cumplido sino atender a lo que resta por hacer (cf. Derrida 1991). Sobre este complejo proceso, remito a las síntesis de un *Primer Informe técnico* disponible en acceso abierto *on line* para centrarme en el que ahora me ocupa (cf. Gerbaudo 2014a). El de internacionalización.

Cuando hablo de «internacionalización» de las ciencias humanas y sociales, tomo un conjunto de dimensiones con sus indicadores y variables (cf. Karady, Heilbron y otros) que, para el rastreo de datos, adapto teniendo en cuenta la singularidad que nuestro proceso de institucionalización (cf. Gerbaudo 2014a) imprime al de internacionalización.



Las dimensiones generales son las siguientes: 1. Migraciones; 2. Cooperación; 3. Publicaciones; 4. Traducciones.⁷ Cada una de ellas, desagregadas en sus respectivos indicadores y variables (ver Anexo) sobre la base de los cuales construimos un esquema básico orientativo (cf. Anexo VI en Gerbaudo 2014a) para una encuesta semiestructurada a ochenta «agentes»⁸ del «campo»⁹ articulada con veinte biografías pensadas para los casos de agentes fallecidos o que no accedan a la

⁷ Agradezco los aportes de Cintia Carrió y de Santiago Venturini en el control epistemológico de dimensiones, variables e indicadores.

⁸ Uso este término en el sentido de Pierre Bourdieu cuyas formulaciones toman distancia del racionalismo cartesiano, de los determinismos mecanicistas de sesgo causal y del finalismo sartreano (cf. Bourdieu 1987, 1997a). Un distanciamiento que visibiliza y a la vez acota los alcances respecto de lo que un «agente» puede en el campo en cuestión a partir de una combinación de tres categorías, a saber, «posición», «capital» (cultural y científico, en nuestro caso [1979a]) y «*habitus*» (Sapiro 2004): «Contrairement à ce que laisse croire un constructivisme idéaliste, les agents font les faits scientifiques et même, pour une part, le champ scientifique, mais à partir d'une position dans ce champ qu'ils n'ont pas faite et qui contribue à définir leur possibilités et leur impossibilités (...). Il faut rappeler d'abord que rien n'est plus difficile, voire impossible à "manipuler" qu'un champ (...). Les chances qu'un agent singulier a de plier les forces du champ à ses désirs sont proportionnées à sa force sur le champ, c'est-à-dire, à son capital de crédit scientifique ou, plus précisément, à sa position dans la structure de la distribution du capital. (...) Les agents sociaux ne son évidemment pas des particules passivement menées par les forces du champ (...). Ils ont des dispositions acquises... que j'appelle des *habitus*, c'est-à-dire, des manières d'être permanentes, durables, qui peuvent en particulier les conduire à résister, à s'opposer aux forces du champ. Ceux qui ont acquis loin du champ où ils s'inscrivent des dispositions qui ne sont pas celles qu'exige ce champ risquent, par exemple, d'être toujours déphasés, déplacés, mal placés, mal dans leur peau, à contre-pente et à contretemps, avec toutes les conséquences que vous pouvez imaginer. Mais ils peuvent aussi entrer en lutte avec les forces du champ, leur résister, et au lieu de plier leur dispositions aux structures, tenter de modifier les structures en fonction de leurs dispositions» (Bourdieu 1997b:18–22).

⁹ El concepto de «campo» sigue los planteos de Pierre Bourdieu (1979b:83–92, 189–288, 1987, 1992) que en no pocas ocasiones ha enfatizado su carácter «relativamente autónomo» (cf. Bourdieu 1997a: 12, 15). En diferentes pasajes ha vuelto sobre diferentes aspectos de esta cuestión que corren, además, tanto la ilusión de neutralidad como la del desinterés en las posiciones científicas: «Plus les champs scientifiques sont autonomes, plus ils échappent aux lois sociales externes» (23), constata. La relación entre literatura y autonomía se ha repasado desde diferentes aristas y posiciones (Bourdieu 1992; Altamirano; Casanova; Martínez; Sapiro 2007, 2011a, 2011b, 2013, 2014; Montaldo; Ludmer 2010a; Bud; Boltanski). Por su lectura a la luz de las investigaciones literarias latinoamericanas, repongo la precisa definición de Graciela Montaldo al momento de señalar lo que habilita, tanto en términos teóricos como epistemológicos, el empleo del concepto bourdesiano en cuestión: «La idea de campo permite estudiar ya no sólo las dinámicas de la cultura como bien de la élite, sino las dinámicas de las diferentes culturas que disputan la hegemonía» (48). En contraste con el rechazo al uso de este concepto para pensar los contextos latinoamericanos debido a su autonomía relativa, lo pone en cruce, tal como lo hace Bourdieu, con los conceptos de «*habitus*» (Bourdieu 1972), «capital» (Bourdieu 1979a, 1979b, 1994, 1997b), «dominación» (Bourdieu 1964, 1970, 1994, 1998) e «institución» (Bourdieu 1982a, 1982b, 1984, 1994, 1997b) para valorar su contribución, justamente, a propósito de esta característica: «En el contexto marxista de la crítica cultural latinoamericana, las categorías de Bourdieu resultaron muy útiles para estudiar contextos culturales en los que los actores sociales y las instituciones se caracterizan profundamente por la inestabilidad y la ambivalencia de sus papeles» (Montaldo:49). Y finalmente agrega una deriva epis-



encuesta (o que accedan brindando, como nos ha acontecido, información demasiado escueta y fragmentaria). El análisis del proceso de internacionalización hace foco en quienes dinamizaron la investigación literaria generando las agendas seguidas durante las últimas cuatro décadas.

Sabemos de las limitaciones que tiene trabajar sólo con los agentes dado que dejamos afuera otras dinámicas (por ejemplo, las estrategias de internacionalización seguidas por becarios e investigadores en formación y por investigadores que no tienen el estatuto de los «grandes nombres» o firmas del campo que, como bien nos ha enseñado Bourdieu, supone una colocación que excede la intencionalidad de los actores). No obstante dados los precarios estados de los archivos en Argentina para el período abarcado, se opta por tomar información fiable¹⁰ sobre una muestra acotada que, de cualquier modo, permita reconstruir los patrones promovidos por quienes lideraron este proceso (como en toda «decisión» [Derrida 1991], algo incluye mientras algo soslaya). Los resultados de este trabajo se publicarán en el *Segundo Informe Técnico. Institucionalización e internacionalización de la investigación en Letras en Argentina (1945–2010)* previsto para 2016.

De ese conjunto, esta presentación toma algunos episodios que giran alrededor de una firma y que hechan luz sobre el carácter controversial de la práctica de la internacionalización en la investigación literaria argentina. Episodios protagonizados por David Viñas. Uno de los agentes incluidos en la muestra construida para el proyecto INTERCO–SSH y cuyas prácticas se reponen a través de la biografía.

temológicamente muy importante dado lo que impulsa desde el punto de vista heurístico al momento de analizar problemas complejos que requieren de un asedio disciplinar variado: «Es probable que una de las categorías de Bourdieu que aportara más al pensamiento latinoamericanista haya sido la de evitar la tradicional perspectiva “interdisciplinaria” (como aportes parciales de diferentes disciplinas) a favor de estudios que atendieran a una mirada múltiple, sin tener que dar cuenta a cada disciplina de su aporte, es decir, una disolución de los límites disciplinarios para mejor entender objetos complejos cruzados por múltiples problemáticas» (49). Montaldo deja entrever en Bourdieu una apertura a la posdisciplina (agrego: tenue, pero apertura al fin).

¹⁰ Sobre este punto, ver las consideraciones respecto del estado precario de los archivos en Argentina y la imposibilidad para construir, en especial sobre determinados períodos, estadísticas fiables sobre algunas dimensiones (cf. Gerbaudo 2014a). Un punto sobre el que vuelve, desde otro ángulo disciplinar, Thomas Piketty. Dado este estado de los archivos, se ha tomado la decisión de trabajar sobre la información tomada de las encuestas en cruce con datos extraídos de currículums y biografías, y sobre una población acotada con sus correspondientes criterios de delimitación.



La entrada que propongo es diferente a la del informe por venir: lo que aquí se despunta es el modo en que en clases, entrevistas, conferencias, actos públicos, ensayos y libros, Viñas trata el tema de la internacionalización dando lugar a «cierta marcha que se sigue» (Derrida 1972) que constituye, por la congruencia de las prácticas que articula, por su firmeza y su persistencia, un «sello» Viñas, tan «propio» como su «firma» (cf. Derrida 1990). Se busca mostrar que, lejos de lo que se pretende desde algunas naturalizaciones traducidas en binomios cristalizados que se deslizan, tanto en escritos como en interlocuciones orales sostenidas en congresos y *Workshops*, la «internacionalización» es un proceso polémico ligado, por un lado, a la alta diseminación del término que, como el *pharmakon* escudriñado por Jacques Derrida (1972), habilita ser leído tanto como «veneno» o como «remedio» según el estado de las cosas y la posición desde la que se lo interprete. Por el otro, es un proceso inescindible de posicionamientos políticos que requieren ser incluidos en la conversación que tramita tanto la gestión científica como su investigación: «bucle extraño» (Hofstadter) que no escapa ni está exento de naturalizaciones dicotómicas poco afectas a los temblores derrideanos, entre otras sacudidas epistemológicas, éticas y políticas.

Las irritantes provocaciones de David Viñas, las resistencias, los síntomas (u otra entrada al problema de la internacionalización de la investigación literaria)

«Solemne como pedo de inglés». Este es el epígrafe que Viñas elige para *Tartabul*, la novela en la que enmascara su autobiografía que comprende, entre tantas otras experiencias, la del exilio. Es también un pasaje que repite en las primeras clases que dicta en la UBA hacia 1986, a su regreso (cf. Viñas 1986a 14).¹¹

Como bien lo observa Claudia Torre cuando elige como epígrafe a un trabajo sobre estas clases un pasaje en que el propio Viñas, recursivamente, describe cuándo y cómo recurre a la cita, la delegación de la palabra da cuenta de una turbación: «Desde ya que al hacer una cita, de inmediato me pregunto qué significa una cita (...); hago una cita cuando me

¹¹ Cada vez que cite clases, lo haré de acuerdo a la siguiente codificación: (año de dictado *número de clase*: página de la transcripción mecanografiada [cuando no se llega hasta el último nivel de desagregado, se hace referencia a la clase completa]).



siento inquieto». Esto decía en su primera clase en la UBA. Y agregaba: «La cita sería una especie de guarda-espaldas» (1986a 1:9).

¿Qué lo inquietaba a Viñas para llevarlo a repetir ese desacralizante pasaje tomado furtivamente, como es su estilo, del remate de *Adán Buenosayres*? Si se repasan sus clases, sus conferencias, sus ensayos y sus libros, no es difícil responder: hay en sus planteos, no tanto sobre la lectura o la importación de ideas o los viajes de escritores, intelectuales y académicos sino sobre la posición desde la que leen, importan y viajan, un intento de desmontar la manera ortodoxa de trazar la dicotomía civilización/barbarie en la cultura argentina. Un planteo que entiendo imprescindible traer a la escena contemporánea para problematizar, más que cómo tramitamos la «internacionalización» de la investigación literaria, y de las ciencias humanas y sociales en general (no se trata de fundar una moral), cómo leemos esa operación, es decir, desde qué posición, persiguiendo cuáles fantasías.

En función de hacer algunos aportes a lo que ya se sabe del trabajo de Viñas, exhumo algunos pasajes de sus clases en los que vuelve sobre las mismas tesis de su ensayo fundacional: *Literatura argentina y realidad política* (1964). Puntualmente, su difundida lectura de la función del viaje a Europa para los escritores e intelectuales argentinos desacraliza la liturgia del «baño europeo» como «santificación» (1986a 5).

Recordemos el irritante episodio generado alrededor de un equívoco: el supuesto programa de «Literatura argentina I» (cf. Viñas 1986b) con un solo texto, *Una excursión a los indios ranqueles*. Ese programa, el primero que arma luego de su exilio, no pasa desapercibido: en ese «insulto a la literatura nacional» (cf. Louis, Gerbaudo 2013) se lee «*Ranqueles* como inversión de la dicotomía de Sarmiento» (1986b:1). En sólo ese punto se condensa una biblioteca inconmensurable usada de forma díscola: como lo muestran sus clases, Viñas apela sin citarla a la metodología de Lucien Goldmann (1955) enviando a leer casi todo Mansilla, buena parte de Sarmiento y los diarios exhumados de la época.

Las sintomáticas reacciones irracionales alrededor de algunos episodios caen siempre sobre el mismo eje: el descalabro de un binomio encarnizado en diferentes manifestaciones culturales denunciadas por él y por Beatriz Sarlo, entre otros, en dos textos emblemáticos sobre los que vuelvo más adelante (cf. Sarlo 1981, Viñas 1981).



Vale la pena reponer otro episodio sobre el mismo punto. Esta vez a propósito de *El exilio de Gardel*, film que Pino Solanas había estrenado por aquellos días. Siempre girando sobre *Ranqueles*, Viñas compara maneras de usar la lengua para interrogar el uso insolvente de palabras pesadas para nombrar un material empobrecido. En el caso de Solanas, el contrapunto con la decisión de Mansilla de titular «excursión» a su poco ortodoxo escrito lo deja al descubierto: Viñas opone «turismo» a «exilio» a partir de un repaso oblicuo sobre las diferentes formas del viaje esgrimidas en el libro del 64 que, como es usual, y en particular cuando se trata de sus propios trabajos, no cita. Concluye que, para hacerle justicia a su edulcorado contenido, el film debería haberse llamado «Ballet a orillas del Sena» dado el tratamiento superficial de la «seducción de la barbarie» cuyo destinatario privilegiado es el público francés: para Viñas, Solanas confunde un mal compuesto «espontaneísmo» con «mostrar a los franceses un ademán bárbaro» mientras borra «los elementos condicionantes de la gente que pudo optar por el exilio exterior» (Viñas 1986a 5:2; Panesi 2009). En definitiva, no ve en el film más que otro recurso a la «legitimación» de nuestra enunciación por la estadía europea que remite a ciertas formas del viaje del XIX y sus usos. Un tema que abordará en otras clases: «Aquello, el cielo» (1986a 16a:17); «Desde *Amalia* hasta Mujica Láinez, la validación está situada en el cielo europeo» (17); «*Amalia* se valida como mujer en tanto participa de las esencias platónicas situadas en Europa. Es como una princesa austríaca» (17).

En otras clases volverá sobre este punto para oponer «excursión» a «espionaje oficial» y, otra vez, «exilio» a «turismo»: «excursión» es la flexión literaria que Mansilla confiere al informe burocrático militar que incluía entre sus destinatarios a la Sociedad Rural (7). Su supuesto «turismo» (palabra que además, tanto en los libros como en las clases, asocia al gasto) tiene este trasfondo. Un desplazarse por el espacio que se opone al «exilio», transido por la complicada y necesaria incorporación al mercado de trabajo en función de la subsistencia (7).

Este contrapunto deja entrever varias de sus obsesiones: la preocupación por la burocratización de las formas, el «achatación» de los lenguajes y la producción de clichés. Entre ellos, sobre el exilio. Ese «expulsar a alguien de su lugar, de su serie de elementos de conocimiento y de reconocimiento», ese «sacar a alguien del lugar donde se habla su propio lenguaje» es reducido por Solanas a una «propuesta vacacional» (1986a 15:2): «Solanas permanentemente va trabajando con clichés. En ningún momento traiciona al espectador. Permanentemente propone la confortabilidad, es decir, lo consa-



bido» (2). Viñas apela a las «expresiones idiomáticas populares» por su «poder de condensación»: «puchero todos los días, aburre»; «la película de Solanas es un puchero consabido», «toda su visión de la ciudad está coagulada en función de procedimientos publicitarios» (2). Un aplanamiento de la estética que tiene su correlato en el aplanamiento del lenguaje: «“muy señores nuestros”, “saludo a usted atentamente”», «burocratizo el lenguaje», «colección de clichés». Una monotonía a la que opone la escritura de Mansilla, la de Ovidio, la de Dante. «Todo su infierno está poblado de gente de Florencia» (2), subraya a propósito de la *Divina comedia*, esa «gran obra» sobre el exilio: «sus sueños están poblados de episodios referidos a la ciudad de la que provenía, donde había nacido. Nada menos que eso: soñar desde otro lado, cuando todos los referentes de ese espacio lírico han quedado en otra parte, atrás. La intensidad que implica el estar elaborando permanentemente estas figuras» (2). Nuevamente, escritura, auto-bio-grafía e historia, subrepticamente anudadas en este fraseo con respiración literaria.

Mucho más tarde hay otro resonado episodio sobre el mismo punto:

Cuando yo me recibí, Viñas dio el discurso en la entrega de diplomas. Esa tarde, para escándalo de las madres y parientes que habían concurrido al evento, nos pidió, a los jóvenes que egresábamos ese día, que nos quedáramos acá, en la universidad argentina y que no nos fuéramos —lo cito— a «limpiarles el culito a los franceses». Si bien años después, en *De Sarmiento a Dios*, los viajeros académicos pasarían a formar parte de la saga de los viajeros que Viñas inaugurara como objeto de estudio muy tempranamente, esa tarde fue el profesor el que nos habló y nos pidió que nos quedáramos. (6)

El relato es de Sylvia Saítta. Condensa en un párrafo un movimiento que, a partir de un episodio, repasa medio siglo de trabajo.

Me apuro en aclararlo a los efectos de evitar malentendidos: cada uno de estos episodios intenta mostrar su trabajo de desconstrucción del binomio civilización/barbarie con su correlato Europa/estas pampas. Una desconstrucción que puede leerse también desde el «revés de la trama», como le gustaba decir y hacer.



En este punto cabe señalar su imposible biblioteca teórica en la que se destacan los nombres de Jean-Paul Sartre y de Lucien Goldmann como los orientadores de su poco ortodoxa metodología junto a un repertorio de nombres de los que he dado cuenta con detalle en otro lugar (cf. Gerbaudo 2013). Respecto de este punto, vale reponer una ligera controversia entre Ricardo Piglia, Beatriz Sarlo y Eduardo Grüner durante el homenaje que Horacio González organiza en la Biblioteca Nacional a pocos días de su fallecimiento. Quien despunta la sutil discusión es Piglia cuando afirma que Viñas «no era snob, en un país como este» donde «estar al día» (Piglia 2011) pareciera un requerimiento básico. Sarlo recoge el guante cuando describe a aquella lectora que fue en los años sesenta, preocupada por desentrañar las «fuentes teóricas» que sustentaban al libro que le había enseñado a leer, *Literatura argentina y realidad política*:

Y no sabíamos cuáles eran las fuentes teóricas. En los sesenta nos preocupaban muchísimo las fuentes teóricas. Si no descubríamos cuáles eran las fuentes teóricas y el escritor no las daba a pie de página quedábamos preocupadísimos. Y ese libro aparecía sin fuentes teóricas. Uno hoy podría rastrearlas. David, efectivamente, no era un snob, pero era un hombre muy al día en esos años y por tanto hoy uno podría rastrear esas fuentes. (2011b)

Por su parte Grüner desmonta el estéril dilema a partir de una anécdota: «no estaba pendiente de los últimos gritos de la moda francesa pero sí los conocía perfectamente» (2011), afirma mientras cautamente recuerda el encuentro casual en los kioscos de usados de la plaza Lavalle de una colección completa de números de *Poétique* anotados y subrayados por Viñas. «Con eso o contra eso», resalta, «escribió *Literatura argentina y realidad política*».

Sin lugar a dudas para el admirador de Sartre que Viñas fue, editar un número de *Les Temps Modernes* (cf. Viñas 1981) debió ser, paradójicamente, una de sus intervenciones más importantes. Una intervención que, probablemente, hubiera deseado no tener que hacer dado el tema que la convoca, *Argentine entre populisme et militarisme*, y dadas las circunstancias en las que escribe: un exilio transido por la muerte de sus dos hijos, sus «bibliotecas perdidas» y los pesares que subrepticamente deja entrever en el fragmento de la clase exhumada (1986a 5) y, un cuarto de siglo después, en *Tartabul* (cf. González 2011, 2012a). Como observa Horacio González en el «Prólogo» a esa operación de retorno al español de



los textos para *Les Temps Modernes*, originariamente escritos en esta lengua y luego traducidos al francés, «de algún modo, él era, sin querer serlo, o quizás rechazando serlo, personaje de sus propias teorías» (2012a:19). Precisa articulación del modo en que termina actuando, quizás de la forma más dramática, su propia «teoría de los viajes» (18). En la dedicatoria para esta reedición a cargo de la Biblioteca Nacional se lee: «A David Viñas y César Fernández Moreno, quienes tuvieron la obstinación de coordinar este proyecto colectivo en el que, una vez más, el pensamiento enfrenta a la tragedia, en reflexiones tan lúcidas como amargas» (11).

La oscilación entre oficio y «profesionalización» (cf. Blanco) es una constante en Viñas ligada no sólo a sus obligados exilios y a la imposibilidad de su inclusión institucional en períodos de dictaduras sino en especial a su intransigente posición, actuada en su manejo de la lengua, la retórica y los protocolos académicos en general (cf. Torre, Saítta, Cristófalo, López), además de ser un tópico abordado en sus textos a propósito de la vida y obra de otros. En la reticencia a la cita, teórica o de la propia obra, Horacio González (2012b) y Claudia Torre encuentran, respectivamente, un sello propio que señala distancia respecto del «discurso académico profesional»: «Claramente su apuesta no buscaba activar el discurso académico profesional (si bien su formación era deudora de ese universo), sino producir una escritura de alto impacto que no necesitaba desprenderse del gesto literario» (Torre:179). En la misma línea observa Sarlo: «Fue hombre de teatro, guionista de cine. Se ganó la vida con la escritura, aunque no hablaba de profesionalismo jamás» (2011a). Podríamos matizar: lo hacía ocasionalmente aunque, sin excepción, a contrapelo de cualquier forma de colonización o de burocratización.

La operación que realiza en «*Les Temps Modernes* y nosotros» es, en este sentido, magistral por su distancia de cualquier pensamiento dicotómico ya que, en primer lugar, y extrañamente, Viñas reconoce una deuda teórica que es también, como ha sabido leer Guillermo Saccomano, siempre, cada vez, una deuda política. Y en segundo lugar elabora un muy particular concepto de «profesión», siempre atento a los peligros de ser «englutido» por cualquier matriz de cualquier orden:

No es casualidad si hoy colaboramos (si hoy colaboro) en esta revista. Puesto que si leo los nombres que figuran en el índice, percibo que en su mayoría son antiguos colaboradores de una pequeña publicación —*Contorno*— editada en Argentina entre 1952 y 1958 e impregnada del pensamiento sartreano. No por espíritu de escuela, sino por otra razón: ¿quién, en esa época, entre los que



pretendían tener una actitud crítica, no ha estado, más o menos, con todos los matices que se le quiera dar, influenciado por Sartre? Especialmente, en mi país y en Latinoamérica. Fue tomado como punto de partida. Y sin devoción alguna. (...)

Se podría decir que esta incidencia del pensamiento de un francés sobre la labor intelectual de un grupo de jóvenes en la Argentina de 1955 se inscribe en una constante histórica que comienza —al menos— con el romanticismo. Se desprendería que este número de *Les Temps Modernes*, en el que colaboro, sea considerado una nueva inflexión en un largo itinerario de colonialismo cultural. Pero no. De ninguna manera. Ya que si alguien se esforzó en denunciar —desde Europa— el eurocentrismo y su secuela de deformaciones, fue Sartre. De este lado del océano, digo. Y del otro, desde la perspectiva argentina y latinoamericana, somos nosotros, los antiguos colaboradores de *Contorno* (entre otros), los que hemos hecho de esta tarea una especie de profesión (1981:61).

¿Qué quiero mostrar con esta reunión de episodios alrededor de Viñas? Interesa para este artículo su actuación de un movimiento nunca liso, nunca legible en una sola dirección: la crítica a la santificación por el «baño europeo» que no implica no leer lo producido en Europa; la reticencia al uso snob y domesticado de la teoría que no implica no estar actualizado teóricamente; el seguimiento de un conjunto de prácticas profesionales sin convertir la profesionalización en bandera (cf. Saítta); la publicación de los resultados de lo investigado sin sujetarse a las imposiciones de ninguna institución sino más bien a las intervenciones que se pretende generar (esas que como las pergeñadas desde «formaciones» [Williams] como *Contorno*, van a cambiar el rumbo de buena parte de las lecturas de literatura de este país durante la segunda mitad del siglo XX).

Traducido en términos actuales, podríamos decir que la posición controversial de Viñas no sólo comprende a la «institucionalización» (Sapiro 2012, Schögler) sino en especial a lo que hoy llamaríamos «internacionalización» (Heilbron y otros) cuyos índices, más o menos expandidos, no significa aceptados o naturalizados. Una categoría que además, como no cesa de reclamar cada vez que tiene oportunidad Ariel Wilkis en diferentes *Workshops*, demanda precisiones. Sospecho que su reclamo se orienta en una línea no alejada de la de Mónica Szurmuk y Robert MckeeIrwin cuando denunciaban en su *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos* (2009:9) el desconocimiento grosero de la genealogía latinoame-



ricana de ciertas categorías como «ciudad letrada» o «transculturación» por Michael Payne en su muy ostentoso *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Ignorancia a la que responden desde su muy informado texto. Sospecho que los trabajos de Ricardo Kaliman por la institucionalización y visibilidad de los estudios culturales latinoamericanos (cf. Szurmuk y McKeeIrwin 2009, 2011) así como la temprana enseñanza de estos tópicos y las acciones de extensión de Silvia Delfino (cf. Gerbaudo 2015e) podrían pensarse en la misma línea. Cito, quiero aclararlo, tres emergencias del campo, aprovechando la conversación que la presencia de estos agentes en este coloquio (en continuidad con una temática abierta en la edición del año pasado [cf. Gerbaudo 2014b]) habilita: creo que vale la pena discutir, justamente, la dirección geopolítica desde la que se piensa y se analiza la internacionalización.

Hay, como en el trabajo de Viñas, otros episodios importantes en el campo de la investigación literaria que abonan esta discusión: si bien es imposible describirlos aquí, envío a otros lugares donde lo hago (cf. Gerbaudo 2015a, 2015b, 2015c, 2015d) y a otros trabajos, también preocupados por lo que se juega en el fondo de esta discusión (cf. Panesi 2005; Szurmuk y McKeeIrwin 2009). Hay aquí no sólo una disputa por el armado de las agendas de la investigación en ciencias sociales y humanas en Argentina sino también una cuestión más profunda ligada al sentido de nuestras prácticas. Dicho en otras palabras: quiénes son los destinatarios de nuestro trabajo; cómo se articula/desarticula investigación, enseñanza, extensión y/o divulgación y que se expresa en dicha opción así como en la tendencia a construir polarizaciones que, nuevamente, naturalizan decisiones no sólo teóricas sino fundamentalmente éticas y políticas. Traduzco en binomios expresiones tomadas de reuniones científicas de diferente alcance producidas en Argentina durante 2014: mira corta/mira expandida; ensayo/*paper*; revista cultural/revista científica; publicaciones regionales (¿incluidas todas las de América Latina?)/publicaciones internacionales (¿fundamentalmente declinadas en inglés y con EE. UU. y Europa como lugar de edición?); divulgación–docencia–extensión/investigación (¿reducida a resultados publicados en revistas?); soporte papel/soporte digital. Quisiera, nuevamente, dejarlo en claro: lejos del puritanismo de quien escribe como si no perteneciera a la comunidad de la que participa describo, como diría Jorge Panesi, «una corriente en la que nadamos» (2003:13).

Más allá de nuestras trayectorias individuales, es importante decidir qué postura vamos a tomar. Si la tendencia va a ser pronunciar estos binomios o contribuir a disolverlos como tales, es decir, a no convertir cada polo en un monologismo



que lleve a pensar que hay un solo modo de hacer las cosas, en especial atendiendo a que está en juego, especialmente, el sentido de la formación que damos a nuestros estudiantes interesados en estas prácticas (algo más que los «recursos humanos» del sistema, que los obreros [en algunas investigaciones, anónimos] del trabajo de campo o que una despreocupada línea en un *curriculum vitae*).



ANEXOS

Tablas, codificación y criterios

Tabla 1

Dimensión de Análisis	MIGRACIONES				
	G1	G2	G3	G4	G5
Edad					
Duración					
Razones de la migración					
País					
Entidad patrocinante					
Prácticas profesionales					

Total:

Codificación y criterios

Edad (tomada en 2015)

–Grupo 1 (**G1**): desde 72 años

–Grupo 2 (**G2**): entre 62 y 71 años



- Grupo 3 (**G3**): entre 56 y 61 años
- Grupo 4 (**G4**): entre 40 y 55 años
- Grupo 5 (**G5**): entre 35 y 39 años

Los cortes por edades siguen criterios que conjugan las etapas de la carrera profesional unidas a «causas extraliterarias» (Sapiro 1999:706): puntualmente, las dos últimas dictaduras. Por ello 1966, año de la dictadura que inicia Onganía y que dura hasta 1973, y 1976, año de inicio de la última dictadura que dura hasta 1983, son fechas clave:

G1: agentes cuyas carreras estuvieron atravesadas por las dos últimas dictaduras (tienen, por lo menos 23 años en 1966 y 33 años en 1976);

G2: agentes con por lo menos 23 años en 1976 (tomamos en consideración que la formación de grado universitaria en Argentina dura 5 años, que el nivel secundario se concluye a los 17 años y que la duración promedio de la formación superior es de 5 a 6 años);

G3: agentes con 22 años como máximo en 1976 y con 17 años como mínimo (a los 17-18 años es cuando se concluye la formación secundaria);

G4: agentes con 16 años como máximo en 1976 y 23 años en 1983; el punto de partida a los 40 años responde a las edades pautadas hasta 2014 para la Carrera de Investigador del CONICET: 40 años era la edad límite para la entrada directa a la categoría de Adjunto ligada a la generación de una línea de trabajo propia y a la formación de recursos humanos en el campo (cf. Girbal:372).

G5: agentes cuyo desarrollo profesional no se ve afectado sino de modo indirecto por las prácticas residuales de las dictaduras (tienen como máximo 7 años en 1983); el punto de partida a los 35 años responde a la edad límite para el ingreso a la Carrera de Investigador del CONICET como Asistente, primera categoría de la base de la pirámide, según la reglamentación vigente hasta 2014 (cf. Girbal:372).



Duración ()*

Corta **(C)**: hasta 6 meses

Mediana **(M)**: más de 6 meses y hasta dos años

Larga **(L)**: más de dos años y hasta 10 (se estipula el tiempo que demanda completar una maestría y un doctorado o un doctorado y un posdoctorado)

Opción por la residencia en el extranjero, hasta la jubilación **(Oj)** o permanente **(Op)**

(*) En el análisis se reponen los datos sobre fechas en las que se producen las migraciones.

Razones de la migración

Políticas **(Po)**

Científicas **(Ci)**

País

Estados Unidos **(EEUU)**

Francia **(Fr)**

España **(Es)**

Alemania **(Al)**

México **(Me)**

Canadá **(Ca)**

Suecia **(S)**

Brasil **(Br)**

Venezuela **(V)**



Entidad patrocinante

Nacional

Pública (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [nomenclatura vigente hasta diciembre de 2007] **(NpM)** // Ministerio de Educación**(NpMe)** / Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva [nomenclatura vigente a partir de diciembre de 2007] **(NpMcyt)** / Universidad **(NpU)** / CONICET **(NpCo)** / Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica **(NpA)**)

Privada (Universidad **(NrU)** / Fundación **(NrF)**)

Extranjera ()*

Pública **(Ep)**

Privada **(Er)**

(*) En el análisis se recuperan los datos sobre las entidades extranjeras patrocinantes.

Se aclara que el desagregado entre los Ministerios Nacionales responde a la distinción entre la gestión de la educación por un lado, y de la ciencia, por el otro, derivada de la creación, en diciembre de 2007, del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva.

Prácticas profesionales

Formación

Grado **(Fg)**

Posgrado (Maestría **(FpM)** / Doctorado **(FpD)** / Posdoctorado **(FpP)**)

Estadías

Doctorales **(Ed)**

Posdoctorales **(Ep)**



De alto desarrollo **(Ea)**

Otros

Congresos, Jornadas, Encuentros **(Oc)**

Docencia **(Od)**

Tabla 2

Dimensión de Análisis	COOPERACIÓN				
	G1	G2	G3	G4	G5
Edad					
Duración					
País					
Tipo de cooperación					
Entidad patrocinante					

Total:

Codificación y criterios

Duración

Un año **(A)**

Dos años **(B)**

Tres años **(T)**

Abierta (con carácter de permanente) **(P)**



Tipo de cooperación

Red **(R)**

Equipo de investigación **(Ei)**

Entidad patrocinante

Nacional

Pública (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [nomenclatura vigente hasta diciembre de 2007] **(NpM)** // Ministerio de Educación **(NpMe)** / Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva [nomenclatura vigente a partir de diciembre de 2007] **(NpMcyt)** / Universidad **(NpU)** / CONICET **(NpCo)** / Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica **(NpA)**)

Privada (Universidad **(NrU)** / Fundación **(NrF)**)

Extranjera ()*

Pública **(Ep)**

Privada **(Er)**

(*) En el análisis se recuperan los datos sobre las entidades extranjeras patrocinantes.



Tabla 3

Dimensión de Análisis	PUBLICACIONES EN EL EXTRANJERO				
	G1	G2	G3	G4	G5
Edad					
Formato					
Soporte					
Carácter					
Lengua					
País					
Editorial					

Total:

Codificación y criterios

Formato

Artículo para Revista (**ReAr**)

Edición de Dossier para revista (**ReDo**)

Edición de número monográfico de revista (**ReMo**)

Capítulo de libro (**Ca**)

Entrada de Diccionario (**Di**)

Libro (**Li**)

Soporte

Papel (**Pa**)



Digital (W)

Carácter

Científica **(Ci)**

Cultural **(Cu)**

De divulgación **(Di)**

Lengua

Inglés **(In)**

Francés **(F)**

Italiano **(It)**

Portugués **(P)**

Español **(E)**

Alemán **(A)**

País

Estados Unidos **(EEUU)**

Francia **(Fr)**

España **(Es)**

Alemania **(Al)**

México **(Me)**

Suecia **(S)**

Brasil **(Br)**

Italia **(I)**



Chile (**Ch**)

Venezuela (**V**)

Colombia (**Co**)

Perú (**P**)

Canadá (**Ca**)

Editorial (*)

Estatales (**Es**)

Privada (**Ep**)

(*) Para el análisis se precisarán las editoriales características de cada grupo.



Tabla 4

Dimensión de Análisis	TRADUCCIONES (INTRADUCCIÓN)				
	G1	G2	G3	G4	G5
Edad					
Autor					
Lengua					
Publicado					
Inédito					
País					

Total:

Codificación y criterios

Autor

En cada caso se coloca el **apellido** del autor seguido del **formato** del texto traducido y la **cantidad** de textos traducidos correspondiente a cada formato.

Por ejemplo: Barthes (**Li2**). El análisis tomará en cuenta los títulos traducidos, el traductor (y su posición en el campo) y el año de publicación o de puesta en circulación (en el caso de inéditos). Se precisará si la traducción se realiza en períodos previos (o entre) dictaduras (por ejemplo, entre 1958 y 1966; entre 1973 y 1976), durante dictaduras (entre 1966 y 1973, entre 1976 y 1983) o luego de la restitución del orden democrático que llega hasta el presente (es decir, desde 1984, más allá de la distinción entre posdictadura y tentativo fin de la posdictadura a partir de 2003 [cf. Gerbaudo 2012; Antelo]). El análisis precisará que los libros traducidos de Roland Barthes desde el campo de los estudios literarios por el **G1** durante la última dictadura fueron *S/Z* (primera edición en español: 1980) y *El placer del texto* (edición en español corregida: 1982); su traductor, Nicolás Rosa, es decir, una firma del campo; la editorial que los publica, Siglo XXI, es decir, un sello de prestigio y de amplia circulación.



Otro ejemplo: Derrida (**Ca2**). El análisis tendrá en cuenta que los capítulos de libros traducidos de Jacques Derrida desde el campo de los estudios literarios por el **G2** durante la democracia fueron «La ley del género» (Año estimativo de circulación en versión mimeografiada y fotocopiada: 1991 —se toma como referencia la primera cita en publicaciones y programas de cátedra—) y «Pasiones. La ofrenda oblicua» (Año estimativo de circulación, primero como ficha de cátedra y luego en la Web: 1998 —se toma como referencia las primera cita en publicaciones y/o programas de cátedra—). Este caso, opuesto al anterior, responde a una circulación que, aunque «artesanal», se promueve desde un polo universitario dominante para luego, en el caso de «Pasiones», expandirse rápidamente desde la Web a partir de un sitio que pone en circulación materiales en acceso abierto, no sin sanciones legales por parte de la justicia (cf. Potel).

Lengua

Inglés (**In**)

Francés (**F**)

Italiano (**It**)

Portugués (**P**)

Alemán (**A**)

Publicado

Formato (Apartado de revista (**Par**) / libro (**Pl**) / capítulo libro (**Pcl**))

Editorial (Estatales (**Pe**) / Privadas (**Pr**)) (*)

Soporte (Papel (**Pp**) / Digital (**Pw**))

(*) En el análisis se precisarán las editoriales en las que cada grupo publica con mayor frecuencia.

Inédito

Oral, grabada en casetes de circulación clandestina y sin archivo actual (**Icas**)



Texto mecanografiado y fotocopiado **(Ifot)**

Digital **(Iw)**

Tabla 5

Dimensión de Análisis	TRADUCCIONES (EXTRADUCCIÓN)				
	G1	G2	G3	G4	G5
Edad					
Lengua					
Publicado					
Inédito					
País					

Total:

Codificación y criterios

Lengua

Inglés **(In)**

Francés **(F)**

Italiano **(It)**

Portugués **(P)**

Alemán **(A)**

Publicado

Formato (Apartado de revista **(Par)** /libro **(Pl)** / capítulo libro **(Pcl)**)

Editorial (Estatales **(Pe)** /Privadas **(Pr)**) (*)



Soporte (Papel **(Pp)** / Digital **(Pw)**)

(*) En el análisis se precisarán las editoriales en las que cada grupo publica con mayor frecuencia.

Inédito

Conferencia **(Ic)**

Referencias

Bibliografía

- Altamirano, Carlos** (2002). «Campo intelectual». *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós, 9–10.
- Antelo, Raúl** (2013). «Programa para un posgrado futuro». *El taco en la brea* 3. En prensa.
- Blanco, Alejandro** (2006). *Razón y modernidad. Gino Germani y la sociología en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Boltanski, Luc** (2011). «Les conditions d'apparition du roman policier». *Journées Internationales d'Étude 'Autonomie de la littérature et ethos démocratique*. París: Observatoire du Livre et de l'écrit.
- Bourdieu, Pierre** (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. París: Minuit.
- . (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. París: Minuit.
- . (1972). *Esquisse d'une Théorie de la Pratique (précédé de Trois Études d'ethnologie kabyle)*. Genève: Droz.
- . (1979a). «Les trois états du capital culturel». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 30, 3–6.
- . (1979b). *La distinction. Critique sociale du jugement*. París: Minuit.
- . (1987). *Choses dites*. París: Minuit.



- . (1992). *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*. París: Seuil.
- . (1994). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. París: Seuil.
- . (1997a). *Méditations pascaliennes*. París: Seuil.
- . (1997b). *Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique*. París: INRA.
- . (1998). *La domination masculine*. París: Seuil.
- Bud, Crina** (2011). «La démocratie populaire et l'esthétisme irresponsable. L'histoire roumaine d'une faute littéraire». *Journées Internationales d'Étude d'Autonomie de la littérature et ethos démocratique*. París: Observatoire du Livre et de l'écrit.
- Casanova, Pascale** (2004). «La revue *Liber*. Réflexions sur quelques pratiques de la notion d'autonomie relative», en Louis Pinto, Gisèle Sapiro y Patrick Champagne, directores. *Pierre Bourdieu, sociologue*. París: Fayard, 413–430.
- Cristófalo, Américo** (2012) «La voluptuosidad del lenguaje». *La Biblioteca*12: 92–96.
- Derrida, Jacques** (1972). *La dissémination*. París: Seuil.
- . (1990). «Postface: Vers une éthique de la discussion». *Limited Inc., a b c...* París: Galilée, 199–285.
- . (1991). *L'autre cap. La démocratie ajournée*. París: Minuit.
- . (2003a). «Abraham, l'autre», en Joseph Cohen y Raphael Zagury-Orly. *Judéités. Questions pour Jacques Derrida*. París: Galilée, 11–42.
- . (2002). «La raison du plus fort (Y-a-t-il des États voyous?)». *Voyous. Deux essais sur la raison*. París: Galilée, 2003, 25–161.
- . (2003b). «Auto-immunités, suicides réels et symboliques. Un dialogue avec Jacques Derrida», «La déconstruction du concept du terrorisme selon Derrida», en Giovanna Borradori, editora. *Le «concept» du 11 septembre. Dialogues à New York (octobre–décembre 2001)*. París: Galilée. 133–244.
- Franco, Marina** (2012). *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y «subversión», 1973–1976*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Funes, Leonardo** (2011). «Medievalismo en el otoño de la Edad Teórica: consideraciones parciales sobre la operación filológica». *Perspectivas actuales de la investigación literaria*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 45–78.



- Gerbaudo, Analía** (2012). «Sobre la dicha de tener polémicas». *Estudios de Teoría Literaria* 2: 83–98 [en línea]. Consultado el 14 de julio de 2015 en <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/issue/current>
- . (2013). «Funciones y sentidos de la Teoría Literaria. Una conversación entre Josefina Ludmer y Walter Mignolo». *Badebec* 5: 155–183 [en línea]. Consultado el 14 de julio de 2015 en http://www.badebec.org/badebec_5/sitio/
- . (Dir.) (2014a). *La institucionalización de las Letras en la universidad argentina (1945–2010). Notas «en borrador» a partir de un primer relevamiento*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral [en línea]. Consultado el 14 de julio de 2015 en http://www.fhuc.unl.edu.ar/centros/cedintel/interco_vf.pdf
- . (2014b). Hablar sobre lo que no se escribirá: las clases de Josefina Ludmer. *II Coloquio de Investigaciones del CEDINTEL*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- . (2015a). «Literary research in Argentina: continuities, discontinuities, institutionalization and internationalization (1945–2010)». *International Conference Social Sciences and Humanities in the changing North-South relations*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- . (2015b). *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura (1984–1986)*. Santa Fe/Los Polvorines: Universidad Nacional del Litoral/Universidad Nacional de General Sarmiento.
- . (2015c). «Algunos episodios alrededor de la institucionalización y de la internacionalización de la investigación literaria en la Argentina de la posdictadura (y después)». *III Congreso Internacional Cuestiones Críticas*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- . (2015d). «Ni esa pretensión ni esa modestia (una revista de teoría y sus fantasías de nano-intervención)». *El taco en la breca 2, ¿páginas?*
- . (2015e). «Josefina Ludmer y el libro que se transformó en clase». *Cuadernos del Sur*. En prensa.
- Girbal, Noemí** (2007). «Après la crise terminale. Le système scientifique et technologique de l'Argentine (2001-2005)», en Diana Quattrocchi-Woisson, directora. *L'Argentine après la débâcle. Itinéraire d'une recomposition inédite*. París: Michel Houdiard Éditeur, 368–382.
- Goldmann, Lucien** (1955). *El hombre y lo absoluto. El dios oculto*. Barcelona: Península. Traducción de Juan Ramón Capella.



- González, Horacio** (2011). «Prólogo». Revista *Los Tiempos Modernos*. Buenos Aires: BN, 15–20.
- . (2012a). *Lengua del ultraje, de la generación del 37 a David Viñas*. Buenos Aires: Colihue.
- . (2012b). «Viñescas». *La Biblioteca* 12, 46–47.
- Gramuglio, María Teresa** (1983). «Algunos libros de crítica literaria: una reflexión que no cesa». *Punto de vista* 19, 12–16.
- Hofstadter, Douglas** (1979). *Gödel, Escher, Bach. Un Eterno y Grácil Bucle*. Barcelona: Tusquets, 1998. Traducción de Mario Usabiaga y Alejandro López Rousseau.
- López, María Pia** (2012). «Entre la murga de los derrotados y la perseverancia política». *La Biblioteca* 12, 48–52.
- Ludmer, Josefina** (2010). *Aquí América Latina. Una especulación*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Martínez, Ana Teresa** (2007). *Pierre Bourdieu. Razones y lecciones de una práctica sociológica*. Buenos Aires: Manantial.
- Montaldo, Graciela** (2009). «Campo cultural», en Mónica Szurmuk y Robert MckeeIrwin, coordinadores. *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. México: Siglo XXI/Instituto Mora, 47–50.
- Panesi, Jorge** (2003). «Polémicas ocultas». *Boletín* 11, 7–15.
- . (2005a). «Hegemonía, excepciones y trivialidades en la crítica cultural argentina». *El interpretador* 12 [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en <http://www.lectorcomun.com/jorge-panesi/revistas/57/hegemonia-excepciones-y-trivialidades-en-la-critica-cultural-argentina/>
- . (2009). «Los que se van, los que se quedan: apuntes para una crítica de la historia argentina». *I Jornadas de historia de la crítica en Argentina*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires [en línea]. Consultado el 11 de diciembre de 2013 en http://filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/actas_jornadas/cont/main.htm
- Payne, Michael** (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Buenos Aires: Paidós. Traducción de Patricia Wilson.
- Piketty, Thomas** (2013). *Le capital au XXIe siècle*. París: Seuil.
- Potel, Horacio** (2008). «Nietzsche y Derrida en la Web», en Mónica Cragolini, compiladora. *Por amor a Derrida*. Buenos Aires: La cebra, 223–236.
- Saccomanno, Guillermo** (2011, 13 de marzo). «Una lección» [en línea]. *Página/12*. Consultado el 12 diciembre de 2014 en <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-6889-2011-03-15.html>



- Saitta, Sylvia** (2011). «Homenaje a David Viñas». *Entrepasados. Revista de historia* 36–37 [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en http://www.academia.edu/8693073/Homenaje_a_David_Vi%C3%B1as
- Sapiro, Gisèle** (1999). *La Guerre des écrivains (1940–1953)*. París: Fayard.
- . (2004). «Une liberté contrainte. La formation de la théorie de l'*habitus*», en Louis Pinto, Gisèle Sapiro y Patrick Champagne, directores. *Pierre Bourdieu, sociologue*. París: Fayard, 49–78.
- . (2007). «L'apport du concept de champ à la sociologie de la littérature», en Philippe Baudorre, Dominique Rabaté y Dominique Viart, compiladores. *Littérature et sociologie*. Pessac: Presses Universitaires de Bordeaux, 61–79.
- . (2009 [2011]). «Modelos de intervención política de los intelectuales. El caso francés». *Prismas. Revista de historia intelectual* 15, 129–154. Traducción de Alejandro Dujovne.
- . (2011a). *La responsabilité de l'écrivain. Littérature, droit et morale en France (XIXe–XXe siècle)*. París: Seuil.
- . (2011b). «La responsabilité de l'écrivain doit-elle limiter ses droits? Les étapes de la reconnaissance sociale de l'autonomie de la littérature en France (XIXe–XXe siècles)». *Journées Internationales d'Étude «Autonomie de la littérature et ethos démocratique»*. París: Observatoire du Livre et de l'écrit.
- . (2013). «Le champ est-il national? La théorie de la différenciation sociale au prisme de l'histoire globale». *Actes de la recherche en Sciences Sociales* 200, 70–85.
- . (2014). *La sociologie de la littérature*. París: La Découverte.
- Sarlo, Beatriz** (1981). «Misère de la culture argentine». *Les Temps Modernes. Argentine entre populisme et militarisme* 420–421, 231–246.
- Szurmuk, Mónica y Robert MckeeIrwin** (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. México: Siglo XXI.
- . (2011). «*Cultural Studies in Graduate Programmes in LatinAmerica*». *Cultural Studies* 22: 1–21.
- Torre, Claudia** (2010). «Más allá de la letra. *Literatura argentina y realidad política* en la década de 1980». *Prismas. Revista de historia intelectual* 14, 177–181.
- Viñas, David** (1964). *Literatura argentina y realidad política*. Buenos Aires: CEAL, 1994.



---. (Ed.) (1981). *Le Temps Modernes* 420–421.

---. (2006). *Tartabul o los últimos argentinos del siglo XX*. Buenos Aires: Sudamericana.

Williams, Raymond (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península, 1980. Traducción de Pablo Di Masso.

Materiales domicializados

Delfino, Silvia (1993). Seminario «Crítica y estudios culturales». Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Grüner, Eduardo (2011). Homenaje a David Viñas realizado el 12 de marzo en la Biblioteca Nacional [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en

<http://trapalanda.bn.gov.ar/jspui/handle/123456789/5791>

Piglia, Ricardo (2011). Homenaje a David Viñas realizado el 12 de marzo en la Biblioteca Nacional [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en

<http://trapalanda.bn.gov.ar/jspui/handle/123456789/5791>

Sarlo, Beatriz (2011). Homenaje a David Viñas realizado el 12 de marzo en la Biblioteca Nacional [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en

<http://trapalanda.bn.gov.ar/jspui/handle/123456789/5791>

Viñas, David (1986b). Programa. «Literatura argentina I». *Exlibris. Revista del Departamento de Letras* 1 (2012) [en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2014 en <http://www.filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/exlibris>

Sapiro, Gisèle (2012). *International Cooperation in the Social Sciences and Humanities: Comparative Socio-Historical Perspectives and Future Possibilities* (INTERCO–SSH) [en línea]. Consultado el 7 de febrero de 2015 en <http://interco-ssh.eu>



Materiales no domicializados

Heilbron, Johan y otros (2014). *Handbook of Indicators of the Internationalization of the Social and Human Sciences*. INTERCO SSH–EHESS.

Karady, Victor (2015). Call for papers. International Scholarly meeting *The Social Sciences since 1945 in East and West: Continuities, Discontinuities, Institutionalization and Internationalization*. Budapest: Central European University.

Louis, Annick (2011). Entrevista. Investigación CIC–CONICET. CD–ROM.

Schögler, Rafael (2014). *Handbook of Indicators of Institutionalization of Academic Disciplines in Social and Human Sciences*. INTERCO SSH–EHESS.

Viñas, David (1986a). Clases. «Literatura argentina». Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Investigación CIC–CONICET. CD–ROM.



Alain Robbe-Grillet desnudado por sus pretendientes. Un análisis de recepción

BRUNO GROSSI

Universidad Nacional del Litoral

brunomilan@hotmail.com

Resumen

Más que una serie de datos y detalles biográficos banales, la historia de un autor es de alguna manera la historia de su recepción. Reconstruir el modo en el que un autor ha sido leído no es sólo constatar los distintos avatares por los cuales atravesó, sino analizar cómo cada época lo pensó e imaginó. Este trabajo propone en este sentido analizar la recepción de la obra de Alain Robbe-Grillet (1922–2008) a partir de las menciones, los intertextos o el valor de ejemplo que ésta tiene en distintos autores contemporáneos. Si remontamos, ya no sólo el estudio crítico, sino las alusiones (ya sea en entrevistas, ensayos, cuentos o películas) que sus propios pares han realizado sobre sus obras, podemos percibir que ésta ha sido utilizada positiva o negativamente para dirimir y establecer posiciones teóricas, éticas y estéticas al interior del propio campo literario. Por lo tanto a partir del rastreo de dichas referencias intentaremos analizar el carácter sintomático que la obra de Robbe-Grillet tiene para entender la problemática del estatuto de la literatura en el fin de la modernidad.

Palabras clave: Alain Robbe-Grillet / recepción / síntoma / modernidad / intertextualidad



*El valor de una obra de arte nunca es definitivo;
sólo su importancia histórica puede serlo*
Esteban Buch

Introducción

Más que una serie de datos y detalles biográficos banales, la historia de un autor es de alguna manera la historia de su recepción. Reconstruir el modo en el que un autor ha sido leído no es sólo constatar los distintos avatares por los cuales atravesó, sino analizar cómo cada época lo pensó e imaginó. Imagen especular que devuelve la propia mirada, la obra de arte es —como sostiene Adorno— un enigma, y cada generación resuelve ese enigma con las herramientas y las limitaciones de su propia época. Estudiar por lo tanto la recepción de una obra en un momento determinado es, metonímicamente, estudiar el horizonte crítico de dicha época. Pero como lo señalaban los teóricos de la recepción, la interpretación tiene en cierta manera un límite. Afirmación (o denegación) que podría leerse en clave normativa, pero lo que ella señala es justamente el límite mismo que la obra impone. Aun afirmando el plural del texto, la incompletud esencial de la obra y la libertad interpretativa, la recepción de una obra de arte está ya de alguna manera prefigurada en la inmanencia de su forma. Es por lo tanto la propia obra la que imagina e inventa a sus futuros lectores, la que despliega en el lector su «contenido de verdad» inherente.

Fenomenología doble, contrarritmo interpretativo que constituye la dialéctica de la obra de arte y que pone en marcha el movimiento propio de la obra en el tiempo. En este sentido Terry Eagleton señala que «no es que las obras literarias permanezcan iguales mientras cambian las interpretaciones, [sino que] textos y tradiciones se alteran activamente de acuerdo con los diversos “horizontes” históricos dentro de los cuales son recibidos» (105). Por lo tanto el crítico inglés sostiene —aunque no privado de escepticismo— que el objetivo de la teoría de la recepción es «producir un nuevo tipo de historia literaria, centrada no en los autores, influencias y corrientes, sino en la literatura tal como es definida e interpretada por sus diversos momentos de “recepción” histórica» (105).

Este trabajo sigue por lo tanto un modelo: *El caso Schönberg* (2006) de Esteban Buch. Allí el análisis de la recepción no está centrado meramente en describir los efectos de la obra de arte, sino que lo que se busca es «reconstruir el espacio de las percepciones sobre cuya base escribieron los críticos» (65). El objetivo de Buch es el de reconstruir el juicio crítico sobre la música de Arnold Schönberg *antes* de



que el mismo consiguiera su estatus de clásico. Recuperar para Buch esa fascinación inicial, libre de todos los valores ya institucionalizados en torno al músico vienés es una manera de interrogar la forma misma de la obra. El acontecimiento Schönberg, parece decir Buch, el acontecimiento de su forma, es el que inaugura un modo de pensar y posicionarse frente a la obra de arte vanguardista.

Siguiendo el razonamiento, este trabajo propone analizar la recepción de la obra de Alain Robbe-Grillet (1922–2008) a partir de las menciones, los intertextos o el valor de ejemplo que ésta tiene en distintos autores contemporáneos. El *modus operandi* es similar al de Buch pero en sentido inverso: lo que nos interesa aquí es el *después*, es decir revisar el modo en el que Robbe-Grillet ha sido leído una vez que su obra para bien o para mal ha sido interpretada, estabilizada, incorporada en la historia de la literatura. Pero si Buch va al origen para repensar cómo la extrañeza de la obra pone en duda los fundamentos estéticos del lector/oyente (otrora contemporáneo de Schönberg) y por lo tanto fundar el valor mismo de la obra en esa discrepancia, nosotros nos ubicamos en el presente para revisar cómo la supervivencia o el rechazo de ciertos valores literarios nos permiten analizar el carácter «sintomático» que tiene la obra de Robbe-Grillet. Anacronismo entre objeto y sujeto que nos sirve para entender la problemática del estatuto de la literatura en el fin de la modernidad.

Por lo tanto, el objeto de estudio de este trabajo es vagamente múltiple: pretende hablar o producir un conocimiento sobre Robbe-Grillet, pero si lo hace es finalmente de forma lateral, indirecta u oblicua, ya que en el fondo lo que se analiza no es más que las palabras y los textos de otros, contemporáneos nuestros, movidos, interpelados, afectados por el poder de su obra. Robbe-Grillet, sí, pero sus principios, su estética, su sistema–de–saber nunca serán concretamente abordados. O sí: mediante lo que los demás nos permiten interrogar e imaginar sobre él. Quizá en el fondo lo que se describe y analiza no es más que una época concreta: la nuestra. O el dialogo entre dos épocas: la época de Robbe-Grillet (esos lejanos y cercanos sesentas, que son también de alguna manera los de Barthes, *Tel Quel*, los coloquios de Cerisy, el estructuralismo, el psicoanálisis y el imaginario sesentayochista) y la nuestra.

Pero si la obra de Robbe-Grillet se inicia a mitad del siglo XX y se prolonga hasta más allá, ¿por qué en nuestro imaginario su obra se detiene, su imagen se cristaliza en dicha época? Entre la perplejidad de los cincuenta y la canonización de los setenta, la década de los sesenta es el momento de mayor visibilidad de su obra: el éxito internacional de *L'Année dernière à Marienbad* (1961), la recolección de sus ensayos–manifiestos en *Por una nueva novela* (1963), la aparición de los primeros estu-



dios sistemáticos sobre sus novelas, sus polémicas intervenciones públicas, el estreno de sus películas en los principales festivales internacionales. Todo parece contribuir a hacer de Robbe-Grillet el símbolo entero de una época y por lo tanto del *ethos* artístico alto modernista. Pero los símbolos —lo sabemos— son una imagen convencional, una reducción esquemática que flaquea ante la carnadura de lo real.

Justamente la década de los sesenta funciona como un hiato que separa dos momentos críticos importantes en la recepción de su obra. Ya sea porque sus películas profundizan otros motivos latentes, sublimados y silenciados en las primeras novelas o porque el cine mismo como dispositivo permite darle otra visibilidad a esos mismos motivos, es recién a partir de *L'Année dernière à Marienbad* cuando la crítica comienza progresivamente a percibir otros aspectos de su obra que habían sido ignorados o subordinados. «Releídas apresuradamente bajo esta nueva luz, las novelas anteriores revelaron una turbadora irrealidad, antes insospechada (...) El universo de Robbe-Grillet era el del sueño y de la alucinación, y sólo una mala lectura, desatenta o mal orientada nos había desviado de esta evidencia» (78) sostendrá Gerard Genette, en lo que parece una especie de mea culpa colectivo.

Robbe-Grillet como síntoma

Podríamos arriesgar —y esto es una hipótesis— que es justamente allí donde comienza el equívoco crítico sobre su obra. En este sentido podría realizarse una división de la crítica según cómo ésta se ubica en relación con la radicalidad del proyecto de Robbe-Grillet. Sería fácil detectar quiénes se ubican, en el momento de su surgimiento, del lado «correcto» de la historia (es decir acompañando las innovaciones novelescas o cinematográficas con innovaciones teóricas-críticas) y quiénes sufren de la «incomprensión» y ven en él un signo de la decadencia del arte. Un enfrentamiento entre modernos y anti modernos en el que su obra comienza a ser utilizada positiva o negativamente para dirimir y establecer posiciones teóricas, éticas y estéticas al interior del propio campo literario. Pero no interesa aquí oficiar de juez de la historia, sino analizar cómo ese temprano binarismo detiene el movimiento de la obra de Robbe-Grillet; ya que de lo que allí resulta es finalmente una obra interpretada, cerrada, presa de una oposición que no admite matices.

La recepción contemporánea de Robbe-Grillet por momentos replica ese debate originario (las posiciones antagónicas, los argumentos críticos, el tono virulento), pero el mero cambio de época transforma esas posiciones a las necesidades del presente. Lógica anacrónica en la que los modernos y antimodernos de ayer pasan a ser



los nostálgicos y los posmodernos de hoy. Duelo de apocalípticos e integrados en torno de un cadáver todavía fresco. Pero hay algo en ese debate contemporáneo que permite pensar de otra manera el «caso» Robbe-Grillet: lo que está en juego, lisa y llanamente, en cada una de las siguientes lecturas/intervenciones es la cuestión del valor de la literatura en el cambio de milenio.

Se ha elegido para tal fin textos de autores contemporáneos. Se ha hecho un recorte temporal que va desde el 2000 al presente. Quizá porque —como sostenía Borges— la realidad gusta de las simetrías, entre esas dos fechas se encuentra justamente la muerte de Robbe-Grillet (2008). Hay por lo tanto en estas intervenciones cierto aire de fin-de-siècle/ciclo. En una primera instancia se analizarán aquellos autores que mantienen una relación crítica e impugnatoria del texto *robbegrilleteano*. El trabajo se complementará, para cerrar el círculo, con las intervenciones de aquellos que reivindican la figura de Robbe-Grillet y ven en él el símbolo de una resistencia. Pero más allá del binarismo, en varios de los casos elegidos el nombre de Robbe-Grillet no pasa a veces de una mera mención; pero eso es justamente lo que este trabajo pretende abordar: ¿qué se menciona cuando se menciona a Robbe-Grillet? ¿Qué valores, significaciones, prejuicios se le otorga a ese nombre en ese momento específico? ¿Qué sentido tiene tal mención al interior del universo de aquél que lo cita? Y sobre todo: ¿qué aportan tales menciones a la historia de la recepción de Robbe-Grillet?

Se privilegió en esta instancia trabajar ya no específicamente con los estudios críticos, sino con las alusiones (ya sea en entrevistas, ensayos, cuentos, novelas o películas) que sus propios pares han realizado sobre sus obras. Pero la elección no se produce en desmedro de la labor crítica, sino porque percibimos que es en los artistas donde el debate parece realizarse silenciosa pero tercamente. Quizás tiene razón Rafael Arce (2013) cuando sostiene que son los escritores, y no los lectores o los críticos, los que edifican el canon, los que mantienen viva o no una tradición. La historia es un campo de lucha, discontinuidad y exclusión, y son los mismos escritores quienes escriben sus filiaciones, pertenencias y rechazos en el cuerpo mismo de su obra. Lo que nos interesa justamente es que allí hay una razón crítica funcionando en muchos de los universos ficcionales construidos. Más allá de que la mención esté inscripta en un marco narrativo que le da sentido, el autor formula implícita o explícitamente un juicio sobre aquello que menciona. La lectura (el ejercicio metódico de la lectura) es para los escritores una técnica de escritura más. A su vez el escritor como lector tiene una serie de características que lo diferencian visiblemente del crítico profesional o académico. Por un lado el artista lee ajeno a las modalidades teóricas del presente y sus intervenciones funcionan al margen de cierta institu-



cionalización de la lectura. Pero por el otro lado es en el artista lector, más que en cualquier crítico, donde se percibe claramente la reificación de ciertas maneras de leer. En la equidistancia entre el lego y el académico, y en la inconsciencia e inconsistencia de su gesto (lector) es donde reveladoramente se expresa un modo de leer propio de una época.

En este sentido la relativa insistencia con la que aparece el nombre de Robbe-Grillet en los autores, contextos y modos más variados, nos habla inevitablemente del carácter sintomático que su nombre tiene para la historia reciente de la literatura. Aparición recurrente que señala una curiosa paradoja temporal. Didi-Huberman se pregunta:

¿qué es un síntoma sino justamente la extraña conjunción de (...) dos duraciones heterogéneas: la apertura repentina y la aparición (la aceleración) de una latencia o de una supervivencia (islote de inmovilismo)? ¿Qué es un síntoma sino precisamente la extraña conjunción de diferencia y repetición? (66)

Es allí finalmente lo que esta lectura pretende ahondar: entre la aparente inmovilidad de su obra (ya sea por su posible inactualidad, su museificación, su natural desgaste temporal o por la falta de estudios críticos que la revitalicen) y la aparición insistente de su nombre en el presente; entre las repeticiones, los olvidos, las supervivencias y las transformaciones de los tópicos críticos clásicos con los cuales fue leída; entre la heterogeneidad de tiempos que colisionan, se funden, se bifurcan en el interior de su obra, hoy el nombre de Robbe-Grillet aparece como el objeto de una disputa en el corazón mismo de los debates contemporáneos.

La lucha por la contemporaneidad

En «Distancia, aspecto, origen» Michel Foucault sostiene que «se mide la importancia de Robbe-Grillet por la pregunta que su obra plantea a cualquier obra que le sea contemporánea» (13). Hoy paradójicamente la pregunta parece haberse invertido: ¿es Robbe-Grillet todavía nuestro contemporáneo? ¿Tiene todavía su obra preguntas que realizarle al presente? Ya sea que su nombre aparezca actualmente como el símbolo de una época ya inevitablemente superada o que se reivindique afirmativamente su obra como un modelo teórico-literario-fílmico a recuperar, Robbe-Grillet aparece hoy como un monumento ineludible de la modernidad artística. Pero a pesar de haber sido un autor insoslayable para toda una generación, su



nombre no goza hoy del consenso crítico de otros autores como Kafka, Beckett o Celan (por mencionar algunos). En este sentido, aunque su obra nunca ha dejado de ser leída y estudiada, es paradójico constatar la idea relativamente recurrente acerca de la herencia nociva o contraproducente de Robbe-Grillet para toda innovación novelesca posterior. Es básicamente la hipótesis del escritor canadiense Stephen Marche, quien a los pocos días de la muerte de Robbe-Grillet escribió un ensayo sobre el autor titulado «El hombre que arruinó la novela». Afirmación temeraria, pero que se hace eco de una *estructura de sentimiento* (Williams) contemporánea que ve en la figura de Robbe-Grillet el blanco predilecto para atacar un modo de entender la literatura que quizás ha perdido su hegemonía. Argumentos dispares (eso veremos), pero que parecen siempre apuntar a las mismas cuestiones.

Sideways (2004) es una pequeña película norteamericana completamente alejada del *ethos robbegrilleteano*: bajo presupuesto, realista, lineal, interioridad psicológica, actores de método. En ella se relata un viaje entre dos amigos para «festejar» los últimos días de soltería de uno de ellos. Pero el film estará centrado en la figura de Miles, un profesor de secundaria, divorciado, pesimista, snob y neurótico. Una devoción excéntrica y desmedida por los vinos lo salvará del lugar común. Pero a la historia del viaje nostálgico entre estos dos amigos y sus intentos de levante, se le suma lateralmente la historia de la novela de Miles. Sabremos que éste escribió una extensa novela (un borrador de una novela) que ya ha sido rechazada por varias editoriales. Su agente le dice que tendrá noticias pronto de una prestigiosa editorial. Se señala que quizás sea su última oportunidad. En cierto momento una mujer que desea le pregunta de qué va su novela. Con renuencia Miles explica:

Miles: What's my... Oh, brother. Well, it's, uh... it's difficult to summarize. It starts out as a kind of first-person narrative... about a guy taking care of his father after a stroke. It's kind of based on, uh, personal experience. But only... only loosely.

Maya: What's the title?

Miles: The Day After Yesterday.

Maya: Oh. You mean today.

Miles: Um... uh, yeah. I mean, r-right. But it's more... So it's about, like, death and mortality, or... Uh, yeah... Y... Not really. I, uh... It de... It jumps around a lot. That's what it's about, in a way. You know what I mean? You start to see everything from the point of view of the father. And, uh, a lot of other things happen...parallel narratives. It's kind of a mess. And then, eventually, the whole thing sort of evolves... or devolves... into this sort of Robbe-Grillet mystery. You know? But no real resolution. (Payne)



No hay a simple vista en el fragmento una crítica directa a Robbe-Grillet, sino que su nombre aparece superficialmente como una manera convencional y económica de describir por semejanza un aspecto formal y temático de la novela de Miles. Aunque de forma esquemática, la idea de los cambios de punto de vista, las narrativas paralelas, la extrañeza formal y el misterio describen bastante acertadamente el universo de Robbe-Grillet, pero no así aquello que Miles intenta describir. En términos psicoanalíticos la descripción confusa, vacilante de la hipotética trama nos dice bastante poco de la novela en cuestión, pero en cambio sí nos dice mucho acerca del carácter de Miles. Por un lado puede pensarse que la mención de un autor prestigioso pero relativamente oscuro intenta suplir la inseguridad sobre la propia novela. A manera de capital simbólico, el nombre de Robbe-Grillet se utiliza crediticiamente para dotar de valor un texto que intenta ganar su lugar en el mercado simbólico de la literatura. Pero de este modo podría haberse usado el nombre de Faulkner, Buzzati o Handke y la interpretación seguiría siendo en parte la misma. La pregunta es: ¿qué es lo que se gana al utilizar específicamente la figura de Robbe-Grillet y no otra?

En este contexto, la mención a Robbe-Grillet parece indicar no sólo una correlación entre los aspectos formales de las novelas o como una estrategia de distinción, sino que sirve fundamentalmente para reforzar, a través de la recuperación del imaginario estereotípico *robbegrilleteano*, el carácter metódico, neurótico y obsesivo de Miles. Es en el título quizás donde más sintéticamente se expresa esta cuestión: titular su novela como *El día después de ayer* (paráfrasis rebuscada de «hoy»), señala un barroquismo innecesario, una afectación formal y una actitud pretenciosa. Por metonimia el nombre de Robbe-Grillet (y no es menor que sea el único nombre que se mencione para describir la novela de Miles) parece inevitablemente afectado por dichos valores. E inversamente a través de la referencia a Robbe-Grillet es que la pretenciosidad de Miles parece fundamentalmente enfatizarse.

Promediando el film Miles recibe la noticia de que su novela no será publicada. Su agente lo consuela manifestándole que la editorial se había mostrado optimista con respecto a ella, pero que no sabían bien cómo venderla: «I think it's one of those unfortunate cases in the business right now, a fabulous book with no home. The whole industry's gotten gutless. It's not about the quality of the books anymore. It's only about the marketing» (Payne). Aunque apenas aparezca esbozado, en el rechazo al libro *robbegrilleteano* de Miles lo que se señala es el anacronismo general de una estética. Pensar esta disyunción temporal en términos del avance progresivo de la industria cultural por sobre el arte es válido (para el film) pero trillado (para en-



tender hoy a Robbe-Grillet), ya que reduce un problema formal a una mera explicación sociológica y económica. Lo que interesa analizar son las razones de ese desajuste, de la aparente asincronicidad entre la obra misma y una época.

Enrique Vila-Matas ensayó una hipótesis posible. Entre el ensayo y la novela, el escritor catalán construye en *Bartleby y compañía* un catálogo de escritores atraesados por una pulsión negativa: el mal de Bartleby. Inspirado en el célebre personaje de Herman Melville, los *bartlebys* de Vila-Matas son aquellos escritores negados o imposibilitados por diversos motivos a hacer obra. Dentro de la lista de escritores cuya producción terminó desembocando en el silencio, la historia apócrifa de María Lima Mendes es una de las más interesantes y sintomáticas. En ella una joven y bonita escritora cubana se muda a principios de los años setenta al Quartier Latin parisino. En un primer momento María parece animada por una tradición que la impulsa escribir: la de los jóvenes americanos en el exilio (con Sarduy como referente); pero una vez iniciada la escritura de su primera novela un mal parecer acechar a María y bloquear su escritura:

La culpa no había sido de la bossanova sino del *chosisme*. Cuando llegó al barrio a comienzos de los setenta, estaba de moda en las novelas prescindir del argumento. Lo que se llevaba era el *chosisme*, es decir, describir con morosidad las cosas: la mesa, la silla, el cortaplumas, el tintero... Todo eso, a la larga, acabó haciéndole mucho daño. (47)

Vila-Matas no se va con vueltas y declara directamente al *chosisme robbegrilliteano* como una *moda* literaria. Una primera explicación al interrogante realizado por *Sideways* podría ser que la inactualidad de Robbe-Grillet radica en el carácter temporal efímero de toda moda. En este sentido la obra de Robbe-Grillet sería anacrónica porque su estética fue válida para ciertas coordenadas históricas, pero como en toda moda su obsolescencia ya se encuentra configurada en su propia forma y uso. Pero lo coyuntural de la moda como fenómeno señala a su vez una *operación* estratégica y calculada de posicionamiento de quien la produce y quien la utiliza. En este caso, Vila-Matas parece sugerir una impostura intelectual de Robbe-Grillet, ya que plantea que en 1984 el francés parece desmitificar, en unas de sus *romanesques* autobiográficas, sus propias teorías, calificándolas de «maniobras» propias de esos años terroristas (51). A la luz de dicha inversión (que habría de todos modos que matizar, primero porque —como sabemos desde Barthes— las declaraciones de un autor no comprometen ni alteran esencialmente el sentido del propio texto, y segundo porque esas declaraciones son emitidas en el interior de un texto biográfico que juega provocativamente siempre con las posibilidades expresivas del verosímil



autorreferencial del género) Vila-Matas parece condenar a María al ridículo. Es decir, se critica a toda una generación que se plegó a un estilo por mero oportunismo (ya que adherir al *chosisme* aparece en el texto como una estrategia de distinción específica, en el que una práctica de escritura es entendida como una diferenciación simbólica al interior del propio campo, enfatizado más adelante en el temor de la propia María de ser considerada «una palurda novelista reaccionaria») o por ingenuidad y/o falsa conciencia.

Pero el problema, parece decir Vila-Matas, no es sólo ese: en términos formales la moda delimita, como bien señalaba Barthes (1967), un conjunto de rasgos con sus propias restricciones y reglas (en el caso del *nouveau roman*: la descripción, la morosidad, los objetos, la supresión de la interioridad, etc.). Es allí donde la crítica de Vila-Matas parece también apuntar: en el carácter nocivo y limitante del estilo *robbegrilletiano* (y del *nouveau roman* en general).

[María] Empezó muy bien, siguiendo un plan preconcebido (...) pero, a partir del agua mineral, se le encalló dramáticamente la novela, pues le dio a ella de repente por practicar el *chosisme*, por rendir culto a la moda. Nada menos que treinta folios dedicó a la descripción minuciosa de la etiqueta de la botella de agua mineral. Cuando concluyó la exhaustiva descripción de la etiqueta y regresó a las olas que rompían suaves sobre la arena, la novela estaba tan bloqueada como destrozada, no pudo continuarla, lo que le produjo tal desánimo que se refugió totalmente en el trabajo recién conseguido en Radio France. Si sólo se hubiera refugiado en eso..., pero es que le dio también por sumirse en el minucioso estudio de las novelas del *nouveau roman*, donde se daba precisamente la máxima apoteosis del *chosisme*, muy especialmente en Robbe-Grillet, que fue al que María más leyó y analizó.

Un día, ella decidió retomar *Le cafard*. «El barco no parecía progresar en ninguna dirección», así comenzó su nuevo intento de ser novelista, pero lo comenzó con un lastre del que era consciente: el de la obsesión *robbegrilletiana* por anular el tiempo, o por detenerse más de lo necesario en lo trivial.

Aunque algo le decía que sería mejor apostar por la trama y contar una historia a la vieja usanza, algo también al mismo tiempo la frenaba con dureza al decirle que sería vista como una palurda novelista reaccionaria. Que la acusaran de eso la horrorizaba, y finalmente decidió continuar *Le cafard* en el más puro estilo *robbegrilletiano*. (48–49)

La caricatura de Vila-Matas señala la codificación de ciertos rasgos del estilo de Robbe-Grillet, pero obviamente exacerbados y llevados a su exceso. El personaje de María sufre por lo tanto las consecuencias de haber tomado al pie de la letra el esti-



lo *robbegrilleteano*. Pero visto de otra manera los problemas de María se deben en parte a una mala o superficial lectura de Robbe-Grillet, ya que —como lo señala Rodríguez de Arce— María

se ensimisma en un modelo textual —las novelas de Robbe-Grillet o de Butor—, que reproduce reduciendo a mera sucesión de *estilemas*: en este ejercicio de *estilización* se persigue la recreación externa de todos aquellos elementos conformantes del discurso que caracterizan la prosa de los maestros de la *école du regard*, pero sin penetrar en el haz de contradicciones que define la conflictualidad misma de ese *estilo*. (Rodríguez de Arce)

Al abismarse por lo tanto en la moda objetivista, María (como el Ramón Bonavena de Borges y Bioy) se desconecta de la experiencia de lo real y se pierde en fatigosos párrafos que parecen meramente duplicar el mundo. ¿Pero no edipiza demasiado la relación Vila-Matas? Así como sería erróneo achacar directamente y sin atenuantes la neurosis del hijo al padre, pensar que Robbe-Grillet es responsable de los usos y abusos que se hacen de él parece en cierta manera excesivo. Quizás lo que se pone en discusión no es el valor *per se* de las obras de Robbe-Grillet, sino el discurso teórico terrorista–normativo con el cual Robbe-Grillet enmarcó y acompañó sus ficciones. En el fondo es lo que plantea Vila-Matas y tantos otros: al llenar la novela de imposibilidades, al considerar perimidas una serie de nociones clásicas y limitar la búsqueda novelesca a una búsqueda intrínsecamente formal, Robbe-Grillet llevó a la novela a un callejón sin salida. El resultado es una estética estéril e incapaz de generar descendencia. Al plantear la influencia nociva de Robbe-Grillet en términos de un mal obturante o lastre para la escritura, se enfatiza su lugar paradójico en la historia de la literatura: se le reconocen sus innovaciones pero se reniega de su influencia.

Forma e ideología

Esas consecuencias estéticas hipotéticamente sombrías pueden entenderse, según Mariano Dupont, por la lectura determinista y teleológica que Robbe-Grillet realiza de la historia y de la cual extrae conclusiones para la nueva novela. En una entrevista en torno a su propia producción, el porteño señala que «hay una cosa paródica también sobre Robbe-Grillet y lo que fue el *nouveau roman*, que decía que “narrar se ha vuelto imposible”. Como si hubiera ciertas coordenadas históricas que determinan que ya no podemos narrar (...) Los mejores libros fueron escritos en



contra de su época». Contradiendo a Vila-Matas, Dupont parece señalar el afán de trascendencia y perdurabilidad del *nouveau roman*. Nuevamente el problema parece ser de índole temporal, pero esta vez la cuestión no pasa sólo por una mera oposición entre distintas temporalidades coexistentes, sino que lo que se plantea es el modo mismo de conceptualizar dicho tiempo. En el hecho de ir a favor o en contra de la propia época se define nada más y nada menos que la politicidad misma de la obra de arte. En este sentido, si Agamben plantea que un verdadero contemporáneo es aquel que «mantiene la mirada fija en su tiempo, para percibir no sus luces, sino sus sombras», Dupont parece leer a Robbe-Grillet como alguien completamente obnubilado y encandilado por su tiempo. «Hay que estar muy atento a los cantos de sirena de la época. Uno tiene que atarse al palo del mástil y ponerse cera en las orejas. Hay libros que son muy celebrados y de golpe te encontrás con una cáscara vacía» (Dupont).

Esta lectura excesivamente formalista, afirmativa y conservadora de Robbe-Grillet se proyecta a su vez al interior de *Arno Schmidt* (2014), la propia novela de Dupont. En ella un grupo de escritores de vanguardia son becados por una fundación con el fin de trasladarse a una lujosa residencia en el medio de la Antártida y escribir una obra experimental. La novela intenta ser una sátira sobre los procesos de producción, circulación y recepción del arte contemporáneo. En este contexto, el nombre de Robbe-Grillet no aparece especialmente enfatizado (69), aunque sí es mencionado dentro de una gran constelación de autores (Butor, Basinski, Cage, Bellatín) que parecen representar la impostura de cierta estética experimental. Pero más allá del trazo grueso que utiliza Dupont para hacerlo (la búsqueda de legitimación del artista vía la academia, la envidia secreta al *best-seller*, la puerilidad y vanidad de los artistas, todas las posibles modulaciones de la fábula del *traje nuevo del emperador* para referirse a las búsquedas formales experimentales), es en la temática misma de la novela donde puede percibirse una crítica atendible. Al situar el relato en una residencia aislada de todo contacto con el exterior, autoabastecida, en la que los escritores son eximidos del mundo del trabajo para poder producir su obra, la crítica de la autonomía estética se torna relativamente evidente. Esa, parece señalar Dupont, es la máxima impostura del arte: la evasión de lo real y el olvido de lo bello natural en favor de una estética artificial, inhumana, centrada en «el lenguaje por el lenguaje (...) pajerías modernista! la paja del lenguaje...» (68). Pero pensado con relación a Robbe-Grillet, eso da un panorama como mínimo contradictorio: por un lado se afirma el mimetismo absoluto con el referente (la adhesión y reproducción de la ideología de una época), pero por otro lado el puro lenguaje (la negación del mundo a través de la autorreferencialidad). ¿El significante señala al



mundo o se señala a sí mismo? Hay allí una colisión de estéticas que da como resultado un «momento de verdad» involuntario.

De hecho, el tópico de la «literatura pura» es uno de los más recurrentes a la hora de criticar y posicionarse frente a la obra de Robbe-Grillet. Es lo que plantea en algún punto Michel Houellebecq en «Cortes estratigráficos». En dicho ensayo Houellebecq intenta realizar una descripción de los procedimientos formales de Robbe-Grillet a partir de un detalle biográfico extraño pero no menor del padre putativo del *nouveau roman*: su formación y dedicación durante muchos años como ingeniero agrónomo. Houellebecq realiza un paralelismo entre la labor de estudio de los suelos de los agrónomos con el tipo específico de descripción espacial que se halla en las novelas de Robbe-Grillet.

El método soberano de la pedología [o estudio de los suelos] es, desde sus orígenes, el corte estratigráfico. Este consiste en cavar en la tierra una zanja de paredes verticales (...) Y, una vez cavada la zanja, ¿qué hacemos? Pues *observamos*. Es decir, que dibujamos, con la mayor precisión posible, lo que vemos (...) Aunque el aspirante a agrónomo espera encontrar, como resultado de su observación, un tipo de suelo conocido (...) no debe tenerlo en cuenta en ningún momento de su observación (...) no puede afectar en ningún caso a la neutralidad, la objetividad de sus croquis y de sus comentarios. (255–256)

La consecuencia de este procedimiento que Robbe-Grillet toma de la agronomía y redirige a la literatura da como resultado una «recopilación tediosa y carente de sentido» (257), motivo por el cual, sostiene Houellebecq, se le hace imposible siquiera terminar la lectura de cualquiera de sus novelas. Esta construcción deliberadamente empírica pero sin una teoría que la sustente, ajena a todo tópico, es lo que transformaría por lo tanto en aburridas e ilegibles a las novelas de Robbe-Grillet. En este sentido Houellebecq es capaz de reconocer la negatividad de Robbe-Grillet, pero esa negatividad —sostiene— es completamente anacrónica, ya que no parece decir nada sobre el mundo contemporáneo. O más aún: lo que parece criticarse en definitiva es el valor de la negatividad como valor estético en sí. La idea de una estética fundada en el displacer (ya sea por su carácter conceptual o disonante respecto a la armonía clásica) es absolutamente moderna y es lo que Houellebecq pretende en parte recusar. Pero «el displacer, por un lado, sirve como confirmación subjetiva de algo que no funciona en la obra de arte misma o en el mundo que la ha hecho posible. En ese punto la percepción se encuentra con la ideología» (Buch:63). ¿Pero de qué ideología se trata?



En este sentido, la mención de Houellebecq a Honoré de Balzac es bastante esclarecedora. En *Por una nueva novela*, Robbe-Grillet realiza un pormenorizado análisis sociohistórico de la novela como género y señala que un tipo de novela en particular ha terminado por hipostasiarse al género en su conjunto. Esa novela «en particular» es, claro, *La Comédie Humaine*. La institucionalización y formateo del género era lo que Robbe-Grillet pretendía por lo tanto en parte atacar. No obstante al reivindicar a Balzac, Houellebecq parece atacar en dos frentes simultáneos: por un lado denunciar la lectura unidimensional que Robbe-Grillet hace del corpus balzaciano y por ende de su lectura del género novelesco en general; y por otro lado hacer, perversamente, de Robbe-Grillet lo que Robbe-Grillet hizo de Balzac, es decir, transformarlo en un novelista de época, en el cronista heterodoxo de una época ya indefectiblemente superada. ¿Pero no hay un interés oculto en la defensa de Houellebecq? O mejor dicho: ¿la defensa a Balzac es estrictamente formal, novelesca?

Junto con su crítica a la naturalización y homogeneización formal del género a la usanza de la novela balzaciana, Robbe-Grillet plantea que la obra de Balzac da cuenta de un orden «ligado a todo un sistema, racionalista y organizador, cuya expansión corresponde con la toma del poder por la clase burguesa» (62). Robbe-Grillet invierte aquí el orden habitual del análisis: es desde la crítica a la novela que se pasa a la crítica de la política. Por eso Robbe-Grillet puede correr a los defensores del realismo socialista por izquierda: porque la estética promulgada por Zhdanov le debe más a la era del individualismo burgués que al materialismo histórico. No obstante no habría que ver aquí una crítica directa a Balzac. Balzac describía el mundo que veía. El problema es cuando un novelista adopta inconscientemente una forma ajena que implica o carga consigo una determinada visión del mundo (el caso, quizás, de la María de Vila-Matas). Pero en este caso no hay inconsciencia en Houellebecq. Cuando éste reivindica a Balzac, reivindica toda una serie de valores junto con él. En este sentido el tan mentado nihilismo *houellebecquiano* no es más que una falsa negación y —en este contexto— una afirmación del individualismo burgués.

Eso de alguna manera nos lleva de vuelta al principio, a Marche y «The man who ruined the novel». Habiendo transitado algunas de los reparos realizados a Robbe-Grillet su título *a priori* ya adquiere otro sentido, pero inevitablemente uno se pregunta: ¿cómo se arruina un género? ¿Puede un hombre arruinar por sí solo todo un género? ¿No habla eso bien de él: de su importancia, de su fuerza, de su poder de destrucción? ¿O por el contrario: no habla mal del género, de su debilidad y de los autores que vinieron después, incapaces de «rehabilitarlo»? Aunque no aparece explicitado en dichos términos, Marche parece plantear *la ley de los rendimientos decrecientes* para explicar las causas de tal nocividad: Robbe-Grillet ha-



bría llevado demasiado lejos la práctica novelística, habría dado un paso enorme, excesivo, imposible de proseguir (por lo menos en sus propios términos), pero también y sobre todo: un paso innecesario y antinatural. «After him, literary innovation, experiment with form or anything mildly unconventional came to be seen as pretentious and dry» (Marche 2008). Las innovaciones de Robbe-Grillet son percibidas por Marche como pretenciosas, áridas o aburridas porque no vienen a insertarse en un movimiento orgánico, en una tradición que les dé sentido, sino que su aparición suponen una ruptura y un cambio de valor en la idea misma de innovación o experimentación. Una ruptura, sí, pero una ruptura gratuita.

He represented, through his status as cultural icon of the avant-garde, an entire generation that turned literary experimentation into self-involved blandness. In the '50s, writers like Nabokov could produce *Pale Fire* or *Lolita* and feel themselves part of the mainstream of literary culture. After the '60s, after Robbe-Grillet, anyone who experimented in fiction was being consciously marginal, or at least countercultural. (Marche)

Aunque esquemáticamente, en este fragmento Marche parece inclusive apuntar más allá. El acontecimiento Robbe-Grillet no sólo produjo una serie de innovaciones formales y teóricas, sino que, para decirlo con Rancière, operó una transformación en el régimen sensible mismo. La radicalización de Robbe-Grillet alteró significativamente el material y las determinaciones conceptuales del pensamiento sobre la novela, generando una crisis en el régimen de percepción, sensación e interpretación. Las consecuencias desbordarían por lo tanto los márgenes del texto, afectando los modos históricos de visibilidad del arte novelesco. En vistas de lo anterior, la heterocronía fundamental de Robbe-Grillet, parece señalar Marche, es el de haber generado una escisión indeleble e insalvable, no sólo en la historia de la literatura misma, sino en la relación entre el artista de vanguardia (el artista a secas) y el mundo. Robbe-Grillet habría dinamitado el terreno común que sostenía un tejido de experiencias sensibles en torno del dispositivo novela.

¿Pero no se contradice Marche cuando sostiene que «the reaction against him was so much stronger than the revolution»? De las conclusiones apocalípticas se pasa ahora a su contrario: se relativiza la influencia e importancia de Robbe-Grillet al comprobar por un lado la poca pregnancia de sus teorías y por el otro, el progresivo ascenso de la *commercial fiction* en el panorama de las letras contemporáneas. Casi involuntariamente Marche da con una verdad: el efecto



destrutivo del proyecto de Robbe-Grillet antes que provocar la desintegración o disolución del viejo sistema, generó reactivamente su efecto contrario: su reagrupamiento, su estabilización, su condensación. Pero es la convergencia, antes que la causalidad, de los dos fenómenos (el efecto destructor y la inanidad de su recepción, la línea de fuga y su reterritorialización) lo que justamente permite hacer visible el cambio histórico en el régimen novelesco.

¿Pero no es éste, de todos modos, el resultado de una lectura parcial, limitada, poco dialéctica de Robbe-Grillet? Tanto los que ven en las novelas de Robbe-Grillet una estética puramente destructiva (en términos de Badiou: la mera negación de una negación) o los que recusan la estética de la autonomía por su falta de compromiso e interacción con su contexto social, lo hacen siempre a precio de quitarle a la obra de Robbe-Grillet su momento, si se quiere, sustractivo (Badiou). Sólo a partir del análisis dialéctico de los elementos olvidados, subordinados o desconectados de su obra (todo aquello que se sustrae al viejo mundo ya depuesto) podemos pensar más ajustadamente una concepción distinta de la estética de Robbe-Grillet.

Una lectura a contrapelo

Theodor W. Adorno plantea que quienes rechazan las obras de arte auténticas revelan tener mayor intuición que quienes la defienden, pero no porque los primeros puedan efectivamente articular una lectura más ajustada del objeto en cuestión, sino porque inconscientemente es en el rechazo donde la obra parece mostrar su absoluta e irreductible diferencia. Pero también como lo señala Esteban Buch «la furia de los críticos no es más que un instinto reactivo frente al retorno de lo reprimido: un síntoma. Pero ese síntoma es el de la sociedad misma, enfrentadas a obras de arte que le dicen una verdad que ella no quiere oír» (310). A partir de lo analizado, es en la palabra «anacronismo» lanzada como invectiva desde un lado a otro donde quizás podemos comprender el malestar que continúa causando el acontecimiento Robbe-Grillet. Anacronismo como desfasaje, pero también como coexistencia agónica, en la que múltiples duraciones (latencias, crisis, supervivencias y síntomas) se dan cita alternativamente en la obra. Dialéctica temporal de una obra de arte en la que no faltan anacronismos entre la forma y el contenido, entre el texto y la Historia, entre la obra y la crítica, entre el autor y el lector, entre el libro y el mercado.



Quizás la pregunta que estas intervenciones nos reclaman es la de qué hacer metodológicamente con los objetos del pasado. El pensamiento crítico sobre el objeto no puede dejar de ser, finalmente, una pregunta sobre el presente, aun cuando éste se manifieste en franca resistencia al objeto. Pero dicha resistencia es la resistencia que el propio objeto impone. Resistencia que expresa un malestar del que la obra sería el síntoma, el signo visible de algo que no se termina de procesar y que justificaría la interrogación.

En este contexto de rechazos dos alternativas aparecen hoy como posibles. Por un lado la planteada por Damián Tabarovsky en «Literatura en la mochila». En una de sus columnas pseudo periodísticas el escritor relata un *cocktail* literario en el que un editor francés despotrica por lo anacrónico del catálogo de una pequeña editorial porteña: «Es una literatura que no cuenta nada, en la que no pasa nada, es un puro formalismo, es fría, distante, gélida. Y además ya nadie la lee. ¿Quién lee hoy a Nathalie Sarraute o a Robbe-Grillet?». Tabarovsky siente la amonestación en carne propia: él es uno de esos delirantes que continúan leyéndolos. Más adelante agrega:

Sobre gustos no hay nada escrito, es cierto, pero los míos se han convertido en lisa y llanamente demodés. Leo lo que ya nadie lee, como un arqueólogo de una época hermosa y pretérita, llamada literatura. Quizás la literatura sea eso, el dejo de algo que ya pasó, la melancolía epigonal de una temporada moderna en que se creía que la frase, el modo en que se concatenan las frases, eran formas políticas de pensar el arte (...) Tal vez la literatura se haya vuelto eso, un club de viejos gordos como yo, nostálgicos de lo que no vivieron, de algo que ya terminó.

Por el otro lado, lejos de la nostalgia, Ezequiel Alemian escribió un extraño cuento que tiene al propio Robbe-Grillet como protagonista. «Sí» es la reescritura de una crónica periodística que el propio Alemian realizó sobre una de las conferencias dadas por Robbe-Grillet en el año 2004 en Buenos Aires. El material de la conferencia permanece prácticamente incólume pero la voz del narrador—Alemian aparece tiñendo todo el texto de un halo de sospecha. El cuento recupera de la crónica la presencia *in situ* del narrador, su propia vivencia del fenómeno, por lo que al relato, divulgación o transcripción de lo ocurrido se le suma la reflexión inmediata sobre el material. Por lo tanto la reconstrucción de la conferencia es ya de alguna manera una interpretación sobre la misma.

En un primero momento Robbe-Grillet aparece jovial, ameno, permitiéndose bromear y divagar libremente con sus anécdotas, pero también ser absolutamente riguroso y explicar complejos procedimientos constructivos de su obra. Pero pro-



gresivamente los vaivenes del ánimo del narrador comienzan a desplazar a Robbe-Grillet del centro del relato. En un determinado momento de la conferencia el narrador dice: «No sé si es la pregunta, que me parece poco atractiva y demasiado abierta a cualquier tipo de respuesta, o que vengo siguiendo la charla en francés y estoy cansado, pero me dan ganas de irme» (Alemian:79). Luego de una serie de intercambios, una mujer del público vincula una de las películas de Robbe-Grillet con un artículo de Jacques Lacan. El narrador estalla:

Suficiente, me digo. Espero reconocer mi hartazgo en el de algún otro asistente, pero no. Escucho a Robbe-Grillet diciendo que se trata de una coincidencia de la cual se siente muy honrado. Dice que tiene una gran admiración por el artículo de Lacan, y nos pregunta si lo conocemos. Respuestas tímidas, entrecortadas. Insiste: nos pregunta si queremos que nos lo cuente. Yo pediría que no, porque ya hemos ido demasiado lejos con esta charla. Y sin embargo, escondida en nuestra indecisión, Robbe-Grillet parece adivinar la felicidad de decir sí. Y empieza a contarnos de qué trata el artículo (80).

Una primera lectura de este fragmento (y del cuento en su conjunto) podría señalar el hartazgo contemporáneo ante un pasado glorioso que ya perdió vigencia y productividad. El anacronismo se corporiza en un auditorio disperso y aburrido que escucha a un hombre octogenario desvariar la eterna cantinela de sus logros pretéritos. Ese gesto de rechazo, que se itera con variaciones a lo largo de todos los casos analizados, es el de quien ha escuchado ya esas «verdades» previamente, y que inclusive las comparte, pero que en su enésima repetición sólo terminan por agotar y diluirse. ¿Pero no habla eso también de la persistencia de Robbe-Grillet, de la supervivencia y potencia de su obra? El «Sí» del título puede ser leído justamente como la afirmación gozosa de quién se rehúsa a ser olvidado y quiere recuperar, presentificar ese pasado glorioso. La tesis de Tabarovsky, llena de nostalgia, parece apuntar en esa dirección: hay que encontrar la forma para que la literatura (en el sentido en el que ambos la entienden) siga siendo posible.

Pero otra lección podemos obtener del cuento de Alemian, una quizá más precisa y que pueda revelarnos más profundamente cómo ha sido leído y cómo leer hoy a Robbe-Grillet. Luego de las presentaciones y formalidades:

La charla propiamente dicha comienza cuando el presentador señala que *El año pasado en Marienbad* es una película mitológica que persigue a Robbe-Grillet por todo el mundo, y quiere saber cómo se dio esa suerte de coautoría entre guionista y realizador que, subraya, es una de las cosas más llamativas del film.



Robbe-Grillet, que con alguna dificultad ha conseguido sintonizar sus auriculares para captar la traducción del castellano al francés, reacciona con cierto retardo y vehemencia. Ah, no, no, no, parece molestarse: eso ya lo ha contestado por lo menos cuatro veces durante los últimos días (...) Está seguro, incluso, de que varios de los presentes ya lo han escuchado responder esa pregunta en otro ámbito. Tendría que contestar lo mismo, porque no va a modificar la respuesta, sacrificando la verdad. Sin transición alguna agrega que, por otro parte, muchos de los asistentes seguramente nunca lo escucharon hablar de su relación con Alain Resnais, y dice que no sería justo que se negara a contarles cómo fue. (73-74)

El hartazgo contemporáneo es curiosamente el hartazgo del propio Robbe-Grillet. De alguna manera es la pregunta la que ya prefigura la respuesta: su tono, sus posibilidades, sus limitaciones. Del mismo modo es la pregunta crítica (la pregunta del crítico) la que hace hablar al texto, la que extrae la riqueza sensible de la palabra muda, la que permite desplegar su verdad no conceptual. A partir de esto se hace evidente que no se han hecho las preguntas correctas a Robbe-Grillet, o que peor aún: se le han hecho las mismas preguntas a lo largo de décadas. La repetición incansable de los mismos tópicos es por lo tanto menos una carencia o limitación del propio autor, que las coordenadas a partir de las cuales sigue siendo pensado o leído. Involuntariamente el presentador da en el blanco cuando habla de «persecución»: el sujeto de esa persecución es menos un filmen particular que una serie de representaciones y estereotipos críticos de los que el texto *robbegrilleteano* no parece poder desprenderse. Como una sinécdoque perfecta, dicho fragmento condensa la historia de la recepción reciente sobre Robbe-Grillet.

Mientras tanto, promediando la conferencia, una referencia crucial parece pasar prácticamente desapercibida. Hablando sobre *Marienbad*, Robbe-Grillet comenta que

Una sola escena del argumento original sacó Resnais de la copia final, cuando hizo el montaje. La escena de una violación; la más violenta del film, según Robbe-Grillet. La película adquiriría en ese momento un aire realista que no coincidía con el resto de las escenas, de inspiración más onírica. Además, podía resultar chocante a los espectadores. La decisión del director fue correcta, asegura Robbe-Grillet. Aunque, aclara, eso no significa que él no recomiende que en la intimidad de nuestras parejas ensayemos diferentes formas de violación.

Tal vez está esperando alguna reacción del público, pero terminan de traducirlo y ésta no se produce. (76)



¿Qué abismos insondables se esconden en ese comentario enigmático no interrogado? El silencio, la extrañeza, la curiosidad, la incomodidad, la apatía, el desinterés parecen formar parte de esa reacción que no termina de explicitarse. Como un chiste perdido en la traducción, ese comentario fulgurante permanece en parte ilegible, tanto para el presentador, el público, el narrador, como para la crítica especializada.

Bibliografía

- Adorno, Theodor W.** (1970). *Teoría estética*. Madrid: Akal, 2011. Traducción de Jorge Navarro Pérez.
- Agamben, Giorgio** (2008) «¿Qué es ser contemporáneo?». Mimeo. Traducción de Cristina Sardoy.
- Alemian, Ezequiel** (2014). «Sí». *Una introducción*. Buenos Aires: Mansalva, 73–80.
- Arce, Rafael** (2013). «La dispensa del canon». *Bazar Americano* [en línea]. Consultado el 30 de abril de 2013 en <http://www.bazaramericano.com/columnas.php?cod=63&pdf=si>
- Badiou, Alan** (2007). «Destruction, negation, subtraction – On Pier Paolo Pasolini» [en línea]. Seminario. UCLA: Art Center College of Design in Pasadena. Consultado el 24 de mayo de 2015 en <http://www.lacan.com/badpas.htm>
- Barthes, Roland** (1967). *El sistema de la moda*. Buenos Aires: Paidós, 2003.
- Buch, Esteban** (2006). *El caso Schönberg*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Didi-Huberman, Georges** (2000). *Ante el tiempo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2011. Traducción de Antonio Oviedo.
- Dupont, Mariano** (2014). *Arno Schmidt*. Buenos Aires: Seix Barral. «Me interesan los escritores que no terminan de encajar» [en línea]. Entrevista (por Silvana Freire) en *Página12*. Consultado el 4 de marzo de 2014 en <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/4-31364-2014-02-17.html>
- Eagleton, Terry** (1983). «Fenomenología, hermenéutica, teoría de la recepción». *Una introducción a la teoría literaria*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2012, 73–113. Traducción de José Esteban Calderón.



- Foucault, Michel y otros** (1968). «Distancia, aspecto, origen». *Teoría de conjunto*. Barcelona: Seix Barral, 1971, 13–28. Traducción de Salvador Oliva, Narcís Comadira y Dollors Oller.
- Genette, Gerard** (1966). «Vértigo fijo». *Figuras*. Córdoba: Nagelkop, 1970, 77–99. Traducción de Nora Rosenfeld y María Cristina Mata.
- Houellebecq, Michel** (2009). «Cortes estratigráficos». *Intervenciones*. Barcelona: Anagrama, 2011, 251–257. Traducción de Encarna Castejón.
- Marche, Stephan** (2008). «The man who ruined the novel». *Salon* [en línea]. Consultado el 16 de abril de 2014 en http://www.salon.com/2008/03/06/robbe_grillet/
- Payne, Alexander** (2004). *Sideways*.
- Robbe-Grillet, Alain** (1963). *Por una nueva novela*. Buenos Aires: Cactus, 2010.
- Rodríguez de Arce, Ignacio** (2009). «Bartleby y compañía de Enrique Vila-Matas: centralidad y ficcionalidad del discurso de escolta». *Espéculo: Revista de Estudios Literarios* 41. Consultado el 16 de abril de 2014 en http://www.ucm.es/info/especulo/numero41/bart_vm.html
- Tabarovsky, Damián** (2014). «Literatura en la mochila» [en línea]. *Perfil*. Consultado el 3 de diciembre de 2014 en <http://www.perfil.com/columnistas/Literatura-en-la-mochila-20141130-0034.html//>
- Vila-Matas, Enrique** (2000). *Bartleby y compañía*. Barcelona: Anagrama.
- Williams, Raymond** (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península, 1980.



Conversaciones sobre el *versus* entre literatura impresa (nacional) y literatura digital (interzonal)

VERÓNICA GÓMEZ

Universidad Nacional del Litoral

veronicapgomez@yahoo.com.ar

Resumen

En el marco del Doctorado de Humanidades (FHUC–UNL), llevamos adelante una investigación tendiente a indagar cuáles son los procesos de transformación de la idea de Nación, vehiculizada tradicionalmente mediante una literatura impresa escrita en lengua nacional, al hallarse expuesta al impacto de la intermedialidad de nuevas producciones literarias en entornos virtuales multilingües y a la yuxtaposición de lenguajes audiovisuales.

Al respecto, planteábamos en el Segundo Coloquio del CEDINTEL que la idea de Nación, lengua nacional o autoría que supondrían nuevas búsquedas de corpus «regionales» o «locales», resultan infértiles como criterios para la selección del material ya que la literatura digital se produce en condiciones nuevas en lo que a ello respecta. Pero la lectura de aquella comunicación por parte de nuestra comentarista, Marcela Arpes, se desplazó del interés por nuestras indagaciones sobre la metodología hacia el supuesto planteamiento de un *versus* entre literatura impresa nacional y literatura digital no nacional. En aquella oportunidad, nuestro trabajo investigativo alcanzó sin proponérselo un giro ante la pregunta que planteaba la devolución de Arpes: ¿cuál sería la idea que atraviesa las producciones literarias aludidas, al menos en ese caso testigo, si no es la de Nación?

Así, rediseñamos el trabajo investigativo: una primera parte exige explicar por qué dejamos atrás la forma nacional como modo de leer, interpretar e intervenir las producciones que estudiamos; una segunda parte se ocupa de la idea alternativa. Esta comunicación se propone como un texto–puente para abrir la discusión sobre ese *versus* entre la primera y la segunda parte aludidas. Tomando como eje el carácter (inter)zonal, discutimos el posicionamiento de las producciones del corpus ubicadas a partir de diversos márgenes posibles: nacionales, regionales, locales, globales, mundiales, transnacionales.



Palabras clave: Nación / literatura nacional / e-literature / interzona / territorialidades

A media voz

La evaluación de nuestro proyecto presentado hace ya dos años para obtener, sin éxito, una beca doctoral de CONICET nos había dejado la inquietud latente sobre los posibles problemas metodológicos a los que nos enfrentaríamos cuando nos encontráramos frente al estudio de nuestro caso testigo inicial, ELO. En 2014 presentamos una ponencia en el II Coloquio del CEDINTEL. Derivada de aquella sugerencia anterior, nos preocupaba el modo en el que construiríamos el corpus de trabajo bajo exigencias de recorte metodológico de raigambre «nacional». Así, argumentamos en aquel artículo sobre algunas estrategias que habilitaran formular criterios de selección según lo que nos exigía la lectura de producciones emergentes propias de la literatura digital.

Esa comunicación, que a primera vista parecía contener el esbozo de estrategias metodológicas posibilitadoras para el análisis, cambió su rumbo inicial después de la lectura de Marcela Arpes durante ese Coloquio. Nuestra comentarista desplazó su interés por el objeto del trabajo hacia un supuesto planteamiento de nuestra parte de un *versus* entre literatura impresa nacional y literatura digital no nacional. En aquella oportunidad, nuestra investigación alcanzó sin proponérselo un giro ante la pregunta que supuso esa devolución: ¿cuál sería la idea que atraviesa las producciones literarias aludidas, al menos en ese caso testigo, si no es la de Nación?

Ese interrogante nos dirigió a un rediseño del trabajo investigativo total que habíamos diagramado a partir del proyecto. Comprendimos que, sin preverlo, estábamos estableciendo una dicotomía poco fértil para el análisis. A partir de ello, si bien aún conservamos el esquema de tesis que plantea una primera parte para explicar por qué dejamos atrás la forma nacional como modo de leer, interpretar e intervenir las producciones que estudiamos y una segunda parte que se ocupa de la idea alternativa, el comentario de Arpes nos dio nuevo impulso y completó el esquema inicial, que durante aquel Coloquio pudimos observar que habíamos dejado a medio andar.

El presente trabajo se propone como un texto–puente para abrir la discusión sobre ese *versus* entre la primera y la segunda parte aludidas. Tomando como eje el carácter territorial del corpus que estudiamos, discutimos el posicionamiento de las producciones ubicadas a partir de diversos márgenes posibles: nacionales, regiona-



les, locales, globales, mundiales, transnacionales. De nuevo, inevitablemente, no será suficiente y esperamos que la próxima lectura vuelva a iluminar los claroscuros investigativos que avanzan una y otra vez, sobre los márgenes que nos imponemos. Mientras tanto, aquí entablamos conversaciones imaginarias sobre el «lugar» en que se inscriben las producciones estudiadas y la renovada pregunta sobre el posicionamiento, en busca de otra media voz.

Conversación 1: literatura e imaginación nacional

Muchos son los autores que se dedican al estudio de la idea de Nación y sus vínculos estrechos con los productos culturales, como vehículos de construcción comunitaria en sus diversos aspectos, geopolíticos, socioculturales e identitarios (Gómez 2013a). Reseñamos aquí algunos de esos derroteros teóricos que nos habilitan para renovar la discusión sobre la dificultad de leer, bajo ese entramado categorial, las producciones de ELO a las que nos dedicamos, su construcción de campo intelectual y sus actores.

Hace ya varias décadas, Benedict Anderson (1993), tomando como punto de partida la pregunta sobre qué es la «calidad de Nación», responde en la línea de los estudios culturales: «al igual que el nacionalismo, son artefactos culturales de una clase particular». Su definición de Nación en tanto «comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana» (21), se asienta en las bases de una imaginación común de sus miembros. Anderson señala que la idea de Nación se hizo posible cuando variaron los elementos de la axiomática antigua y se establecieron nuevas normativas lingüísticas, políticas y espacio-temporales que dieron lugar a una homogeneización.

Según el parecer de Etienne Balibar (1991), otro pionero en el estudio de la idea de Nación, la primacía de la razón laica abre las puertas a la opinión pública que comienza a adquirir cada vez más importancia durante el siglo XVIII en Europa. Allí nacen instituciones que manifiestan a través de la articulación burocrático estatal, la «personalidad nacional» de la que habla el autor. Este teórico atribuye a la forma Nación la culminación de un proyecto y un destino que dan por resultado la «ilusión» de una identidad nacional (135). Pero este proyecto que se vuelve sustancia para un mito fundador, no es sino «una forma ideológica efectiva, en la que se construye cotidianamente la singularidad imaginaria de las formaciones nacionales, remontándose desde el presente hacia el pasado» (139). Replicando lo que anteriormente señalábamos en Anderson, Balibar sostiene que «toda comunidad social,



reproducida mediante el funcionamiento de instituciones, es imaginario, es decir, reposa sobre la proyección de la existencia individual en la trama de un relato colectivo, en el reconocimiento de un nombre común y en las tradiciones vividas como resto de un pasado inmemorial» (150).

En línea con los autores que venimos mencionando, Gellner (2001) estudia primordialmente la conformación de una era de nacionalismos que da lugar a las naciones modernas. Siguiendo la definición weberiana de Estado como poseedor del monopolio de la violencia legítima, reconstruye las «transiciones» que han tenido lugar en las sociedades alfabetizadas de la era moderna: cultura agraria alfabetizada, cultura industrial de crecimiento indefinido, cultura nacionalista. Cuando la división del trabajo se complejiza, aparecerá un Estado al que le concierne dar un ordenamiento que se apoyará en ejercicio de un poder bajo el signo de la coerción. Pero, señala Gellner, luego aparecerán como consecuencia de la complejización, los nacionalismos: «Condición necesaria, aunque no suficiente en absoluto, del nacionalismo es la existencia de unidades políticamente centralizadas y de un entorno político-moral en que tales unidades se den por sentadas y se consideren norma» (17). Remarcando el hecho de que la Nación y el Estado no son, como quiere el nacionalismo «esenciales» sino contingentes, ni tampoco «el uno para el otro», Gellner define las naciones como «los constructos de las convicciones, fidelidades y solidaridades de los hombres. Una simple categoría de individuos (...) llegan a ser una nación si y cuando los miembros de la categoría se reconocen mutua y firmemente ciertos deberes y derechos en virtud de su común calidad de miembros» (20).

Así, un conjunto de operaciones ideológicas trazado en el marco de fronteras espaciales específicas, construyen el Estado-Nación, lo que en términos de Grimson es «la unidad más compleja que existe en la actualidad» (108). En resumidas cuentas, el Estado constituiría la estructura burocrática soberana sobre la geopolítica moderna en la que se aloja la Nación, siendo esta última una «comunidad de sentimiento» (Appadurai). Esta es según el autor indio, el resultado de los lazos tejidos por quienes no sólo comparten lecturas de la realidad sino sensibilidades y afectos, símbolos e imaginaciones que apuestan a la unicidad identificatoria. Allí encuentra sitio la producción literaria.¹²

¹² Con esto no queremos decir que los autores de literatura impresa lo hacen reconociéndose como tales sólo a condición de la idea de Nación que convocan sus producciones. Apelamos a cómo el sustento de una idea tabique, la Nación, junto con el desarrollo de la imprenta como técnica propiamente moderna, permite el uso masivo de la tecnología libro y sus derivas en la construcción de esta imaginación nacional que estudiamos. Ampliamos este aspecto en un artículo publicado anteriormente (Gómez 2013b).



En el capítulo que Portinaro dedica a Estado, el mismo autor sugiere una pregunta de interés:¹³ ¿qué es lo que determina el éxito de la respuesta institucional «Estado» con respecto a las alternativas federativo–republicana e imperio–patrimonial? Si Weber define Estado como el monopolio legítimo de la fuerza, Portinaro se explayará sobre las características de ese monopolio: el control de las armas y de los capitales, el monopolio militar y el fiscal. Pero a esta denominación que abriga tanto lo geoeconómico como lo geopolítico, habrá de agregársele una idea que comulgue y permee las bases que dan sustento a ese poder. De allí que Portinaro afirme la construcción de la Nación asociada: «Es con la era de las guerras civiles de religión, y con el monopolio del poder coercitivo realizado por el Estado moderno, que la revolución se politiza, poniendo en marcha un proceso de movilización social destinado a culminar en el surgimiento de un nuevo sujeto colectivo, la Nación» (75).

Una pregunta similar se hace Etienne Balibar: «¿En qué momento, por qué razones se traspasó este umbral que, por una parte, hizo aparecer la configuración de un sistema de Estados soberanos y, por otra, impuso la difusión paso a paso de la forma Nación a la práctica totalidad de las sociedades humanas, a lo largo de dos siglos de conflictos violentos?» (4). Frente este interrogante, el autor francés sostiene que el triunfo de la forma Estado–Nación debe su éxito a la adaptación a la estructura global sistema–mundo en donde hay colonizadores y colonizados, centro y periferia, respectivamente. La primacía de la forma Nación, dirá Balibar, tiene que ver con la heterogénea constitución de las formaciones y luchas de clase. Es la homogeneidad cultural y política de la forma Nación la que se asocia al Estado de modo solidario para dominar la heterogeneidad social antes mencionada. Pero advierte Balibar que no necesariamente estamos frente a una forma definitiva ni perpetua. Por el contrario, otras estructuras pueden competir con ella y ganar la pulseada toda vez que las contingencias de la historia así lo requieran.¹⁴

Ahora bien, postulamos que así como pensamos en un reordenamiento territorial dado por las revoluciones que comenzaron luego de 1490, momento en que empieza a crearse lentamente un sistema de estados autónomos (primeramente absolutos) para dar respuesta a las crisis políticas y religiosas, también podemos

¹³ Portinaro hace aquí un guiño al modo en que Max Weber formula su pregunta inicial en su célebre texto *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Allí indaga sobre la relación entre una mentalidad económica particular —el capitalismo— con determinadas ideas religiosas —las del protestantismo—. Y señala el éxito que tuvieron en su vinculación ciertas ideas por sobre otras conviviendo en la época.

¹⁴ Como veremos en unas páginas más, creemos que hay un agotamiento de la forma Estado–Nación que se encuentra en proceso de deterioro y reformulación hacia una ligada al cambio tecnológico concernientes a las relaciones comunicacionales.



pensar que en la actualidad nos encontramos con una transformación que hace variar las relaciones de los Estados–Nación con las manifestaciones de la cultura en el mundo entero, especialmente con la literatura y la promoción de una lengua nacional. Y aquí entra a jugar un rol importante el cambio tecnológico actual. Ya McLuhan vaticinaba en 1964, con absoluta providencia, que aquello que conocíamos como las dimensiones fundantes de la Modernidad, tiempo y espacio, variarían indudablemente en términos de las posibilidades dadas por nuevos medios. Creemos que esos cambios atañen a las instituciones basales del Estado–Nación como forma de organización geoeconómica y geopolítica.

A partir de esto reponemos una pregunta inquietante formulada por Ignacio Lewcowickz: ¿se puede pensar sin Estado? La interrogación cobra fuerza toda vez que asumimos la pérdida de influencia del Estado como articulador simbólico de los procesos de vehiculización de una idea de Nación a raíz de los cambios en la legitimidad de las instituciones que permean la ideología —la escuela, el museo, las bibliotecas populares, etc.—. El Estado–Nación ha sido desde su creación, una entidad discursiva que organiza y da consistencia al lazo social de modo representacional y estructurante. Sin embargo, el autor sugiere «la desinvestidura práctica del carácter verdadero de una ficción y la investidura de otra cosa que aún no es discernible y que entonces nos hace percibir el vaciamiento del carácter nacional del Estado como pura pérdida» (27). Según esta premisa, el guión que ata Estado a Nación pareciera corroído por la aparición de condiciones prácticas que dejan al descubierto el carácter ficcional de esta idea rectora. De modo que los parámetros modernos de homogeneidad, unicidad lingüística, dimensiones espacio–temporales lineales, historia como discurso hegemónico parecieran encontrarse en palabras de Lewcowickz, en descomposición en su funcionamiento, inconsistentes como soporte para explicar el lazo social.

Bajo esta ficción de verdad, la literatura impresa nacional se sostiene como elemento nodal para la construcción y mantenimiento de comunidades imaginadas (Anderson) y para la divulgación de su lengua nacional establecida y homogeneizadora en un contexto histórico determinado. Es decir, la Nación como forma ideológica supone una supremacía por sobre otras, que tiene elementos y estrategias de promoción y vehiculización entre las que la literatura, gracias al nacimiento de la imprenta, se encuentra en un lugar privilegiado. El cambio tecnológico, desde nuestra perspectiva, desplaza el interés por la idea de Nación como forma neurálgica en la direccionalidad discursiva, sin por ellos desprenderse de prácticas que con ella se establecieron. No hablamos, por lo mismo de una erradicación total, que por otra parte sería imposible, sino del paso de un estado al otro, en donde podemos encon-



trar elementos residuales y emergentes, sin apelar a un *versus*. Ciertamente es, como nos señalaba Arpes, que persiste una experiencia estética en el que los modos de legitimación, los linajes, los premios, los homenajes, las publicaciones guardan vínculos con la Modernidad que diera origen a la literatura nacional impresa. ¿Podría ser de otra manera?

Conversación 2: Pos, trans, des o sobre la emergencia de los prefijos

En la primera conversación, dejamos abierta una pregunta que podría responderse a partir de la tríada dominante–residual–emergente de Williams descrita en su libro *Marxismo y Literatura*. Allí el autor considera que «ningún modo de producción y por lo tanto ningún orden social dominante ni ninguna cultura dominante jamás en realidad incluye o agota toda la práctica humana, toda la energía humana y toda la intención humana» (171). Esta afirmación da lugar a pensar en formas alternativas de la cultura que pueden ser parte de lo residual o de lo emergente. Y esto es, sostenemos, lo que sucede con nuestro caso testigo, ELO.

Williams prefiere utilizar «lo dominante» en lugar de «lo hegemónico», toda vez que lo primero permite considerar estadios o variaciones del proceso cultural poniendo en evidencia el contexto histórico sujeto a cambios y transformaciones. De modo que la locución de lo dominante sirve para designar instituciones y formas culturales que ocupan un lugar social central pero que no por ello trascienden o se desvinculan de modo abstracto de otras. Por el contrario, según el autor, las generalizaciones descontextualizadas son erróneas por no distinguir la convivencia con organizaciones residuales o emergentes, que son tan importantes como lo dominante para la descripción del proceso social.

Al hablar de «lo residual», Williams refiere que: «Lo residual, por definición, ha sido efectivamente formado en el pasado pero todavía se halla en actividad en el proceso cultural; no sólo, y a menudo ni eso, como un elemento del pasado, sino como un elemento efectivo del presente» (167). Con esto el autor distingue entre lo arcaico y lo residual ya que mientras el primer término se presenta y se vive desde lo dominante, como un elemento de la cultura del pasado incorporado plenamente y sin entrar en conflicto, lo residual en cambio, pretende mostrar alternancia e incluso oposición frente a lo dominante, como «manifestación activa» en la cultura del presente.

En tercer lugar, el autor presenta «lo emergente» y con ello se refiere no sólo a la novedad, que Williams considera como constante y constitutiva de la cultura,



sino a elementos y procesos culturales nuevos que se distinguen en conjunto y por oposición o alternancia de la cultura dominante. Si bien el autor reconoce que lo residual y lo emergente parecieran similares en algunos puntos, diferencia a ambos al afirmar: «La ubicación social de lo residual es siempre más fácil de comprender, ya que gran parte de él (aunque no todo) se relaciona con fases y formaciones sociales anteriores del proceso cultural en que se generaron cierto significados y valores reales» (169).

Y entonces, teniendo en cuenta una lectura en donde hay una convivencia triádica de las formas constitutivas de lo social, retomamos la objeción de Arpes en términos de pregunta: ¿cuáles serían las formas emergentes? Al igual que para discutir la idea de Nación, podríamos apelar a un conjunto también nutrido de autores que se ocupan de las formas *pos*, *trans*, *des* según las cuales producciones como aquellas que encontramos en nuestro caso testigo, constituyen parte de la literatura digital como mínimo no nacional. Haremos breve mención a algunos conceptos que argumentan a favor de un cambio no dicotómico que desplaza las prácticas nacionales como vectoras de la actualidad de la lectura y la escritura digitales.

Bernart Castany Prado habla de literatura posnacional, un concepto que da nombre al capítulo que comentamos aquí y que nace a partir de la obsolescencia de la idea de Nación frente a los procesos globales. Señala que las producciones literarias actuales se encuentran frente a un *despliegue* posnacionalista frente al *repliegue* que niega la cosmopolitización del mundo escritural. Aclara, como intentamos hacer nosotros en la comunicación del II Coloquio del CEDINTEL de 2014, que tanto literatura nacional como de literatura posnacional son conceptos heurísticos mediante los cuales existe una «relación dialéctica» y no dos géneros literarios distintos y perfectamente diferenciados. Es decir, no postula un *versus*, sino una distinción que se vuelve necesaria metodológicamente porque la magnitud del cambio deja ver rasgos intensos de diferenciación ya que responden a procesos diferentes, la homogeneización nacionalista y la globalización mundial. Nuestro caso testigo puede ser analizado como despliegue en el marco de un contexto global en el que conviven diversos intereses, lenguas nacionales y prácticas artísticas.

A lo anterior, podríamos sumar la perspectiva de Appadurai, autor que consideramos basal en nuestra investigación doctoral ya que otorga elementos para pensar «un orden político posnacional» que no sea un sistema de unidades homogéneas (Estado–Nación) sino un sistema de relaciones heterogéneas. Estas relaciones nos permitirían presentar las producciones presentes en ELO como narrativas insertas en el *desborde* de la Modernidad, en donde cada pieza presta lugar a multiplicidad



de interacciones y rompe las fronteras de la Nación a través de prácticas heterogéneas de acercamiento a los individuos y de masificación mediante internet.

Por su parte y en línea con la idea de *pos*, nos encontramos con la idea de literaturas posautónomas de Josefina Ludmer. Tal como nos sugiere en su comentario Arpes, el trabajo sobre *Aquí América Latina* ya mencionado en nuestra comunicación para la edición anterior de la presente reunión académica, retoma producciones literarias del espacio-tiempo en la acepción que recorre este libro y señala que: «Estas escrituras no admiten lecturas literarias; esto quiere decir que no se sabe o no importa si son o no literatura. Y tampoco se sabe o no importa si son realidad o ficción. Se instalan localmente y en una realidad cotidiana para fabricar presente y ese es precisamente su sentido» (149). Así, las literaturas posautónomas se presentan como territorios de lo cotidiano y tienen por particularidad ser diaspóricas. En este sentido, la misma autora menciona formas en que esta posautonomía se materializa en escrituras del ciberespacio: blogs, e-mail, internet. En este punto, podemos inscribir las producciones de ELO bajo esa lupa ideológica.

Por sugerencia de Arpes, también hallamos lineamientos de análisis interesantes en busca de ideas alternativas a la de Nación en estudios antropológicos y etnográficos. Se destacan los planteamientos de Ulf Hannerz quien ya hace un par de décadas atrás sostenía las llamadas conexiones transnacionales. El autor sugiere que si bien la idea de Nación tiene poderosa vigencia en nuestras prácticas, nos encontramos frente estructuras transnacionalistas que precisan nuevos enfoques de lectura. En la misma línea lo hace James Clifford en su libro *Itinerarios transculturales*, editado pocos años después. La idea referida en el prefijo *trans* en ambos casos se concentra en un concepto de Nación global, según el cual los productos culturales deben leerse bajo la lente penetrante de la ubicuidad porque actualmente «las cuestiones de tiempo, espacio, lealtad e identidad se refieren de una manera un tanto incómoda a los límites de lo nacional» (Hannerz:139). Algo interesante que dice este último es que en lo que atañe a las experiencias transnacionales nos hallamos frente a una globalización opaca, de carácter personal. Con esto nos está señalando que la Nación sigue siendo un patrón a la hora de pensar las decisiones colectivas, aunque al mismo tiempo muchas personas individualmente experimenten de un modo no necesariamente nacional la simbología, las manifestaciones culturales o la literatura.

Hasta aquí la pesquisa se detiene en ideas que permiten de un modo u otro, con nomenclaturas diversas, explicar las disímiles condiciones de producción literaria impresa y digital, sus modos de consumo y sus prácticas culturales asociadas a campos específicos, al tiempo que sostienen vínculos ineludibles y necesarios entre



sí. Pero creemos que todavía podemos acercarnos mejor aún al estudio de nuestro caso mediante una cosmovisión más adecuada a nuestra búsqueda mediante la idea de interzona. Ese es el motivo que invita a la tercera conversación.

Conversación 3: cartografías de la interzona

Una interzona podría ser definida como el entrecruzamiento generador de una significación nueva, un plus en la migración, el establecimiento de un sentido que influye culturalmente en la conformación social. En este espacio de diálogo conviven diversas producciones de literatura digital en una zona de la geografía actual del ciberespacio habilitada por las nuevas tecnologías. La interzona presupone una multiplicidad de sentidos sociales y culturales que son posibilitados y potenciados, para decirlo con Deleuze y Guattari (2009), en este *intermezzo* que convoca el armado de líneas rizomáticas por fuera de los lineamientos establecidos por la Modernidad, ahora desbordada.

Los lectores de ELO interactúan con sus obras no ya desde el vector de coincidencia en sus «comunidades imaginadas» y el consiguiente consumo ligado a la conservación de una lengua común. En cambio, se ubican en una interzona que habilita, al decir de Grimson, relaciones y elementos culturales transfronterizos. Éstos, señala el mismo autor, «son un ámbito clave de producción y reproducción de las fronteras simbólicas, tanto en el plano de las identificaciones de las personas y los grupos como de las prácticas» (126). Se encuentran en el «aquí y ahora» de lo global, bajo el despliegue de dimensiones ubicuas en lo que refiere a tiempo y espacio, propias de una Modernidad desbordada, sin contenciones. Planteamos entonces con Appadurai que «la localidad es en sí misma un producto histórico y que las historias a través de las cuales surgen las localidades están, a su vez y eventualmente, sujetas a la dinámica de lo global» (33). Es decir que los usuarios situados en la interzona postulada se hallan en una doble posición: son dueños de una ciudadanía nacional pero no es esa Nación (o al menos no lo es centralmente) la que les concede las claves de lectura dominantes.

En cambio, en la interzona, la participación de la ciudadanía es una «condición de vecindad sin sentido de lugar» en los modos de producción y reproducción de imágenes y discursos que allí circulan (Appadurai:42). El arribo de nuevas tecnologías produce, por lo tanto una experiencia de *desanclaje* de las coordenadas modernas que *deslocalizan* sus ideas basales. Se establece un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos y la circulación de lo escrito.



La idea de cartografía nos parece fecunda en línea con lo expresado por Deleuze y Guattari en cuanto a la distinción entre mapa y calco. El principio de la cartografía según estos autores, se construye a través de un mapa que, a diferencia del calco, es alterable, susceptible de recibir constantemente modificaciones (20). Siguiendo esta idea de cartografía, que afecta a cambios y múltiples entradas, podemos pensar en las relaciones en el campo literario digital del caso testigo ELO de modo diverso y no ya como un calco de lo que sucede en la literatura impresa nacional. Pero tampoco como un *versus*.

Podemos adelantar que la variedad y amplitud de «paisajes» producto de la globalización que se reproducen en internet nos obligan a leer esta transformación desde la categoría de lo heterogéneo y no viceversa. El territorio que nos convoca corroe el vínculo estrecho sostenido durante dos largas centurias entre literatura, lengua nacional e idea de Nación. Ante este desborde de la Modernidad propia del «ahora global», los paisajes se multiplican. Los hay, según Appadurai, étnicos, financieros, mediáticos, ideológicos, etc. Visto este panorama, buscamos en la interzona una noción provisoria que pueda dar cuenta del espacio y el tiempo propio de la formación emergente, la literatura digital.

En un último comentario, Arpes cuestionaba que ELO contaba con estrategias de posicionamiento propias de las prácticas de escritura y lectura modernas. Aquello que sirve para evaluar, criticar, legitimar y promocionar la literatura impresa nacional pareciera constituir la misma vara que sirve para el terreno digital. Y entonces, ¿dónde reside la diferencia? Los libros que promociona ELO hablan por ejemplo de *Modernismos digitales*, se realizan congresos *in situ*, se escriben reseñas de libros impresos. Estos fueron algunos de los ejemplos que nuestra comentarista destacara luego de tomarse el tiempo de navegar el sitio. Consideramos que, si bien los parámetros de legitimación y los criterios de selección replican muchos de los procedimientos de la literatura impresa, esto no constituye un problema cuando dejamos de apelar a un *versus*. En lugar de ello, y de allí nuestra propuesta de la idea de interzona, nos encontramos frente a un desplazamiento de magnitud en la producción y el consumo literario, que cuenta hasta hoy con un fuerte modelo dominante, la literatura impresa nacional, de donde se desprenden muchas características del campo en el terreno digital. Ello no invalida que ELO se trata de un fenómeno emergente y que las producciones propiamente aludidas a partir de 80 obras disponibles, habilitan inusitados usos interactivos de la tecnología y la literatura.

A propósito de la legitimación, Pierre Bourdieu (2005) examina los distintos valores circulantes en el campo intelectual en su libro *Las reglas del arte*. Allí el autor presenta algunos aspectos cuya posesión valoriza y empondera a las institu-



ciones como son los premios, las menciones, el volumen de obras por sobre otras de menor jerarquía o distinción. A propósito de estos aspectos, Bourdieu señala que cada pieza literaria forma parte de un esquema relacional en el que las instituciones y sus actores pugnan por apropiarse de más espacios y más capitales de distinto tipo. En sus primeras páginas del libro comentado, el autor manifiesta que el campo de luchas puede ser comparado con un juego: «las posesiones, es decir el conjunto de las propiedades incorporadas (...) y el capital bajo sus diversas formas, económica, cultural, social, constituyen bazas que impondrán tanto la manera de jugar como el éxito en el juego» (29). De modo que podemos plantear que aquellos aspectos propios de lo dominante, lo emergente y lo residual, se encuentran en un campo de lucha continua y constante, en el que se hacen lugar, se apropian de elementos circulantes y generan nuevos usos y prácticas alrededor del campo intelectual. Los elementos cobran valor o se deprecian dependiendo, para seguir con la analogía, de la forma de jugar y las apuestas que se hagan en determinada dirección por parte de los actores sociales implicados o del desarrollo tecnológico, por ejemplo, entre otros factores.

En *La distinción*, el autor señala que políticamente el diagrama y movimiento de los capitales incide en la conformación social, y en esto se ven implicadas entonces las formas culturales, que en términos de Williams, como hemos explicado anteriormente, se muestran en diálogo y disputa en sus tres manifestaciones: lo emergente, lo residual y lo dominante. En esta línea, Bourdieu va a notar que el discurso político no es ajeno a las manifestaciones culturales ni a las instituciones que las vehiculan al tiempo que el flujo de la estructura de capital permitirá la coherencia interna de la formación de determinado objeto legitimado por la cultura o *su envejecimiento social* (Bourdieu 2012, 494–495). El concepto de *habitus* adquiere también un lugar importante para pensar la percepción «condicionada» por la estadística que según el mismo autor sistematiza y convierte en probable o improbable la relación con la sociedad.

En este sentido, creemos que es importante evitar pensar que producir literatura en internet es lo opuesto a hacerlo en formato impreso. Más que ello, se trata de un cambio que se establece con formas propias de lo nacional aún vigentes que interactúan con la novedad en una relación de tensión constante. En esta dirección, la emergencia de propuestas como ELO tampoco agota las posibilidades sino que habilita nuevos cruces con el pasado y producen inéditas vinculaciones a su paso. Esas negociaciones son las que nos interesa ubicar por sobre cualquier dicotomía, en la interzona.



La voz del *versus*

Nuestra búsqueda investigativa está orientada, por un lado, hacia un terreno aún poco explorado por la teoría, escasamente legitimado por las instituciones, difícilmente catalogable por los lectores de crítica. ¿Dónde ubicar la incipiente producción de literatura digital en los estudios literarios? ¿Cómo transmitir las ponencias que se envían a reuniones académicas sobre el tema? ¿Cuál es el lugar que estos contenidos poseen en la currícula. Los cuestionamientos pueden proseguir largamente sobre este espinoso objeto de (nuestro) deseo, la construcción del campo de la literatura digital en relación con la idea de lugar. A aquellas preguntas se suman otros artículos, comunicaciones, ensayos, escritos con el solo objetivo parcial y opaco, de encontrar la inscripción en una ubicación desconocida: si no es la Nación, ¿qué idea es?, si no nos encontramos entre márgenes nacionales, ¿cuáles son los que nos otorga el ciberespacio? Sobre estas cuestiones intentamos conversar en estas páginas.

Son muchas las preguntas que se suceden en un campo de estudio que aún carece de nomenclaturas específicas y dispone de un puñado de instituciones legitimantes, prácticas particularizadas y antecedentes relativos al cruce disciplinar que ensayamos aquí: crítica y teoría literaria —la pregunta por producciones digitales emergentes— y ciencia política —el interrogante sobre la construcción de la idea de Nación y la posibilidad de una rediagramación geopolítica del territorio—. En este sentido, el reto de embarcarnos en una investigación de largo aliento en un tema de amplia vacancia investigativa, resulta cuanto menos, seductor; las más de las veces, muy desafiante.

Las conversaciones aquí propuestas tienen entonces, una finalidad que esperamos haber podido transmitir: dialogar con una lectura fecunda y habilitante, que puso de relieve una falta, una palabra no dicha, un hiato en nuestra escritura y que inspiró una respuesta consecuente. Mucho más allá del *versus* que pretendemos aquí desarticular, hizo posible volver a decir y con ello, habilitó otra vez nuestra voz hacia fuera de la penumbra. Por eso, sobre todo por eso, estamos agradecidos.



Bibliografía

- Anderson, Benedict** (1993). *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Appadurai, Arjun** (2001). *La Modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. México: Trilce/Fondo de Cultura Económica.
- Balibar, Etienne** (1991). «La forma nación: Historia e ideología». *Raza, Nación y Clase*. Madrid: IEPALA Textos, 135–171.
- Bourdieu, Pierre** (2005). «2. El punto de vista del autor. Algunas propiedades generales de los campos de producción cultural». *Las reglas del arte*, Barcelona: Anagrama, 318–418.
- . (2012). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Taurus.
- Castany Prado, Bernat** (2007). «III. Literatura posnacional». *Literatura posnacional*. Murcia: Universidad de Murcia, 1–36.
- Clifford, James** (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, Gilles y Felix Guattari** (2009). *Mille Plateaux*. París: Les Editions de Minuit.
- Gellner, Ernest** (2001). *Naciones y nacionalismos*. Madrid: Alianza.
- Gómez, Verónica** (2013a). «Frontera, mapa, zona: inscripciones y desbordes territoriales de la literatura digital». *Actas III Congreso Internacional Cuestiones Críticas* [en línea]. Rosario: Universidad Nacional de Rosario. Consultado el 14 de julio de 2015 en http://www.celarg.org/int/arch_public/gomez_ver_nicacc.pdf
- . (2013b). «Materializar la “letra” digital: entre la lectura sintagmática y la vida múltiple y medial». *Revista Cuadernos* 44, 41–51 [en línea]. Consultado el 14 de julio de 2015 en <http://www.cuadernos-fhycs.org.ar/ojs/index.php/cuadernos/article/view/128/93>
- Grimson, Alejandro** (2011). *Los límites de la cultura. Críticas de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hannerz, Ulf** (1996). «¿El declive final de la nación?» y «Cosmopolitas y locales en la cultura mundial». *Conexiones transnacionales. Cultura, gente, lugares*. Madrid: Cátedra, 135–148 y 165–180.
- Lewcowickz, Ignacio** (2012). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós.
- Ludmer, Josefina** (2010). *Aquí América Latina. Una especulación*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.



McLuhan, Marshall (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. México: Paidós.

Portinaro, Pier Paolo (2003). «El mito del poder absoluto». *Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión, 53–69.

Romano Sued, Susana (2010). «Traducción, nación e identidad cultural en América Latina». *Nosotromo* 2, 17–38.

Williams, Raymond(2009). *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las cuarenta.



Dilemas en torno al uso del nombre propio en novelas de Rosa Montero

MARÍA DEL ROSARIO KEBA

Universidad Nacional del Litoral

mkeba@fhuc.unl.edu.ar

Resumen

El presente trabajo busca realizar un acercamiento categorial que dé cuenta de los dilemas que plantea la autoficción en la novelística de Rosa Montero.

Palabras clave: novela / autoficción / problemas / encrucijada / género



En distintas lecturas de narrativa española contemporánea, nos encontramos con historias que en algún punto remiten a elementos de orden biográfico del autor provocando un conflicto ficcional–biográfico al intentar discernir la presencia y función de esos aspectos. Especialmente nos interesa preguntarnos: ¿funciona la autoficción como un nuevo dispositivo genérico? ¿Resulta pertinente considerarla como un género o como una clave de lectura de textos de géneros diversos? ¿Permite salir de la encrucijada de la autobiografía o se convierte en una nueva encrucijada? ¿Qué nuevos problemas supone con relación a la problemática del yo en el texto? Esta problemática atraviesa zonas importantes de interés dentro del posible tema para trabajar en el doctorado. Tomamos como caso paradigmático la obra de Rosa Montero. En este sentido nos permitimos preguntarnos más específicamente ¿desde qué lugar se pueden leer *La loca de la casa* y *La ridícula idea de no volver a verte* de Rosa Montero? Estos dos textos se nos presentan con rasgos singulares dentro de su vasta producción literaria. Nos cabe la duda: ¿son novelas autobiográficas o son novelas autoficcionales o son textos híbridos desde el planteo genérico que encuentran en componentes autofictivos un marco bajo el cual instalarse en el campo cultural? Lejos de pretender resolver estos dilemas, buscamos realizar un recorrido categorial que gire sobre los nudos problemáticos que se ciernen sobre las preguntas antes esbozadas.

Para acercarnos y profundizar en los aspectos que entrañan dichos interrogantes, nos proponemos dar cuenta de ciertos conceptos que estimamos pertinentes y operativos. En primer lugar, consideramos necesario nombrar los conceptos de autobiografía y autoficción, sus similitudes y contrastes a partir de dos autores, Philippe Lejeune y Manuel Alberca, pero sin olvidar cómo los atraviesa la figura de Serge Doubrovsky. En este recorrido surgirán otros nombres importantes (Laura Scarano; Leonor Arfuch 2002a, Alicia Molero, entre otros) que en los últimos años han aportado al tema de lo autofictivo. Si bien el trabajo de estos últimos autores resulta fundamental, nos interesa focalizar el análisis sobre los abordajes que han resultado fundacionales sobre el problema. En este orden, las palabras de Laura Scarano (11) resultan de una claridad vital para plantear lo complejo y poco claro del tema: «En la brumosa frontera entre el testimonio y la ficción, entre el acto de comunicación efectivo —que la obra literaria hace posible— y su estatuto discursivo autónomo se ubica este limen tan seductor como paradójico».

Para dar comienzo a nuestro recorrido de lectura tendremos presente las preguntas iniciales antes formuladas. Para intentar responder o acercarnos a estos



planteos es adecuado pensar en primera instancia en el texto teórico *El pacto ambiguo. De la novela autobiográfica a la autoficción* de Manuel Alberca.

Partimos de la aceptación que tanto algunas autobiografías como la autoficción en general son formas posibles de ser subsumidas dentro de las denominadas *novelas del yo* (Alberca). Estas últimas tienen la particularidad de ser a la vez novelas autobiográficas y novelas ficticias y, por tanto, se encuentran entre el llamado pacto autobiográfico y el novelesco. Más precisamente podemos señalar que se corresponden a un «pacto ambiguo», es decir, no pertenecen explícitamente a ninguno de los dos. Es posible sostener que se encuentran en un equilibrio entre ambos. Es más, ambos modos de novelar están escritos en primera persona. Como bien lo plantea Scarano (11), «la seducción que provoca esta *ilussio* autobiográfica será más que un contrato de lectura, un efecto de creencia»; esta posición retoma los planteos de Bourdieu quien sostiene que es factible hablar de que esta ilusión autobiográfica generada excede un simple contrato de lectura, y lo que en realidad provoca es la llamada «ilusión realista».

Este problema de la autoría y de la figuración del autor ha estado presente desde fines del siglo XX y si bien parece agotarse, señala Arturo Casas, aún continúa esta obsesión por reconocer como sospechosa cualquier alusión a la persona biográfica. Tan actual resulta esta aseveración que los dos textos de Rosa Montero han sido publicados en 2003 y 2013 respectivamente. Dicho esto resulta operativo plantear el siguiente cuadro de Manuel Alberca. Este teórico propone tener en cuenta tres formas narrativas cercanas entre sí, pero de naturaleza diferente, a saber: Novela autobiográfica, Autoficción y Autoribioografía ficticia. De las tres formas narrativas señaladas, en este trabajo nos centraremos sólo en dos: la novela autobiográfica y la autoficción.

Antes de avanzar en el análisis que propone consideramos pertinente traer aquí a Lejeune dado que Alberca lo toma como referencia ineludible para la elaboración de sus esquemas teóricos.

Entonces cabe en primer lugar, trabajar con las conceptualizaciones que postula Philippe Lejeune en *El pacto autobiográfico* para luego volver sobre Alberca. Comienza Lejeune su texto formulándose en términos de pregunta la posibilidad de definir la autobiografía. Plantea que el foco está puesto en encontrar «criterios más estrictos» para tal tarea. La cuestión estriba para él en delimitar un aparato teórico lo suficientemente riguroso que permita identificar adecuadamente el género.



La perspectiva de estudio que admite es la de la recepción en general de tal modo que él mismo como lector queda incluido. En este sentido, el recorte que propone para su estudio abarca textos escritos en Europa desde 1770. Define a la autobiografía en los siguientes términos: «Relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad» (50).

De tal modo, esta definición involucra los siguientes elementos (que funcionan como condiciones y que toda autobiografía debe cumplir):

1. Forma del lenguaje:
 - a. Narración
 - b. En prosa
2. Tema tratado: vida individual, historia de una personalidad
3. Situación del autor: identidad del autor (cuyo nombre reenvía a una persona real) y del narrador
4. Posición del narrador:
 - a. Identidad del narrador y del personaje principal
 - b. Perspectiva retrospectiva de la narración

También aclara que en otros géneros lindantes con la autobiografía (memorias, biografía, novela personal, poema autobiográfico, diario íntimo, autorretrato o ensayo), alguna de estas condiciones puede faltar totalmente. Y en la autobiografía, pueden darse en mayor o menor medida o encontrarse zonas de transición: «Se trata de una cuestión de proporción o, más bien, de jerarquía» (48), salvo las condiciones 3 y 4.a que son *sine qua non*. Postula que «para que haya autobiografía (...) es necesario que coincidan la identidad del autor, la del narrador y la del personaje» (48). Pero señala que esta identidad no es transparente y requiere indagarse. Desde estas aseveraciones notamos que los dos textos de Montero cumplen con las condiciones de coincidencia entre identidad del autor, narrador y personaje pero cabe entonces el planteo: ¿esto entonces basta para ubicarlas dentro del género? Surge inmediatamente la respuesta negativa, si bien cumplen con estas cláusulas opera una serie larga de mecanismos selectivos en las formas de organizar los contenidos que dan cuenta de ese yo que las ubican en una zona dilemática. Recordamos una imagen potente de *La loca de la casa* en la que el personaje decide contar



su vida a partir del cómputo de sus amores. Cualquier pretensión realista se derrumba frente a tal enunciado.

Pero volviendo a Lejeune, éste ordena su escrito y demarca ciertos ejes complejos. Formula algunos interrogantes que pueden reducirse a los siguientes tres:

1) *¿Cómo se puede expresar la identidad del narrador y del personaje en el texto? (Yo, Tú, Él) (48).*

La identidad del narrador y del personaje principal que la autobiografía asume queda indicada, en la mayor parte de los casos, por el uso de la primera persona (en términos de Genette, «narración autodiegética») (48). En este sentido, plantea que las autobiografías en segunda y tercera persona representan casos excepcionales (involucran efectos de sentido particulares), pero habilitan a distinguir claramente dos criterios centrales que se ponen en juego a la hora de considerar el género: la persona gramatical y la identidad de los individuos a la que reenvía la persona gramatical. Ambos terrenos involucran problemáticas separadas y según el autor, esta disociación «colabora a poner entredicho las certidumbres acerca de la posibilidad de dar una definición “textual” de la autobiografía» (50).

2) *En el caso de la narración «en primera persona», ¿Cómo se manifiesta la identidad del autor y la del personaje–narrador (Yo, el abajo firmante)? En este caso habrá que oponer la autobiografía a la novela [Apartado: El abajo firmante] (48).*

Aun si se tiene en cuenta como una situación potencial que todas las autobiografías estén escritas en primera persona, Lejeune considera como una instancia válida preguntarse como lector «¿Quién dice: “¿Quién soy yo?”?». Para su desarrollo en este apartado, el autor se vale de lo planteado por Benveniste en cuanto a que en la primera persona se articulan dos niveles: la referencia y el enunciado. A nivel de referencia: la identidad es inmediata. Pero en el nivel del enunciado, se trata por el contrario de una relación enunciada, el yo reenvía necesariamente a la situación de enunciación, y en el caso de la comunicación escrita, no es tan sencillo. «La persona que enuncia el discurso debe hacer posible que se la identifique en el interior mismo del discurso, a través de otros medios» (58). Desde Benveniste, el yo no puede conceptualizarse, sino que se trata de una función, que reenvía a un nombre. La justificación que da Benveniste para explicar este funcionamiento del yo, sólo se explica para Lejeune en la medida en que se comprenda su remisión no a una entidad presente, sino a un nombre propio. Por consiguiente, debemos situar los problemas de la autobiografía con relación al *nombre propio*.



En el nombre del autor, se resume toda la existencia de lo que llamamos autor. (...) En muchos casos la presencia del autor en el texto se reduce a solo ese nombre. Pero el lugar asignado a ese nombre es de importancia capital, pues ese lugar va unido, por una convención social, a la toma de responsabilidad de una *persona real* (con un estado civil —de existencia verificable—) y su estatuto de autor, tomará entidad en su condición intermedial entre lo textual y lo extratextual. (...) El autor se define simultáneamente como una persona real socialmente responsable y el productor de un discurso. (51)

Lejeune plantea que cercana a la autobiografía se encuentra la novela autobiográfica y la define como: «todos los textos de ficción en los cuales el lector puede tener razones para sospechar, a partir de parecidos que cree percibir, que se da una identidad entre el autor y el *personaje*, mientras que el autor ha preferido negar esa identidad o, al menos, no afirmarla» (52).

Señala que la autobiografía, no obstante se separa de ella, porque pone el foco en la identidad en el nivel de la enunciación y secundariamente, el parecido en el nivel del enunciado.

El pacto autobiográfico es la afirmación en el texto de la identidad autor–narrador–personaje y reenvía siempre al nombre del autor sobre la portada. (52–53). Esta marca opera de manera potente en las dos novelas señaladas. Pero cabe la pregunta: ¿esto nos asegura poder incluirlas dentro del género? Es evidente que aceptar una respuesta afirmativa reduce el conjunto de problemas que socava la transparencia del género al que pertenecen.

Para Lejeune, las maneras de determinar la identidad de nombre entre autor, narrador y personaje pueden ser: 1) Implícita: en los títulos o en una sección inicial; 2) Explícita: en el nombre del narrador–personaje. Desde estos modos la autora madrileña quedaría ubicada en la segunda alternativa. Pero resulta igualmente pertinente preguntarse por qué se prefiere esa vía explícita, qué se busca provocar desde la espesura literaria con este gesto. Es evidente que hasta aquí los planteos de Lejeune si bien pueden contribuir a ordenar el trabajo poco favorecen a la resolución de las preguntas señaladas.

Simétricamente al pacto autobiográfico podría postularse el pacto novelesco, el cual presentaría dos rasgos: práctica patente de la no–identidad (el autor y el personaje no tienen el mismo nombre), atestación de la ficción.



El caso de un autor que escribiera una autobiografía de un personaje ficticio y la publicara bajo el nombre del personaje sería raro, porque «hay pocos autores que sean capaces de renunciar a *su propio nombre*». Pero en caso de suceder, la narración dice Lejeune, será «del orden de la mentira (la cual es una categoría *autobiográfica*) y no de la ficción».

La exploración argumental planteada por el autor va dirigida a enfatizar la necesaria correspondencia del autor–narrador–personaje en la autobiografía. Porque «lo que define la autobiografía para quien la lee es, ante todo, un contrato de identidad que es sellado por el nombre propio» (55).

Cuestiones teóricas éstas sobre las que se impone la reflexión a partir de los conceptos vertidos anteriormente: la relación entre autor y persona, entre persona y lenguaje y entre nombre propio y cuerpo–propio.

Por lo desarrollado hasta aquí la importancia de la referencialidad extratextual para la autobiografía queda relativizada para Lejeune. El único dato indispensable en este orden, y que en realidad aparece ya en el texto mismo, es el nombre propio del autor. «Si esta referencia es indudable es por estar fundada en dos instituciones sociales: el estado civil (convención interiorizada por todos desde la infancia) y el contrato de publicación; no tenemos, por lo tanto, razón alguna para dudar de la identidad» (56).

3) ¿No se confunden, en la mayor parte de los razonamientos acerca de la autobiografía, las nociones de identidad y parecido (*Copia certificada*)? En ese caso habrá que oponer la autobiografía a la biografía (48).

Cuando se involucra un término como el *parecido*, aparece necesariamente en el nivel del enunciado un término simétrico, un referente extratextual: el *modelo*.

Para discutir la confusión que históricamente se ha mantenido acerca de biografía y autobiografía, hay que remitirse al término «modelo»: lo real al que el enunciado quiere parecerse. En este sentido, el parecido puede darse en dos niveles: según un criterio de exactitud y uno de fidelidad. El primero concierne a la información y el segundo a la significación. En la biografía la relación entre el personaje y el modelo es una relación de identidad pero sobre todo de parecido. En cambio en la autobiografía, la identidad sostiene el parecido.

Biografía y autobiografía están sometidas a verificación. Por lo tanto funciona en ellas un «pacto referencial» «en el que se incluyen una definición del campo de



lo real al que se apunta y un enunciado de las modalidades y del grado de parecido a los que el texto aspira». En la autobiografía pacto autobiográfico y pacto referencial son indisociables. «La fórmula ya no sería “yo, el abajo afirmante”, sino “yo juro decir la verdad, toda la verdad y nada más que la verdad”» (restringido al campo de lo posible y a determinado aspecto de mi vida) (57). La consideración de una verdad se jugaría más que en «el ser-en-sí del pasado», en el ser-para-sí manifestado en el presente de la enunciación, una enunciación auténtica. Lejeune define la autenticidad como esa relación interior propia del empleo de la primera persona en la narración personal. No se la confundirá con la identidad (nombre propio) ni con el parecido. El imperativo de parecido en el nivel del modelo en la autobiografía, es secundario, no así la autenticidad que se pone en juego con relación a la enunciación y el nombre propio.

En el último punto quizás se encuentre la zona de reflexión más potente del trabajo. Lejeune alude al mito que toma carácter de clisé, de las novelas de un autor como el instrumento más legítimo de exposición de su vida por sobre la autobiografía. Explica Lejeune que cuando se plantea esto, lo que se hace en realidad es

diseñar un espacio autobiográfico en el que se desea que se lea el conjunto de su obra ¿Cuál es esa «verdad» a la que la novela nos acerca mejor que la autobiografía, sino la verdad personal, individual, íntima, del autor, es decir, lo mismo a lo que aspira todo proyecto autobiográfico? (...) De esta manera, el lector es invitado a leer las novelas, no solamente como *ficciones* que remiten a una verdad sobre la «naturaleza humana», sino también como *fantasmas* reveladores de un individuo. Denominaría a esta forma indirecta del pacto autobiográfico el *pacto fantasmático*. (59)

Sobre estas últimas consideraciones podemos encontrar una zona de mayor cercanía en los dos textos de Montero cuyos análisis podrían resultar productivos. No obstante, la propia naturaleza híbrida de los mismos no nos permite arribar a certezas sino todo lo contrario reinstala de manera permanente el planteo de cuál es esa verdad que se está circunvalando.

Habría que considerar entonces novela y autobiografía como dos términos de una relación irreductible. El efecto de relieve conseguido de esta manera es la creación, por el lector, de un «espacio autobiográfico».



Al hacer un balance de su propio trabajo, Lejeune evalúa como positiva la nueva consideración en su texto de las posiciones de autor y lector. Y dice: «Contrato social» del nombre propio y de la publicación, «pacto» autobiográfico, «pacto» novelesco, «pacto» referencial, «pacto» fantasmático: todas esas expresiones remiten a la idea de que el género autobiográfico es un género *contractual* (60).

La problemática de la autobiografía no podría entonces para Lejeune definirse extratextualmente o de manera inmanente, sino considerando como objeto de análisis el tipo de contrato que se pone en juego entre autor y lector y los modos y efectos de lectura que ese contrato genera.

El nivel de análisis propuesto apunta a la relación publicación/publicado, paralela a enunciación/enunciado y que está sujeta a una dimensión histórica e involucra códigos. En este sentido, Lejeune habilita una nueva definición de autobiografía: un modo de lectura tanto como un tipo de escritura, un efecto contractual que varía históricamente. En definitiva, la autobiografía se define por «el tipo de lectura que engendra, la creencia que origina, y que se da a leer en el texto crítico» (1975:61)

Resulta significativo en la lectura del texto de Lejeune que el autor intenta diseñar un aparato de reflexión categorial para definir de modo riguroso la autobiografía en términos genéricos, para finalizar admitiendo «lo absurdo» de semejante empresa, en la medida en que lo que se entienda o se lea como autobiografía estará siempre sujeto a una circunstancia histórica particular. Todo intento de demarcar un género como la autobiografía en términos universales estará destinado a fracasar.

Puestas así las cosas, se impone traer a este espacio el concepto de autoficción que propuso Serge Doubrovsky hacia el final de la década de 1970 y que Alberca retoma y plantea la existencia de una nueva función representativa del relato. A ésta, el escritor francés en 1977 la denominó «autoficción». Antes de desarrollar las conceptualizaciones que presenta Alberca es justo citar a Vincent Colonna quien presentó su tesis doctoral dirigida por Genette, y que versó sobre autoficción. Recogió la denominación y propuso una extensa tesis en la que plantea, define y desarrolla básicamente cuatro especies a saber: a) autoficción fantástica, b) autoficción biográfica, c) autoficción especular y d) la autoficción intrusita o autorial. Algunas de estas clasificaciones son consideradas por Colonna controversiales, sin embargo, estas continúan siendo visitadas en tanto aportan a las discusiones; un claro ejemplo es el caso de Laura Scarano.



Ahora bien, al retomar las consideraciones de Alberca sobre el tema, es de notar que este sostiene que en la esencia misma de la autoficción se observa una contradicción, lo que se esconde se transparenta mucho más: lo ficticio se vuelve verdadero y lo verdadero se vuelve ficticio. Es en esta «mutación» (Alberca:125) de la función representativa del lenguaje donde se observa la esencia propia de la autoficción. Si nos detenemos en el neologismo que la identifica se percibe esta vacilación entre ocultar o mostrar, entre ser o no ser. Se cuestiona «¿se trata de una autobiografía *sensu lato* con la forma y el estilo de una novela? O por el contrario, ¿se trata de una ficción (novela del yo), en la que el autor se convierte en el protagonista de una historia totalmente fabulada?» (126).

Sostiene que la autoficción posee ciertas características que la acercan y la alejan de la autobiografía como así también del género novela, pues «una autoficción es una novela o relato que se presenta como ficticio, cuyo narrador y protagonista tienen el mismo nombre del autor» (158). Planteadas estas preguntas surge nuevamente la necesidad de revisar de qué manera los textos de Rosa Montero aquí seleccionados montan una encrucijada para el lector, quien atraído por la posibilidad de leer una vida hecha historia queda atrapado en el juego, en el artificio de contar mostrando que al contar se inventa, se miente, se reordena, se escamotea y se reelaboran las versiones sobre los hechos vinculados a esa vida.

Como se observa en la definición que propone Casas, la autoficción posee particularidades propias que pueden sintetizarse en la presencia de un carácter ficticio, el requisito de identidad nominal y la correspondencia nominal entre autor, narrador y personaje. Es de esta manera que este nuevo género mantiene una estrecha relación con la novela y la autobiografía y por ende con su pacto literario y autobiográfico, con la particularidad de no saber a cuál de los dos pertenece provocando una ambigüedad narrativa. Sostiene que podría considerarse un «híbrido literario» (17), pertenece a una zona fronteriza entre los relatos factuales y los ficticios. Estas postulaciones parecerían muy bien definir a los textos de Montero.

Dadas las complejidades y paradojas que plantean las características de lo que llamamos autoficción es que abordamos de manera breve aspectos que hacen a los denominados «pacto autobiográfico» y «pacto novelístico» que convergen en este nuevo género literario, dando como resultado lo que Alberca llama «pacto ambiguo».



El pacto ficticio puede ser caracterizado por dos cuestiones importantes a destacar y que podemos contraponer con las características señaladas para el pacto autoficcional. En primer lugar, el principio formal de distanciamiento entre narrador y autor. Este último se borra o desaparece del texto cediendo su rol al narrador, el cual asume la función de contar. Este distanciamiento trae aparejado una declaración de no responsabilidad de lo que allí se dice, se hace y se opina. Además, los nombres propios no son coincidentes entre autor/narrador/personaje. Resulta evidente que este principio de distanciamiento entre narrador y personaje se opone al principio de identidad y correlación nominal que se plantea para la autoficción como su rasgo predominante.

Por otro lado, en el pacto ficcional se plantea que debe presentar un grado importante de verosimilización. Es necesario que aquí el relato ficticio, sea cual fuere el género, se narre como si fuese real, simulando que es verdadero y que aconteció verdaderamente. Es decir, se torna clave que el autor construya un mundo que sólo puede ser entendido dentro de los márgenes ficticios sin tener un correlato externo. Por tanto, «el lector acepta la ficción como si fuese un relato real y le exige la verosimilitud que lo hace legible» (Alberca:72). Entonces, reconoce que este principio de verosimilitud máxima se opone al principio de veracidad propio de la autoficción. Son justamente estos procesos los que no operan en los textos tomados como motivo de reflexión.

Expuestas estas conceptualizaciones se vuelve necesario abordar las cuestiones vinculadas al llamado «pacto ambiguo». Este tipo de pacto corresponde a una situación comunicativa que cuenta con tres actores fundamentales: autor–texto–lector. Esto implica aceptar que el texto establece una relación contractual en la que el autobiógrafo se compromete a contarle toda la verdad de su vida y hacerla entender. Pero surge entonces el interrogante, ¿por qué *ambiguo*? Preguntarse qué presenta de incierto, impreciso, confuso o indeterminado la autoficción, es el eje que guía a Alberca. Para ello elabora un cuadro en el que da cuenta de las características del pacto ambiguo.

Pacto autobiográfico	Pacto ambiguo	Pacto novelesco
Memorias autobiográficas	Autoficción	Novelas, cuentos
1. $A = N = P$	1. $A = N = P$	1. $A \neq P$
(Identidad)	(pacto autobiográfico)	$A \neq N$



2. Ref. externo

2. Ficción

2. Ref. Textual

(- invención)

(pacto novelesco)

(+ invención)

Referencias: A: Autor; N: Narrador; P: personaje; - : menos; + : más; = : idéntico; ≠: no idéntico

Como se advierte, en el centro del cuadro se encuentra la autoficción, hacia la izquierda las memorias autobiográficas y sobre la derecha las novelas y cuentos. Estar en el centro del cuadro no significa supremacía o mayor importancia con respecto a los demás géneros literarios; contrariamente lo que Alberca muestra es que la autoficción se nutre de ambos géneros. Recibe e incorpora características propias de cada uno. Por un lado, de la autobiografía recibe los principios de identidad y el principio de veracidad, anteriormente nombrados pero que aquí intentaremos explicitarlos. Manuel Alberca sostiene al respecto:

el pacto autobiográfico es mucho más humilde y preciso, pues responde a un doble principio o desideratum del autor: el principio de identidad y el principio de veracidad. El primero es el compromiso o el esfuerzo para convencer al lector de que quien dice «yo» en un texto explícitamente autobiográfico es la misma persona que firma en la portada y, por lo tanto, se responsabiliza de lo que ese «yo» dice. El llamado principio de identidad consagra o establece que autor, narrador y protagonista son la misma persona, puesto que comparten y responden al mismo nombre propio, que cobra el valor de signo textual y paratextual y de clave de lectura. (67-68)

Es dable señalar en esta cita la importancia de la identidad nominal en la autoficción. El «yo» autofictivo cuestiona los principios del yo novelesco y a su vez los del autobiográfico. Por tanto, el narrador se distancia y/o se identifica con el autor del relato y además con el personaje. Este cuestionamiento se debe a que la identidad del yo narrativo en la autoficción es transparente, nítida; claro, «pues nada mejor que esconderse tras la propia identidad que, al hacerse explícita, resulta impenetrable» (205). Claramente este procedimiento se lee en los dos textos. Por otro lado, también se debe tener presente el peso decisivo del nombre propio, específicamente la correspondencia nominal entre autor/narrador/personaje pues se pro-



duce un doble movimiento: se busca establecer una identidad virtual y al mismo tiempo distanciarse de la real. Alberca al respecto manifiesta:

el signo textual más preciso de la identidad entre autor y personaje está cifrado en la común onomástica de ambos. En este sentido, la autoficción contraviene la norma autobiográfica, pues, como ya se ha dicho, introduce el principio de identidad nominal dentro de un relato de ficción. Y al mismo tiempo impugna también la poética novelesca, en la medida que anula el principio de distanciamiento ente autor y protagonista. (224)

Y por último, es relevante notar «el valor de signo textual y paratextual y de clave de lectura» dado que el principio de identidad se refuerza en la autoficción, pues establece una relación con la realidad exterior al texto y algunas veces con los hechos históricos, una relación que siempre será real nunca inventada. Si esto lo pensamos en clave de lectura, reconocemos que la autoficción pretende hacer vacilar al lector o mejor aún «pretende romper los esquemas receptivos del lector» (Alberca:5) al proponer una lectura ambigua, incierta, indeterminada, alejada de lo establecido, de lo fijado. Bien vale citar aquí a Anuchka Ramos Ruiz:

La ridícula idea de no volver a verte no es una obra de ficción, pero sí encierra un ejercicio inadvertido de autoficción. Para efectos de este artículo, refiero brevemente a la definición que ofrece Philippe Lejeune de la autoficción como «“lo irreal del pasado” (...) el proceso a través del cual quien escribe se imagina otro pasado, reelabora sus recuerdos y bosqueja distintas posibilidades vitales» (Casas, 2012, 13).

Esta no sería la primera vez que la también periodista juega con los intersticios entre la ficción y la realidad. Su prolífica obra narrativa incluye publicaciones inclasificables, en donde la autora es también narradora, testigo y personaje. En el *post scriptum* de *La loca de la casa* (2004), un collage de historias de otros escritores y de sí misma, Montero advierte: Todo lo que cuento en este libro sobre otros libros u otras personas es cierto, es decir, responde a una verdad oficial documentalmente verificable. Pero me temo que no puedo asegurar lo mismo sobre aquello que roza mi propia vida. Y es que toda autobiografía es ficcional y toda ficción autobiográfica, como decía Barthes (2004, 254).



En cuanto al principio de veracidad que Lejeune denomina «pacto de referencialidad» y «alude a la referencialidad externa de la realidad que el texto enuncia, es decir, su veracidad» (69) Alberca sostiene que el autor puede equivocarse, confundirse o hasta dudar, pero lo hace convencido de su veracidad. Es importante aclarar que estas omisiones del autor no ponen en duda el principio de veracidad, contrariamente refuerzan la exigencia y expectativa de veracidad que el lector posee frente a los textos autobiográficos. Sin embargo, se debe tener presente que al intentar alcanzar esta «perfecta veracidad» definen, desde el autobiográfico y desde el lector, una expectativa real. Sería conveniente citar los dichos de Lejeune al respecto:

La autobiografía aunque pertenece al campo literario y le reconocemos una estructura artística, se inscribe al mismo tiempo en el campo del conocimiento histórico (deseo de saber la verdad y de comprender las razones de los hechos) y en el campo de la ética y de la justicia, pues es también un acto en el que se promete la verdad al lector y éste la espera. (45)

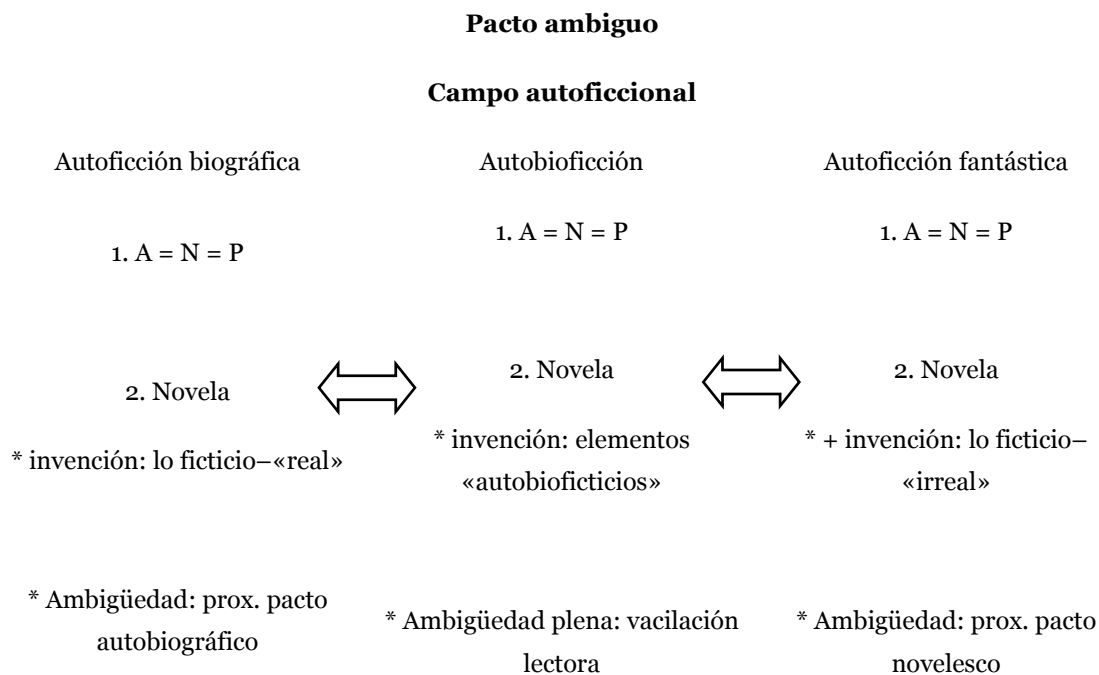
Pero es lo que resulta paradójico y obliga a no olvidar que la autoficción es un «híbrido literario». Es una novela y como tal posee los rasgos propios que favorecen el efecto de verosimilitud. Entonces lo que desacomoda al lector es que al encontrar la identidad nominal coincidente entre autor/narrador/personaje éste se estaría comprometiendo a decir la verdad sobre lo escrito allí y muchas veces es justamente ese supuesto compromiso el que queda bajo sospecha.

Como señalé anteriormente, una de las características claves de la autoficción es la de estar escrita en primera persona. Transgrede un punto central para lo que podríamos llamar realismo: el nombre propio. Es decir, ataca el principio de distanciamiento por el cual el autor se borra en texto, se esconde o se hace otro. Existen dos maneras (explícita o tácita) para establecer la identidad nominal. De manera explícita: la identidad nominal aparece de manera inequívoca en el texto, por ejemplo: con el nombre propio o con un nombre propio que remite o se forma a partir del nombre del autor, las iniciales el diminutivo infantil, etc. Esta manera produce una mayor persuasión ficticia contradictoria que es lo que ocurre con los textos aquí mencionados. De manera implícita o tácita: la identidad nominal del autor es sugerida o sustituida por algún otro rasgo del autor o señales textuales, que permita identificarlo simulando la función identificadora, por ejemplo: la homóni-



ma fonética que afirma parcialmente la identificación entre el autor y el personaje, etc. El papel del nombre propio da cuenta de la compleja y contradictoria presencia/ausencia del yo y flexibiliza las fronteras entre la autobiografía y la novela.

Siguiendo a Alberca describiré los tres tipos de autoficción que revelan el grado de ambigüedad narrativa:



Referencias: A: Autor; N: Narrador; P: personaje; - : menos; + : más

Si analizamos el cuadro reconocemos que las flechas de puntas dobles, que se encuentran en el centro del mismo, marcan los límites débiles con dicho centro y al mismo tiempo delimitadas por los márgenes que establecen el pacto autobiográfico y el novelesco. Creo justo mencionar que Colonna plantea y describe lo que aquí aparece en la primera columna (autoficción biográfica).

Ahora bien, es necesario explicar brevemente cada uno de los tipos de autoficciones señaladas en el cuadro anterior.

-*Autoficciones biográficas*: en este tipo de relato autoficcional, la vida del escritor se encuentra ligeramente transformada al insertarse en una estructura novelesca, pero sin diluirse la evidencia biográfica. El autor es el centro por el cual se ordena la materia narrativa. La ficcionalización es mínima y se hace evidente por la inclusión en la trama de algún episodio o aspecto inventado, que podríamos llamarlo como autobiografismo encubierto.



–*Autoficciones fantásticas*: Alberca cita a Colonna y lo hace textualmente «en este tipo de relato autoficcional, el escritor se encuentra en el centro del texto, como en las autoficciones biográficas, pero transfigura su existencia y su identidad en una historia irreal, indiferente a la verosimilitud biográfica» (75). Lo importante es la invención, pues el autor llega hasta burlarse de sí mismo y de su pasado y termina convergiendo en una realidad imaginaria que no obstante, en alguna medida ésta lo compromete también. En este tipo de autoficción prevalece lo ficticio por sobre los datos biográficos, que se difuminan en lo narrado.

–*Autobioficciones*: a diferencia de las autoficciones biográficas y fantásticas que oscilan entre el pacto autobiográfico y el novelesco, respectivamente, las autobioficciones se caracterizan por poseer un equilibrio con respecto a ambos pactos. Son novelas y autobiografías a la vez, sin que el lector pueda estar seguro en qué registro se mueve.

Como vemos, la autoficción biográfica y la fantástica reclaman un lector atento que siga las distintas estrategias y comprender los elementos narrativos que utilizan, pero la autobioficción pretende un tipo de lector que soporte ese doble juego de propuestas contrarias sin exigir una solución total y además que se deleite con ello. Sobre esta cuestión nos detendremos más adelante.

Establece Alberca que «la autoficción permite escenificar en el mismo texto la tensión entre ambas estrategias narrativas, sin cuyas diferentes propuestas no tendrían ningún sentido jugar con las expectativas de los lectores» (49). Luego agrega que «la autoficción propone una gradación entre posiciones extremas, entre una lectura lineal, basada en el principio de verosimilitud, y otra referencial de acuerdo con las claves de la veracidad y la correspondencia extratextual» (51).

Después de haber realizado este breve recorrido por las categorías de «novela autobiográfica» o «novela autoficcional» estimo imprescindible mencionar a otros teóricos (Regin Robin en Leonor Arfuch 2002a, Pozuelo Yvancos, Alicia Molero, y Germán Prósperi, entre otros) quienes en los últimos años han frecuentado de alguna forma aspectos vinculados a estos dilemas. Los mismos por razones de espacio quedaron excluidos pero cuyos aportes formarán parte del territorio a seguir explorando.

Para concluir este recorrido teórico debemos manifestar que estas líneas nos ayudaron a pensar las preguntas formuladas al comienzo del trabajo y que aún quedan sin resolver, a plantearnos que aún sigue siendo un nudo difícil de sortear esta



zona de borde entre lo ficcional y lo biográfico, y que en las novelas de Montero enfrentan al lector a la paradoja. Estimamos que los autores mencionados en el párrafo anterior contribuyen a superar los esquemas rígidos clasificatorios y proponen un acercamiento a los textos que presentan las características mencionadas a lo largo del trabajo como indicadores de la crisis que atraviesa el hombre contemporáneo.

Bibliografía

Alberca, Manuel (2007). *El pacto ambiguo. De la novela autobiográfica a la autoficción*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Arfuch, Leonor (2002a). «Problemáticas de la identidad», en Leonor Arfuch, compiladora. *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo, 19–41.

---. (2002b). «La vida como narración», en *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 87–116.

Benveniste, Emile (1966). «De la subjetividad en el lenguaje», en *Problemas de lingüística general I*. México. Siglo XXI, 2004, 179–188.

Bourdieu, Pierre (1995). *Las reglas del arte*. Barcelona: Anagrama. Traducción de Thomas Kauf.

Casas, Arturo (2005). «Metapoesía y (pos) crítica: puntos de fuga». *Suplemento Anthropos* 208, 71–81.

Colonna, Vincent (2004). *Autofiction & Autres Mythomanies Littéraires*. París: Tristram.

Dubrovsky, Serge (1977). *Fils*. París: Galilée.

Lejeune, Philippe (1975). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. París: du Seuil, 1986. Traducción de Ana Torrent. Traducción de la introducción por Ángel G Loureiro. Consultado el 16 de marzo de 2014 en



<http://es.scribd.com/doc/137802539/Philippe-Lejeune-El-pacto-autobiografico-y-otros-textos>

Molero de la Iglesia, Alicia (2012). «Modelos culturales y estética de la identidad». *Rilce* 28, 168–184.

Montero, Rosa (2003). *La loca de la casa*. Buenos Aires: Seix Barral.

---. (2013). *La ridícula idea de no volver a verte*. Buenos Aires: Seix Barral.

Pozuelo Yvanco, José Ma. (2006). *De la autobiografía. Teoría y estilos*. Barcelona: Crítica.

Prósperi, Germán (2013). *Juan José Millás. Escenas de metaficción*. Binges/Santa Fe: Orbis Tertius/Universidad Nacional del Litoral.

Ramos Ruiz, Anuchka (2015). «*La ridícula idea de no volver a verte: #Memoria y #Autoficción*». Consultado el 10 de mayo de 2015 en www.vocessubversivas.com

Robin, Régine (2002). «La autoficción. El sujeto siempre en fuga», en Leonor Arfuch, compiladora. *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo, 43–56.

Scarano, Laura (2014). *Vidas en verso: autoficciones poéticas (estudio y antología)*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.



Ante la compasión: un hilo de la política de lectura de José Amícola

SERGIO PERALTA

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

sergio.dl.peralta@gmail.com

Resumen

Esta comunicación propone identificar cómo y para qué son receptados los estudios de *gender* y *queer* en algunos trabajos de crítica literaria (libros, artículos y conferencias) y planes de cátedra firmados por José Amícola.

Palabras clave: José Amícola / política de lectura / estudios de recepción



1. Introducción

Cuando comencé a leer publicaciones de José Amícola me sedujeron sus tesis fuertes, como por ejemplo: no hay *Bildungsroman* en el Río de la Plata (discutiendo con *El cuerpo del delito*, de Josefina Ludmer; tesis luego discutida por María Teresa Gramuglio); las locas podemos ser promiscuas pero también anti-autoritarias (discutiendo con «Una ortofonía abyecta», de Nicolás Rosa); la literatura latinoamericana fue *queer* antes que la academia norteamericana (reescribiendo con Puig una tesis de David Halperin); en la posmodernidad la lectura se debate entre la compasión/educación y el «maravillamiento».

Esta virtud polémica de Amícola me llevó a revisar sus planes de cátedra de Introducción a la Literatura (en adelante, IaL), dictada en la UNLP desde 1986, y sus programas de seminario de posgrado, en especial los dictados a partir de 1996, año de su seminario «Sobre el concepto de *gender*». Encontré un fuerte *feedback* entre los programas de grado y posgrado y las publicaciones de Amícola, además de una notoria preocupación por la actualización de contenidos teóricos y literarios, o el tejido de una trama entre agenda de investigación y enseñanza. Pero lo que más me interesó fue comprender la trama conceptual dentro de la cual se solicitaba una revisión del canon literario argentino, y cómo en ello aparecía una particular recepción de los estudios de *gender* y los estudios *queer*.

Mi hipótesis es que el centro de las polémicas de Amícola apunta a alterar el centro de la producción del canon literario, buscando argumentos para su renovación: superar el falocentrismo y revisar la relación entre asco y buen gusto son dos núcleos argumentales. Pero Amícola busca también alterar el canon conceptualizando otras escrituras: *femenina* primero y *queer* después. Para ello, utiliza primero la noción de voz/mirada en forma polivalente pero cercana al clásico de Carol Gilligan: *In a Different Voice*, que dividió las aguas en el debate feminista de los 90: esencialismo/antiesencialismo, diferencias/diferencia sexual. Para lo *queer*, configura poéticas/estéticas, retomando su artículo «Política y poética del *camp*» (1996). Esta diferencia ya es un tema a tratar: entre la voz y la bastardía hay un pasaje desde el cuestionamiento del estereotipo (variación) a la desestabilización de los signos (pensada en relación con un centro). Por otra parte, esta distinción no sólo muestra los cambios de relevancia en el orden de la visibilidad en la agenda pública argentina (la consabida discusión de que *gender* no es equivalente a Mujer, o sobre los estudios de género como competencia exclusiva del feminismo, como aclara al ini-



ciar la conferencia dada en el Instituto de Género de la UBA en el año 2007)¹⁵ sino también en las herramientas analíticas para la construcción del relato histórico del sistema literario: cómo articular estudios de *gender* con estudios *queer*. Lo que me propongo es ver algunos cortes de esa articulación.

Cito la última tesis referida y luego reconstruyo los pasos previos para llegar a ella:

en este comienzo del siglo XXI el lector y la lectora actuales en la Argentina (y en el mundo) aparecen menos confinados a rincones a partir de la carátula de *gender*, dado que ellos esperan, por cierto, alternativamente y conjuntamente la posibilidad de obtener en la lectura tanto la compasión como el maravillamiento. El proceso de leer llevaría más que nunca ahora implícito e inscripto en el texto tanto la posibilidad de producir el efecto de educar como el de asombrar, independientemente de las diferencias en las preferencias sexuales de su público. Esta sería la clave de la contienda que se juega en el momento que llamamos postmoderno. (Amícola 2003:284–285)

Aunque pueden hacerse otros recorridos al interior de *La batalla de los géneros*, me centro en el par Ocampo/Puig.

1. Ocampo, como la Mary Shelley argentina (aquella entre Borges y Bioy, con Victoria como Mary Wollosencraft, y ésta entre Lord Byron y Percy Shelley), nos ofrece una «ética femenina alternativa»: adhiriendo al modo gótico «lucha por imponer una voz femenina» (220), alterando con digresiones la «imaginación razonada» de Borges, y trastocando el estereotipo (o expectativa de Borges) de mujer–madre–bondad, porque se permite el placer de ser cruel.

2. Puig, por su parte, tiene una mirada marcada por la *homographesis* (concepto de Lee Edelman) porque «involucra paródicamente a la voz de la mujer» (257), ofrece «un versión *camp* de la *imago* femenina» (282), «una mirada desviada o *queer*» (233).

3. El paso de 1 a 2 es la politización del gótico rioplatense y su efecto es la «feminización del lector argentino» (284). Por *Camp y posvanguardia* (2000) sabemos que esto esparce la parodia más allá del gregarismo homosexual.

4. La compasión, como efecto educativo, estaría relacionada con la escritura femenina por sus temas (el asedio al cuerpo, la represión del Deseo femenino), mientras que el maravillamiento se relaciona con el tratamiento narrativo: «la tela

¹⁵ «Film y literatura bajo una mirada *queer*», conferencia brindada en el Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la Universidad de Buenos Aires en el año 2007.



que atrapa al lector», en Puig, y el arte adivinatorio y la costura como «epítome de la escritura femenina» (239) en Ocampo.

2. La escritura femenina

En un relato histórico a vuelo de pájaro, la asociación voz/mirada/escritura femenina «se destapa» en las Primeras Jornadas de Mujeres y Escritura organizadas por la revista *Puro Cuento* en 1988, publicación que le dedicó al tema tres números casi exclusivos: los números 5 (1987), 17 (1989) y 25 (1990). Conceptualizar una escritura o literatura de mujeres o femenina, configurar una tradición narrativa operando con el concepto e interpelar al canon para que se precie de ser democrático son tres nudos que se visualizan en *Mujeres y escritura*, el libro de 1989 que compila las ponencias de estas primeras jornadas.

Lea Fletcher —asesora de *Puro Cuento*— en 1988 funda su propia revista y editorial, *Feminaria*, y en 1992 publica *Escritoras y escritura*, el mismo año de su primer libro: *Feminismo/posmodernismo*. En *Escritoras* se publica una traducción de Úrsula Le Guin, quien hace una defensa de la madre—escritora (contra las feministas «exclusionistas», esencialistas anti—esencia), reconoce el trabajo de Carol Gilligan en *Ina Different Voice*¹⁶ (1982) y valora a las mujeres que escriben como mujeres, no varones de imitación. En el capítulo siguiente, Angélica Gorodischer (quien había participado de las antedichas jornadas) distingue literatura escrita por mujeres y literatura femenina; esta última no depende ni del sexo ni del *gender* del autor de carne y hueso sino de una particular mirada: la que no transige ante el discurso social que dice qué, quién y cómo es una mujer. La compilación parece obedecer a la distinción que hace Fletcher en *Mujeres y escritura*: «feminismo cultural» (Le Guin: escritura de mujeres) y «las/os posmodernos» (Gorodischer: escritura feme-

¹⁶ Gilligan fundamenta una ética de la justicia, el cuidado y la responsabilidad en términos contextuales y relacionales, es decir, lejanos de la «imparcialidad desapasionada» de los principios generales del programa ilustrado (del etapismo androcéntrico de Piaget continuado por Kohlberg) y más cercanos a la experiencia de las mujeres (cfr. Jaggar). Comienza por modificar la (sesgada) «muestra» empírica de Piaget y Kohlberg, dándole mayor participación a los relatos de mujeres: si las mujeres no alcanzan la última etapa del desarrollo moral (la independencia de juicio y la impersonalidad de «lo público»), quedando varadas en el tercer estadio (necesidad de aprobación y deseo de cuidar y apoyar a otros), pues entonces hay que cambiar el criterio de organización de las etapas y el *telos* del desarrollo madurativo. Escuchar la voz diferente, conceptualizar su particular mirada, para cambiar la vara en la Psicología del desarrollo moral. Luego Seyla Benhabib reevaluará como dos polos en tensión a la contraposición irreconciliable que observa Gilligan entre dos modos de la experiencia social y de la interpretación. Puede resultar anecdótico, pero en Amícola también masculino/femenino (en *La batalla*) y heterosexualidad/homosexualidad (en *Estéticas*) conforman polos.



nina sin autor biomujer). En *Feminismo/posmodernismo*, por otra parte, Linda Nicholson, Nancy Fraser y Judith Butler objetan el esencialismo de Gilligan. Dos años después Nelly Richard publica en *Debate feminista* «¿Tiene sexo la escritora?» (1994), postulando una *feminización de la escritura* si y sólo si hay ruptura de los códigos narrativos hegemónicos y un salirse de sí de la «lengua del consenso socio–masculino» (139).

Entre 1996 y 1998 Pedro Barcia ya está dirigiendo una investigación histórica de la categoría en la UNLP: «Teoría y realidad de la escritura femenina en *Puro Cuento* y publicaciones coetáneas». La lista puede seguir: en el año 2005, por ejemplo, Femenías edita el dossier «Feminismos en la Argentina» (*Labrys* N° 8); en el apartado III de la publicación, «Voces», escriben Amícola, Adriana Boria, Nora Domínguez¹⁷ y Clara Kuschnir.

Volvamos al año 1996, cuando Amícola da un seminario de posgrado denominado «Sobre el concepto de *gender*», al año siguiente «la novela gótica» y en 1998 «La batalla de los géneros». Este último título da nombre a un proyecto de investigación en la UNLP (H330) y se convierte en libro en el año 2003. En este último seminario,¹⁸ Amícola retoma el libro *The Rise of the Gothic Novel*, de Maggie Kilgour (1995), considerado uno de los estudios seminales de los años 90 a propósito

¹⁷ El artículo de Nora Domínguez en el dossier de *Femenías* plantea —retomando los conceptos de «toma de la palabra» de Michel de Certeau y «tretas del débil» de Josefina Ludmer— que las Madres de Plaza de Mayo y las ficciones que las tematizan reformulan los significados asociados al maternaje (una *imago*), o, en otro *frame*, la relación entre política (como construcción de comunidad) y familia. Los recientes trabajos de Cecilia Sosa —en especial en «*Queering Acts of Mourning...*» (2011)— retoman esta relación entre política y familia («wounded family») para cuestionar la potencia articuladora del fluido sanguíneo (no pensar la resistencia como *performance* de ADN) y considerar la dimensión afectiva/emotiva (*grief*) que indica la emergencia de una cultura no normativa del duelo que se amplía a los no directamente afectados por la violencia estatal (i.e.: la peluca rubia en el film *Los rubios* como parte de «a spectral idea of friendship»). Las Madres en esto fueron pioneras, sostiene Sosa. Su principal argumento es que los modos de filiación en la Argentina contemporánea han cambiado (des-heteronormado), entonces el marco analítico de la resistencia (sus modos de enunciación y figuras legales conquistadas) debe abandonar el lenguaje familiarista que mantuvo al movimiento de los derechos humanos por largo tiempo cercano a la narrativa militar: la familia heterosexual como célula básica de la Nación. La propuesta de Sosa apunta a observar cómo el trauma se transmite en un marco posparental. Repararnos en esto porque es otra forma de apelar a lo *queer* («I propose to take the *other* "side", this space outside the framework that Edelman names the "structural position of queerness"» —67—), distinta a la que veremos en Amícola.

¹⁸ Las repercusiones de este seminario son considerables. Por ejemplo: José Luis de Diego lo retoma para su análisis de la novela de aprendizaje en Argentina, publicado en *Orbis Tertius* N° 6 y 7; Carolina Cuesta, también cursante del seminario, lo retoma en «Los diversos modos de leer literatura: el género gótico como patrón de lectura del público lector», ficha de la Cátedra Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Letras (UBA, 2000), y en el material didáctico escrito junto con Sergio Frugoni en el año 2004 para el Ministerio de Educación de la Nación, bajo el nombre «Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores».



del «female gothic» (cfr. Weinstock). En líneas generales, la operación de lectura de Kilgour es distinguir novela de aprendizaje y novela gótica como emergentes de un debate educativo del siglo XVIII: *Emilio*, de Jean-Jacques Rousseau (1762), en la línea *male*, lineal, autónomo, teleológico, moderno, madurez, futuro, novela de aprendizaje; y *The Misteries of Udolpho*, de Anne Radcliffe (1794), en la línea contraria: *female*, circular, relacional, feudal, infancia, pasado, novela gótica. En un libro anterior, *From Communion to Cannibalism*, Kilgour (298) reconoce la influencia que sobre ella tuvieron Gilligan, Nancy Chodorow y Jessica Benjamin (las tres representantes de la ética del cuidado) en temas de «identidad sexual».

Hacemos este recorrido para sostener que por esta vía¹⁹ puede comprenderse la férrea relación que establece Amícola entre escritura femenina y voz para objetar el canon y pensar «la posibilidad de un anti-canon que incluya a los excluidos del sistema [literario]», como escribe en el programa de IaL de 2006/7: «Las escritoras en el Río de la Plata». Entre otras razones, porque tienen «una percepción distinta de los cambios», como sugiere en «La incertidumbre de lo real» (2008). En el mismo año 2006 escribe «Otras voces, otros cánones», preguntándose: «¿pero podría pensarse una historia de la literatura rioplatense en la que las escritoras tuvieran una presencia equivalente a la de sus pares varones?» La respuesta, en este artículo: Griselda Gambaro y Marosa di Giorgio (las dos lecturas sugeridas en el seminario de grado antedicho) tienen que ingresar al canon por su singularidad. En el caso de la primera, «nada hay en el teatro del absurdo europeo que se asimile a la deconstrucción de un mundo masculinista como se da en las piezas de Gambaro»; en el caso de la segunda, por «una inadecuación entre la ingenuidad infantil que finge el yo poético que habla de sus experiencias eróticas como mujer y la perversidad sexual con que ese mismo yo se describe en las cópulas más inusitadas que exhiben sus textos.» En «La incertidumbre...», a propósito de *El Dock*, de Matilde Sánchez (1993), afirma Amícola:

¹⁹ A esto habría que agregar la cercanía de Amícola a María Luisa Femenías, filósofa que rescata el «feminismo ilustrado», particularmente el de su directora de tesis doctoral Celia Amorós, y con quien Amícola funda el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, en la UNLP (2006). Amorós en 1997 escribía: «ahora que las mujeres devenimos en sujeto, el sujeto se devalúa». En *Mora* N° 4 (1998), Femenías traduce a Butler para dar la discusión sobre (la disolución) el sujeto en la teoría feminista. En la introducción, escribe Femenías: «Butler intenta distanciarse tanto de las corrientes liberales tradicionales (respecto de las que es muy crítica), como de las líneas de izquierda. Al mismo tiempo rechaza posiciones como la de Carol Gilligan que reingresan las virtudes femeninas más convencionales al campo del feminismo, normativizando —a su juicio— un modelo unificado de madre-feminidad, bajo la falsa estabilidad de la categoría de mujer» (5). En el número 2 de *Mora*, año 1996, en una entrevista a Amorós sobre feminismo y estrategias, queda claro que el problema del posestructuralismo y su disolución del sujeto está abrochado con la pregunta sobre cómo pensar la resistencia en un contexto neoliberal.



la especial aptitud de la mujer para construir puentes donde es el principio de lo relacional lo que importa (...) El relato se encarga, por ello, de destruir los mitos sobre la maternidad como destino manifiesto y único de la mujer, transformando esa situación en un proceso de adaptación y elección de las respectivas posiciones de «madre» y de «hijo» por cada uno de los actantes. (2008:16)

Ahora que detectamos una intersección, veámosla operar. Teniendo como tótem del sistema literario a Borges y lo borgeano (Cortázar, Saer), en términos de voces tenemos un anti-falocentrismo que trastabilla entre: una voz tímida (Norah Lange), una voz vampírica (Victoria Ocampo), una voz infractora (Silvina Ocampo) y se corona en las «maximalistas» que no se contentan con la reducción al hogar y vienen a mostrar que los varones (como R. Piglia) se han quedado con la lógica del siglo XIX, queriendo escribir la Patria (Griselda Gambaro, Matilde Sánchez y Luisa Valenzuela). Puig también se planta ante Borges, pero lo que hay en Puig es una poética: «*Pubis angelical* (1979) sigue la línea de preocupación feminista del autor, combinando la temática de un debate sobre lo femenino y lo masculino con la discusión implícita de una poética que se cuestione la jerarquización que la sociedad impone en los géneros, no sólo los sexuales sino también los literarios (Amícola 1995)» (Amícola en Drucaroff 2000a:300).²⁰

²⁰ En «La canonización literaria» (conferencia en la Universidad de Gotinga dada en el 2003), encontramos otro indicio de la particularidad de Puig, el primer latinoamericano en hacer suyo el mensaje crítico del *pop art*: «Pero lo interesante en la figura de Borges y, en parte también en la de Cortázar, es que ambos escritores argentinos se hallan todavía en el lado de la divisoria de aguas que tenía a París como el eje dador de legitimación internacional. El cambio de la geopolítica literaria a nivel mundial con el nuevo centro que inaugura Nueva York va a estar dado en el Río de la Plata por la presencia de un autor revolucionario como Manuel Puig». Seis años después, analizando la lectura de «Cadáveres» en «Perlongher: memoria, luto y melancolía», el eje francés y el eje americano (en una discusión solapada con «Una ortofonía abyecta» de Nicolás Rosa) vuelve a ser la piedra de toque, pero al revés, porque Perlongher fue *queer avant-la-lettre*: «la discrepancia mayor con la investigación de [Christian] Gundermann en torno a Perlongher se manifiesta en algunas aseveraciones marginales, que sin embargo, pueden estar dando el tono a un error más amplio. Gundermann realiza, en efecto, una homologación de la «Academia Norteamericana» (así presentada en bloque y sin fisuras) con un neoliberalismo global que tendría su máxima expresión en los estudios *queer*. Por mi parte, creo que este investigador acierta cuando sostiene que Perlongher se opuso a la euforia triunfalista del «Orgullo gay» al enarbolar la cuestión de los cadáveres (171–172). En cambio, es ciertamente falso pensar que la movida *queer* concierne al *establishment* intelectual y que, por lo tanto, Perlongher estaría afuera de esa corriente». En este texto aparece la voz, pero en tanto fonación, como también aparece en «El género *queer* de Marosa di Giorgio» (2013), aunque aquí también se postule «una voz femenina singular».



La singularidad²¹ (Marosa como «voz singular») es una noción bastante reciente en Amícola, un último eslabón en las oposiciones que sostienen al sistema literario de las voces, donde el valor literario es relacional/oposicional y su evolución se produce mediante el procedimiento paródico (como homenaje y torsión crítica, no [siempre] como burla o sátira). Si ninguna escritura femenina argentina ha sido tan osada, parece que eso tiene que ver con la extracción de clase (¿de los personajes?): en los relatos de Silvina hay un mundo aristocrático y urbano, en los de Marosa hay chacras pueblerinas. En «Las nenas terribles» (2014), Ocampo, en el concierto de voces y ya sin Borges como organizador, empalidece frente a la «voz singular» de la uruguaya Marosa (como empalidecen Delmira Agustini y Gironde, quien se mofaba de la escritura femenina), donde se lee un «*genrequeer*» pero no una poética ni una estética, como sí se encuentra en Puig, Gombrowicz y Copi. Esta lectura de Marosa, donde lo *queerness* artístico es la relación violación/goce, es del año 2013.

Lo que está en juego, después de la temporada *queer* que tiene su pico en 2007, es una práctica sexual, como en el último curso IaL (2012), «Una genealogía de lo femenino autónomo», donde se trata la sexualidad inter-femenina. La voz ha pasado de jaquear el patriarcado a visualizar un deseo móvil. Así se lee en el programa de IaL 2010/2011: «De los realistas a los posmodernos». En la unidad IV, sobre estudios de género, el enunciado repara en: «Conceptos claves de los nuevos avances teóricos: “performatividad”, “reiteratividad” e “*identidades nómadas*”». En la unidad V, los estudios *queer* (en el programa del año anterior: posestructuralismo y *pop art*): «La crítica a la heteronormatividad y la confrontación con el movimiento identitario *gay* de los años sesenta. La marca estadounidense en los movimientos de emancipación. *Identidades diversas* y movilidad del objeto del deseo» (cursiva nuestra). La división se asemeja a lo que el sentido común ya distingue como «cuestiones de género» y «cuestiones de diversidad sexual»: el plomo y la fiesta.

¿Por qué importa esto? Porque en lo que se conoce como «luchas por el reconocimiento», uno de los aspectos teóricos más importantes fue cómo dar lugar a la *voz de la víctima* y cómo generar condiciones de escucha para generar condiciones de

²¹ Un crítico mordaz de la crítica feminista y poscolonial como Carlos Gamerro, en el ensayo a propósito de Silvina Ocampo que integra *Ficciones barrocas* (2011), se detiene particularmente a discutir identidad y singularidad a propósito de Ocampo. Si interesa aquí es porque marca una tentación en los usos de la voz: «La loable admonición de que cada sujeto se haga cargo de su propio discurso se confunde con la desacreditación previa y axiomática de todo aquel que ose intentar hacerse cargo del discurso del otro: la simpatía imaginativa queda proscrita» (154). Léase ahora el único pasaje (por mí detectado) de Amícola, extraído de «La incertidumbre de lo real», en el que realiza la operación que Gamerro critica: «esta inquietante percepción de los apetitos sexuales femeninos en la escritura de un varón [Fogwill: La experiencia sensible] puede despertar la sospecha de una muy conocida constelación masculina ante el miedo a la castración, más que un verdadero intento de percibir el mundo femenino».



imposibilidad para el daño (cfr. Thiebaut, 2002). La singularidad de Marosa parece relacionada con eso: no se victimiza, no relaciona violación y sufrimiento. El «giro ético» de Butler comienza o se ahonda con un grito: *El grito de Antígona* (2000), libro que Lee Edelman —parte de la troupe lacaniana— objeta en *No Future* (2004) por su «compulsión compasiva». Libro que Sosa (2011) cita repetidas veces mientras «queeriza» la victimología argentina («wounded family») y coloca el vector normativo en la antípoda de Edelman: «[*Los rubios*] It envisions a nonheteronormative and horizontal community, which mocks fathers and leaders, opening the door to irregular relations of love, empathy, and care—unexpected ties formed around trauma» (78). Este es el debate que Teresa de Lauretis desembarcó en Argentina en su última visita, en 2014:²² ¿cómo volver a pensar negatividad y afectividad cuando el *gender* se ha vuelto respetable pero la sexualidad sigue siendo — porque va de suyo— compulsiva, no contingente e incurable? ¿Cómo rearticular los estudios de *gender* con los estudios sobre sexualidades, cuando los estudios *queer* — como observa en la introducción a *Freud's Drive* (2008)— parecen haber perdido el rumbo con su tesis anti-social o anti-política? No sugiero que Amícola sea en parte responsable de esto, porque de hecho no se le escapa, como nuestro en el próximo apartado. Sugiero que historizar la recepción de teorías nos ayuda a entender en qué estado teórico quedó el *gender* (variaciones de la relacionalidad y compasión) y en cuál está la sexualidad (experimentación y parodia desdramatizante).

3. El debate *queer*

En «Política y poética del *camp*» (1996), el término *queer* aparece sólo una vez, en una cita directa de Moe Meyer. En «El debate *queer*» (2007), sostiene Amícola: «creo que habría que aclarar que lo que viene a aportar esta rama sería una visibilización de los espacios en los que cierto tipo de arte pone en cuestión las marcas de género, echando mano a una poética que no es ajena a las teatralizaciones del *camp*». Entre los dos años, se cruza el modo gótico en relación con la escritura femenina, y, aunque se mantiene el uso de la noción de voz en relación con ella, lo que ahora se pone sobre el tapete son las prácticas sexuales, ya no la *imago* de mujer. Así queda dicho en *Estéticas bastardas*:

²² La conferencia de De Lauretis puede verse en: https://www.youtube.com/watch?v=SY_5x0BdlFk. Está incluso más claro en su texto «Queer Texts, Bad Habits, and the Issue of a Future», publicado en 2011 en GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies.



Por mi parte, creo que la característica falta de esencialismos sexuales en la obra del autor polaco acreditan el interés de un enfoque *queer*, en tanto uno de los presupuestos de esta nueva dimensión teórica se presenta en la lucha contra la creencia en las identidades sexuales fijas.

(...)

Los estudios *queer* no perderán la oportunidad de mirar las obras de algunos autores significativos observando los particulares triángulos amorosos de sus obras o las relaciones sado–masoquistas entre las amistades masculinas de sus personajes. (Amícola 2012:120–121)

La politización que había inaugurado Puig en comparación con Ocampo, a partir de él parece estar no sólo en los textos sino también en las relevancias críticas:

Es evidente que para la crítica más reciente, interesada vivamente en las cuestiones de la evolución literaria y de las batallas dentro del campo intelectual en la que esa lucha tiene lugar, el episodio del duelo verbal entre el «*poeta laureatus*» de la Argentina y el escritor polaco «Gombrowicz» que encontramos, como al pasar, en la novela *Trans-Atlantyk* despertan la más poderosa atención. (103)

Ahora que Puig ya es canon, como reconoce Amícola hacia el final de «La cano- nización...» (2003), resta pensar por qué Gombrowicz y Copi todavía no. La opera- ción crítica es entonces volver a Borges por Gombrowicz, punta de lanza ahora por- que disemina el significante de la pederastía que horroriza a Borges. Aquí viene a cuento la contraposición asco y buen gusto, retomada de una exposición de Versace vista en enero de 2003 en el *Victoria and Albert Museum*. En el año 2010, Amícola dicta el seminario de posgrado «El asco y el buen gusto (una lectura queer de los diarios de Gombrowicz y de Bioy Casares)». El «canon nacional ampliado» al que estas estéticas/poéticas informarían, agregaría valor al borgeano por la contraposi- ción entre lítote (Borges) e hipérbole (los bastardos), Pater y fraternidad. El *camp* como nivel estético del movimiento *queer* enlaza con la novela gótica por el lado del me- lodrama (sobredeterminación y excesos del cuerpo), pero esta vez como parodia desdramatizante.

En sucesión, tenemos: 1) *sensibilidad camp*, para la cual el *gender* es «un prin- cipio estructurante» y un «mecanismo social de regulación», y la parodia del dis- curso «gay» —todavía no connotado negativamente como subjetividad capitalísti- ca— para satirizar a toda la sociedad. Esto alrededor de «Política y poética del



camp» (1996) y de *Camp y posvanguardia* (2000b). 2) *Modo gótico* y escritura femenina/voz/mirada, donde *gender* es femenino y masculino como dos polos en tensión, y la diferencia sexual —como en Rosi Braidotti— organiza lo minoritario como «devenir mujer». 3) *Estéticas bastardas* y *queerness*, donde heterosexualidad y homosexualidad son dos polos en tensión, y vuelve la «política y poética» del *camp* pero con Puig en el lugar de Borges, ya canonizado, y con Gombrowicz como nueva punta de lanza de la autoficción, que es posmoderna pero Gombrowicz es un caso paradigmático. En esta última etapa, lo «gay» se connota negativamente, porque el movimiento *queer* tiene «un dejo no lejano al anarquismo más tradicional» (2012:152), bien ejemplificado con la postura de «combate *queer*» que se lee en la «poética de desestabilización de los signos» (identitarios) de Copi. Entre 1 y 3, tal vez, está la distancia entre Gay por los Derechos Civiles (1991), la primera Marcha del Orgullo (1992) y la querrela por discriminación por orientación sexual contra el arzobispo Quarraccino (1994), y la más reciente «cooptación» del movimiento gay por parte del Estado nacional (i.e.: Alex Freyre) y resumida en el sintagma contracultural «la Patria es el orto».

5. Conclusión

No quisimos marcar un sesgo en Amícola: los «gays» tienen poéticas, las mujeres voz. Antes bien, quisimos mostrar cómo los abordajes quedan atados a debates de época y cómo un proyecto crítico se reescribe en relación con los tiempos que corren.

En «Del pudor en el lenguaje: notas sobre lo *queer* en Argentina», retomando la proliferación de la adjetivación *queer* en el suplemento *Soy* de *Página/12*, José Maristany nos invita justamente a esta operación de revisión, planteando coordenadas ya transitadas a propósito de la escritura femenina: «¿lo *queer* está en la mirada, en las formas o en el contenido?».

Con Amícola, podríamos decir que está en el contenido (sexualidad), en la forma (poéticas), y que involucra una mirada particular, torcida, desdramatizante. Analizando *La torre de La Defensa*, de Copi, Link denomina a esto «el cierre de la era del cordero»: la constatación del fracaso de la coacción moral del humanismo occidental y del capitalismo posindustrial (cfr. Link en Panesi 2014:66).

Ese cierre de la era del cordero es a la vez el primado de la casuística axiológica, de los principios éticos como soberanía de una vida en proceso de individuación; no hay corderos, no tiene que haber, porque todos somos dioses singulares que no ne-



gocian su *conatus*. Por esto Link dice ante la compasión de la «pedagogía progresista de la catástrofe»: *sí, pero...*(cfr. «Verdad» en *Fantasma*) Aunque creo en parte en esto, sin embargo prefiero quedarme más cerca de J. Butler, quien, en «Beauvoir on Sade: making sexuality into an ethic» (en Card), recupera la pregunta de Simone (¿Hay que quemar a Sade?) para contestar que no, haciendo un linkismo («adopt the critical sympathy of the biographer») pero sosteniendo que todavía hay cordones, relevancias, porque no hay comunidad sin vulnerabilidad común, pero hay *bodiesthat matter (more)*. Cito *in extenso*:

«It is here that Sade's thinking proves to be extreme: the only thing that has truth for him is that which is enveloped in my own experience; the inner presence of other people is foreign to me» (MBS 76). This last claim is one that Beauvoir could not utter in her own name. For what she does in this patient elaboration of Sade is to show that the inner presence of his being, bequeathed in his writings and what is written about him, is not foreign to her. She shows that we would be making a mistake if we failed to take into account Sade as a definite human possibility, one that is, therefore, at least potentially, ours.

(...)

The ethical point is not to oppose prostitution per se but to accept it as a social institution for which collective responsibility is required. Sade may well have helped to avow the social reality of prostitution, but the critical supplement to Sade must defend the rights of prostitutes against unwanted violence. Under these conditions sexual cruelty is part of what must be properly situated within the sphere of political justice. The right to sex, which Sade made so clear, must be complemented with a right to sexual protection. It is this last point that Beauvoir does not identify as part of the domain of justice, although we might have suspected that she would.

What she makes clear from the start of this essay is that she seeks neither to romanticize nor to vilify Sade. To understand the ethical significance of Sade, one must suspend judgment about him and adopt the critical sympathy of the biographer. The ethical question for her is not whether such conduct should or should not be condoned, but what such conduct tells us about who we are and how we might come to know the full range of human possibility. In response to the ethical injunction to know oneself, one must, as it were, undertake to know Sade, even if —or precisely because— he assumed that no such knowledge of the Other was finally possible. (Butler en Card: 183 y 186–187)



Bibliografía y documentos

- Amícola, José** (2000a). «Manuel Puig y la narración infinita», en Elsa Drucaroff, directora. *Historia crítica de la literatura argentina*. Tomo 11: La narración gana la partida. Buenos Aires: Emecé, 295–319.
- . (2000b). *Camp y posvanguardia*. Buenos Aires: Paidós.
- . (2003). *La batalla de los géneros*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- . (2012). *Estéticas bastardas*. Buenos Aires: Biblos.
- . (2015). «Entrevista personal» (por Pamela Bórtoli y Sergio Peralta). Proyecto «The future of Social Sciences and Humanities in the context of the European Research Area» (École des Hautes Études en Sciences Sociales –EHESS–/ Centre National de la Recherche Scientifique –CNRS–, París, Francia).
- Butler, Judith** (2003). «Beauvoir on Sade: making sexuality into an ethic», en Claudia Card, editora. *The Cambridge Companion to Simone de Beauvoir*. New York: Cambridge University Press, 168–188.
- De Lauretis, Teresa** (2008). *Freud's Drive: Psychoanalysis, Literature and Film*. New York: Palgrave Macmillan.
- . (2011). «Queer Texts, Bad Habits, and the Issue of a Future». *QLG: A Journal of Lesbian and Gay Studies* 17 [en línea]. Consultado el 11 de agosto de 2015 en <http://glq.dukejournals.org/content/17/2-3/243.abstract>
- Femenías, María Luisa** (1998). «Butler lee a Beauvoir: Fragmentos para una polémica en torno del “sujeto”». *Mora* 4, 4–9. CD-ROM.
- . (2005). «Feminismos en la Argentina», *Labrys* 8 [en línea]. Consultado el 11 de agosto de 2015 en <http://www.labrys.net.br/labrys8/sumarioprincipal.htm>
- Gamerro, Carlos** (2011). *Ficciones barrocas*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Gilligan, Carol** (1982). *In a Different Voice*. Cambridge: Harvard University Press, 2003.
- Jaggar, Alison** (2014). «Ética feminista». *Debate feminista* 49 [en línea]. Consultado el 11 de agosto de 2015 en <http://www.filosoficas.unam.mx/~gmom/etica2/Jaggar-Eticafeminista.pdf>
- Kilgour, Maggie** (1990). *From Communion to Cannibalism: An Anatomy of Metaphors of Incorporation*. Princeton: Princeton University Press.
- Link, Daniel** (2009). *Fantasmas*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- . (2014). «La misa de Copi», en Jorge Panesi y otros. *IX Argentino de Literatura*. Santa Fe: UNL–CEDINTEL, 63–76.
- Maristany, José** (2013). «Del pudor en el lenguaje: notas sobre lo *queer* en Argentina». *Lectures du genre* 10 [en línea]. Consultado el 11 de agosto de 2015 en



http://www.lecturesdugenre.fr/Lectures_du_genre_10/Contenus_files/MARIST_ANY2.pdf

Richard, Nelly (1994). «¿Tiene sexo la escritura?», *Debate feminista* 9 [en línea]. Consultado el 11 de agosto de 2015 en

<http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/tienes1159.pdf>

Sosa, Cecilia (2011). «Queering Acts of Mourning in the Aftermath of Argentina's Dictatorship: The Mothers of Plaza de Mayo and *Los Rubios*», en Vincent Druliolle y Francesca Lessa, editoras. *The Memory of State Terrorism in the Southern Cone: Argentina, Chile and Uruguay*. New York: Palgrave Macmillan, 63–85.

Thiebaut, Carlos (2002). Seminario «El problema del mal en la filosofía contemporánea». Consultado el 11 de agosto de 2015 en

<http://www.march.es/conferencias/anteriores/voz.aspx?p1=292>

Weinstock, Jeffrey (2008). *Scare Tactics: Supernatural Fiction by American Women*. New York: Fordham University Press.

El resto de los artículos y programas de cátedra firmados por José Amícola se encuentran alojados en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/>



Apuntes sobre un proyecto: Enrique Pezzoni crítico, profesor y traductor (1946–1984)

CRISTIAN DANIEL RAMÍREZ

Universidad Nacional del Litoral – CEDINTEL

ramirez_cristiand@hotmail.com

Resumen

El trabajo que aquí proponemos tiene como objetivo trazar los principales lineamientos en torno a una incipiente investigación que se presenta como proyecto para el Doctorado en Humanidades de la Facultad de Humanidades y Ciencias y que a su vez se enmarca en el CAID *Las teorías en la formación del profesor en letras en la Argentina de la posdictadura (1984–2003)*. Dicha investigación, que lleva por nombre *Archivos y exhumación: Enrique Pezzoni, crítico, profesor y traductor (1946–1984)* tiene como directora a Analía Gerbaudo y como co-director a Guillermo Toscano y García. La misma se centra en el período 1946–1984 de Enrique Pezzoni como crítico, profesor y traductor y tiene como objetivo general contribuir al conocimiento producido a través de la reconstrucción y análisis de las prácticas de Enrique Pezzoni como crítico pero también como traductor y profesor en Argentina durante la segunda mitad del siglo XX.

En esta oportunidad, aprovechando el espacio que propone el *III Coloquio CEDINTEL*, se mostrarán, describirán y discutirán los principales lineamientos teóricos, categorías teórico–epistemológicas, la metodología con que se abordará el plan de trabajo y las actividades que se pretenden desarrollar en torno a él; todas ellas articuladoras de la investigación.

Palabras clave: archivo / exhumación / enseñanza / crítica literaria / traducción



Consideraciones iniciales

Amparados en las palabras de Pierre Bourdieu acerca de la «lógica del borrador» (2001) para la producción de conocimiento científico y en la premisa de este *III Coloquio de Avances de Investigaciones del Cedintel* que busca difundir avances de investigaciones para discutir lineamientos y aportes críticos varios es que proponemos estos «apuntes sobre un proyecto» que no son otra cosa que borradores de un plan de trabajo por-venir. Bourdieu sostiene que el borrador evitaría, de alguna manera, la clausura o el cierre de un texto en la búsqueda por lo definitivo, por lo terminado. Si el texto definitivo elimina las dudas, las imprecisiones buscando cerrarse sobre aquello de lo que está seguro, el borrador vendría a ser una suerte de lugar para los errores, para la revisión y la eliminación. En este último espacio nos quedamos, y es por eso que nuestra propuesta está sujeta a lecturas, críticas, revisiones, recomendaciones y consejos de todo aquel que desee aportar su mirada crítica para emprender la ardua tarea que supone la investigación. En este sentido, el trabajo que aquí exponemos tiene como interés relatar los principales lineamientos que constituyen un posible plan de investigación a encarar en el marco del Doctorado en Humanidades con mención en Letras que ofrece la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral.

Primeros apuntes: la propuesta

La propuesta intentará cumplimentar el objetivo general a largo plazo, planteando los siguientes objetivos específicos: 1) «exhumar» (cf. Derrida 1989) y analizar las operaciones didácticas de Enrique Pezzoni durante el período delimitado (1946–1984); 2) relevar el conjunto de la producción crítica y de traducción de Enrique Pezzoni, dispersa en diferentes publicaciones entre 1946 y 1984; 3) determinar la correlación de las operaciones de enseñanza, traducción y crítica en la producción de Pezzoni durante el período delimitado.

Cada uno de estos objetivos específicos, desagregados de esta manera, tienen su correlación con la metodología y las actividades que se explicitarán más adelante.

Este borrador de plan de trabajo no está solo. Se propone como una continuidad de otras tres investigaciones emprendidas en el último tiempo. En primer lugar encuentra conexiones con la investigación «Fantasías de nano-intervención de los críticos profesores en la universidad argentina de la posdictadura 1984–1986» (Gerbaudo, Proyecto CIC CONICET) un trabajo que empieza donde este se detiene y que revela una zona de vacancia que esta investigación vendría a cubrir, esto es, la



atención al período inicial de su actividad como crítico, docente y traductor. En segundo lugar, este plan se inserta como un caso específico y como un proyecto individual en el marco de la investigación grupal dirigida por Gisèle Sapiro *International Cooperation in the Social Sciences and Humanities: Comparative Socio-Historical Perspectives and Future Possibilities* (2013/2016) centrada, en su primer tramo, en la reconstrucción, descripción, análisis y contraste de los procesos de institucionalización de las Ciencias Humanas y Sociales (Sociología, Psicología, Filosofía, Economía, Letras —Lingüística, Literatura, Semiótica—, Antropología y Ciencias Políticas) en Argentina, Brasil, Francia, Italia, Reino Unido, Austria, Holanda, Hungría y Estados Unidos entre 1945 y 2010. En tercer lugar, se conecta con las investigaciones llevadas a cabo por el codirector de este proyecto y financiadas por la Universidad de Buenos Aires y el CONICET con relación a los procesos de emergencia, consolidación e institucionalización de los estudios lingüísticos y filológicos en Argentina.

Acerca de los antecedentes

Tanto el objetivo general como los objetivos específicos se han formulado acorde a los antecedentes que podemos identificar alrededor del tema, sumado al reconocimiento de un área de vacancia que se centra en el período que delimitamos para estudiar sobre Pezzoni. Dicho período (1946–1984) ha sido definido atendiendo a dos cuestiones. En primer lugar, pensando en el ingreso de Pezzoni a la revista *Sur* en el año 1946 de la mano de José Bianco. La producción crítica y de traducción de Pezzoni se centra en la revista *Sur* o está ligada a ella de alguna manera. Además, allí se desempeñó como secretario de redacción entre los años 1968 y 1970. En segundo lugar, el año que elegimos para cerrar el período en cuestión es 1984, año de restitución democrática y punto nodal que da comienzo a las investigaciones que ya existen sobre Pezzoni (Cf. Gerbaudo 2015a, 2015b). De esta manera, centrar nuestra investigación entre estos años nos permite delimitar un período no trabajado y que a su vez se conectará con las investigaciones en curso o las ya realizadas.

Continuando con esta línea de antecedentes y tal como afirmamos anteriormente, Pezzoni produjo buena parte de su producción crítica en *Sur*, producción que luego fue recogida de manera parcial en *El texto y sus voces* de 1986. Estos trabajos críticos no sólo permitirán describir y analizar las intervenciones en los comienzos de Pezzoni sino que también habilitarán una reconstrucción de las marcas



y disputas del campo literario²³ valiosas para el análisis que este plan propone de las intervenciones de Pezzoni. Como afirma Podlubne (17–18) «en *Sur* convivieron y polemizaron (...) dos morales literarias antagónicas (...) una moral humanista (...) y una moral formalista». Esta convivencia y connivencia vivida en *Sur* se ve reflejada ampliamente en el campo cultural argentino y Pezzoni con su producción crítica no fue ajeno ya que en *Sur* lo acogió «la aristocracia de un “hombre de letras”» (Estrín:296). Respecto del aspecto de la traducción, Pezzoni es incluido en una extensa lista de traductores argentinos que fueron parte del «auge de la industria cultural en la Argentina» (Willson:233–235) entre los años 1936–1956. Esta lista se amplía y recoge ciertos aspectos característicos de aquellos agentes que se desempeñaron como traductores y traductores–escritores. Willson retoma las consideraciones de J. B Rivera que afirma que desde los inicios en la traducción argentina prevaleció «la figura del escritor o del especialista con una depurada y hasta sofisticada formación cultural y literaria, lo que suele redundar en beneficios del material tratado y producir, eventualmente, algunas obras de arte dentro de la especialidad» (234–235). Pezzoni formaba parte de este selecto grupo de traductores que además, al mismo tiempo, eran (la mayoría) del grupo *Sur* o de editorial Sudamericana que por sus características de surgimiento (243) estaba íntimamente ligada al grupo *Sur* y a las redes que se habían formado en torno a él. Como parte de este grupo y además como secretario de redacción de la revista, Pezzoni tradujo a Vladimir Nabokov (bajo el seudónimo de Enrique Tejedor, evitando así los «juzgamientos de tipo moral» a los que suponía sería expuesto y que conocía muy bien) para *Sur*, a Carlo Levi para Losada y a Herman Melville para Sudamericana. En su artículo sobre Pezzoni, Estrín le dedica un breve apartado a la traducción en la figura de Enrique Pezzoni. A grandes rasgos define la traducción en él como «ejemplificación de problemáticas teóricas» (311) como «una ética entusiasta, ética del intercambio, ética firme pero no inquebrantable» (312). Estrín se detiene en lo que lee como ida y vuelta entre la traducción y la tarea crítica, acusando a la primera de intensificar la segunda. «Ejemplarmente puede verse que para Pezzoni la traducción es el entrecruzamiento de lenguas, sin subsidiaridades, sin literalidades, sin servilismos (...) Pezzoni sostenía que todo era traducible» (313). Resta por indagar, en este punto, cómo y cuáles fueron los comienzos en el ejercicio de la traducción que realizó Pezzoni en tres idiomas: inglés, francés e italiano.

²³ Cuando se usa el término campo se lo hace tomando en cuenta tanto las formulaciones de Pierre Bourdieu (cf. Bourdieu 1992, 1979a, 1979b, 1997a) como los reajustes al término (cf. Gerbaudo 2015c).



Por otro lado, si focalizamos en otro antecedente, podemos distinguir los trabajos de exhumación (cf. Derrida 1989) de sus prácticas docentes (cf. Louis 1999; Gerbaudo 2006, 2015b), sobre cuyos efectos potenciadores de prácticas en el campo ya hay investigaciones realizadas, aunque no centradas en la primera etapa (cf. Louis 1999, 2009; Gerbaudo 2006, 2015b). Louis menciona que «ensayos, clases, traducciones, compilaciones, selecciones de textos, revistas, prólogos, mesas redondas, artículos de diarios, conversaciones; desde todos estos espacios Pezzoni ejercía lo que llamaba “crítica de profesión”» (1999:10). Sin embargo no puede evitar aclarar que «de esta vasta obra, sólo una parte relativamente poco voluminosa resulta hoy accesible» (11). Todavía queda mucho por exhumar, reconstruir y sistematizar de las prácticas de Pezzoni, fundamentalmente la «obra subterránea» de la oralidad: las clases de literatura, los relatos, anécdotas, chistes, juegos, borradores de traducción. Hay un trabajo por delante para el investigador en esta zona aún no explorada, con esta «obra secreta» (12) de Pezzoni que según Louis es resultante de la falta de circulación de lo impreso en diarios, revistas y apuntes universitarios. Remediar esta falta, sobre todo en el período delimitado por este plan, permitiría colaborar con la reconstrucción total de esta «obra secreta» de Pezzoni para seguir pensando los aportes que como agente ha hecho al campo. Louis menciona que los trabajos sobre Pezzoni se fueron multiplicando «como si la impronta que dejó en el campo intelectual se volviera cada vez más evidente» (19), y agrega que el reconocimiento que se le hace a la obra no escrita del mismo es el reconocimiento a las nuevas posibilidades que nacen para pensar la obra crítica.

Además, en otro punto dentro de los antecedentes que podemos fijar para este plan, se encuentran los trabajos que analizan los procesos históricos de «institucionalización» (cf. Sapiro y otros) de la investigación literaria en Argentina en el período delimitado por la presente investigación (cf. Gerbaudo 2014) que permiten enmarcar las intervenciones de Pezzoni en los movimientos del «campo literario» (cf. Bourdieu 1979a, 1979b, 1992, 1997a). No sólo pensaremos la historización de la institucionalización sino que también retomaremos las historizaciones sobre el período (cf. Prieto, Jitrik, Cella, Carbone y Ojeda, Blanco). Cuando hablamos de «institucionalización» lo hacemos siguiendo a Sapiro, que desarrolla un conjunto conciso de indicadores para el análisis comparativo de la evolución de las Ciencias Sociales y Humanidades (SSH) en Europa, EE. UU. y América Latina desde 1945 hasta 2010. Los objetivos son: identificar los modelos nacionales de institucionalización, evaluar la importancia de la división disciplinaria del trabajo dentro de la SSH con el fin de reflexionar sobre las relaciones de poder históricamente cambiantes entre las ramas de estudio y averiguar en qué medida la variación división insti-



tucional (o académica) del trabajo dentro de la SSH es un obstáculo para la cooperación entre los poderes reales de investigación y de qué manera sus transformaciones pueden ser una fuente de la innovación científica. En sus «paquetes de trabajo» (2012) Sapiro propone «Herramientas y métodos para una sociología global y la historia de la SSH tienen que establecerse, mediante la identificación de los principales factores sociales —incluyendo los políticos— de su nivel de desarrollo, medido por indicadores empíricos objetivos». Además, menciona la importancia del enfoque comparativo como herramienta para interpretar aspectos institucionales y morfológicos de distintas tradiciones de carácter nacional. En nuestro equipo, ya contamos con el primer informe técnico (cf. Gerbaudo 2014) que con adaptaciones sigue los lineamientos antes mencionados.

Por último, mencionamos como antecedentes ligados al tema y que nos permiten visualizar la falta o el área de vacancia que da origen a este plan, a los trabajos críticos y los ensayos sobre la obra de Pezzoni (cf. Cristóbal; Gerbaudo 2008; Kamenszain; Barrenechea, 1991; Link 1991; Ludmer 1986 [1991], 2009; Molloy; Monteleone; Panesi 1989), que en su mayoría son producto de abordajes asistemáticos ligados a homenajes, recordatorios, etc., y no parte de una investigación comprendida en un proyecto de larga duración como este se propone. Luego de la muerte de Pezzoni, en octubre de 1989, se han realizado diversos homenajes a su figura que incluyen una revisión de sus clases, de su tarea como traductor, de su tarea como crítico, acerca de su carácter, sus fantasías, sus miedos, etc. Un ejemplo: en 1991 la revista *Babel* organiza un dossier dedicado a la figura de Enrique Pezzoni, lo llama «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». Allí sus alumnos y compañeros de trabajo se explayan alrededor de la figura del crítico como maestro, como intelectual, como *homme letres*, como compañero de trabajo, pero no se dedican a estudiar la «obra secreta, la obra subterránea» (Louis, 1999:11–12) ni mucho menos el período de tiempo que aquí recortamos. Podemos mencionar como excepción los trabajos de: Louis que en 1991 se decide a sistematizar las clases de Pezzoni dictadas en la UBA entre 1984 y 1988; el de Estrín que en el mismo año suma a *Políticas de la crítica* su artículo sobre Pezzoni en donde reconstruye tangencialmente el camino intelectual recorrido por el mismo, más sus modos de leer la literatura y de pensar la traducción, los géneros y el trabajo mismo de la crítica; o el de Willson que incluye a Pezzoni como traductor y parte de «la constelación Sur» (229) que «interviene en la industria editorial argentina en su momento de apogeo» (235) pero describiendo someramente sus obras y modos de traducir. Estos tres trabajos citados no ahondan en el período recortado por este proyecto ni mucho menos en los aspectos que aquí nos proponemos cubrir exhaustivamente en un proyecto de larga duración.



Esta investigación parte de estos materiales para iniciar un trabajo de exhumación de los textos críticos producidos por Pezzoni durante los años 1946–1984, de sus traducciones y de sus prácticas docentes tanto en la UBA como en el Instituto Joaquín V. Gonzales a reconstruir a partir de documentos institucionales y testimonios de impacto visible no sólo en la enseñanza sino en la investigación crítica que continuará (cf. Link 1994, Louis 2009, Panesi 2009, Ludmer 2009).

Podemos decir entonces que el tema sobre el que se recorta este proyecto parte de una situación endeble que esta investigación busca reparar: si un «archivo» (Derrida 1995) se construye como tal por cumplir con dos condiciones básicas ligadas a la necesidad de su domiciliación y a su protección en un soporte adecuado (cf. Derrida 1995:15), podríamos sostener que un aporte inicial de este trabajo estaría dado, por un lado, por la reunión de materiales dispersos que no han sido sistematizados con la promesa de su domiciliación, sujeta a los avatares que trabajos de esta naturaleza suponen en términos de derechos de autor, y por el otro, por el análisis de este conjunto que permitirá sistematizar informaciones dispersas sobre la etapa menos atendida de Pezzoni como «agente» (cf. Bourdieu 1987; 1997a; 1997b) del campo literario que no se derivan de las presentaciones de otros autores. Nos preguntaremos y analizaremos, de esta manera, cómo fueron los comienzos de Pezzoni en el ámbito de la crítica y cómo articulaba este aspecto con su tarea de traducción y su profesión docente. Las preguntas apuntan a indagar cuál era la relación entre la práctica de traducción, los textos críticos que escribía y lo que enseñaba. Cómo estas prácticas se retroalimentaban en la figura de Pezzoni y qué impacto tuvieron en la institucionalización de las Letras, en su figura misma como crítico y en la forma de leer literatura. Además, el objetivo de la investigación no será realizar un análisis filológico de las producciones de Pezzoni sino poder comprender y analizar para posteriores conclusiones cómo se ligan las prácticas antes mencionadas y qué lugar ocupan la literatura y el canon literario en ellas.

Acerca de la hipótesis inicial y las categorías

Siguiendo la línea que venimos exponiendo podemos decir que esta recolección de materiales permitirá someter a discusión y contraste la hipótesis provisoria inicial que se sostiene en este proyecto, a saber: dada la falta de autonomía (favorecida por los frecuentes quiebres del orden democrático debido a golpes de Estado) del campo literario (cf. Funes 2009, 2011; Caisso y Rosa; Gerbaudo 2015c), rasgo dominante durante el período 1946–1984 en el que Pezzoni desarrolla sus primeras producciones como crítico, sus intervenciones como docente y su trabajo como tra-



ductor, es posible descubrir tanto en sus prácticas críticas como docentes las «operaciones» (cf. Panesi 1998) germinales asociadas al tipo de intervención que desarrollará, ya sin constricciones, tanto desde sus roles de profesor y crítico como de director del Departamento de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires durante la «posdictadura».²⁴ Operaciones que, dadas las características de las diferentes circunstancias institucionales en el período 1946–1984 (atravesadas por la inestabilidad del orden político nacional) dejan su huella en esta parte de su producción y pueden ser reconstruidas en buena medida a través de fuentes directas e indirectas (testimonios de ex alumnos, colegas, planes de estudio, borradores de traducción) que la investigación buscará recuperar, sistematizar y analizar. No obstante las contricciones, *Pezzoni desarrolla una lectura que se potencia, y esto es lo que esta investigación intentará demostrar, a través de la conjugación simultánea de estas tres prácticas puestas en el centro de esta investigación (traducción, enseñanza, crítica) que generan, a su vez, nuevos protocolos y operaciones de lectura cuyo despliegue puede verse en el período posterior que, aunque breve, es de gran intensidad.*

En este sentido, las categorías teóricas centrales de las que este proyecto parte, básicamente, son: «archivo» (Derrida 1995, 2003) que para Derrida, se constituye como tal en tanto y en cuanto pueda asegurar un «soporte» estable y duradero y un «domicilio» que permita la consignación de los documentos (1995:15). El archivo domicializado permite entonces el paso de los textos de la esfera privada a la pública: punto nodal del concepto derrideano en la investigación que proponemos ya que textos valiosos para el campo literario podrán ser puestos a disposición abriendo la posibilidad de nuevas conjeturas tanto para la crítica como para la enseñanza de la literatura; «exhumación» (Derrida 1989), ligada al archivo, si la exhumación es el rescate, la revalorización de documentos olvidados o sobre los que no se había posado antes la mirada del investigador, el archivo evitará el borramiento de las huellas y luego, el olvido. Derrida menciona acerca de la tarea de salvar y exhumar documentos que corren riesgo de desaparecer:

in transforming things by exhibiting writings, genres, textual strata (...) that have been repulsed, repressed, devalorized, minoritized, delegitimated, occulted by hegemonic canons, in short, all that which certain forces have attempted to melt down into the anonymous mass of an unrecognizable culture, to «(bio)degrade» in the common

²⁴ Para este término de compleja y problemática delimitación y uso, ver Dalmaroni 2004, Bracamonte 2007, Gerbaudo 2012, Antelo 2013, Drucarof 2011.



compost of a memory said to be living and organic. From this point of view, deconstructive interpretation and writing would come along, without any soteriological mission, to «save», in some sense, lost heritages (...). One does not exhume just anything. And one transforms while exhuming. (1989:821)

Se insiste en que esta investigación puede asegurar la «exhumación» en vistas de la deseable construcción de un archivo, proceso al que indirectamente contribuirá con la publicación parcial de los resultados; «campo» (Bourdieu 1992, 1997a); «campo literario» (Bourdieu 1992); e «institucionalización» (Sapiro).

Para finalizar, las actividades demandadas por este proyecto exigen la combinación de diferentes metodologías con predominancia de los trabajos cualitativos y exploratorios: por un lado, para cumplimentar con el objetivo 1 ligado a la exhumación, se prevé la recuperación, sistematización y descripción de materiales dispersos en diferentes instituciones, archivos y repositorios institucionales, en particular el Instituto Joaquín V. González y la Universidad de Buenos Aires. Las actividades básicas de este momento de la investigación suponen la recopilación y análisis de los planes de estudio de las carreras en las que Pezzoni se desempeñó como docente, así como de los programas de cátedra (ya sean firmados por él o por sus titulares, por ejemplo, el firmado por Barrenechea entre 1958 y 1966 antes del ongiato en la Universidad de Buenos Aires). Por otro lado se tratará de reconstruir la actividad de Pezzoni como docente desde diversas fuentes (carpetas o apuntes de estudiantes, grabaciones de clases del período, testimonios de exalumnos, compañeros de trabajo) (cf. Gvirtz, Jackson).

Además, para cumplimentar con el objetivo 2 se recurrirá a tareas propias de la crítica y de su historización predominando una metodología interpretativa sostenida en la lectura y análisis de textos siguiendo las derivas metodológicas que los conceptos centrales aquí articulados exigen a los que cabe agregar los de «operaciones» (Panesi, 1998) y «protocolos» (Derrida 1998, Panesi 2001).

Cumplimentar con el objetivo 3 supone reunir las síntesis parciales relativas a las tres prácticas consideradas en función de la elaboración de las conclusiones, traducidas en la escritura de la tesis final.

Acerca de las conclusiones y futuros apuntes

Tanto la delimitación del período a trabajar en torno a la figura de Enrique Pezzoni como la metodología para encarar la investigación que proponemos son el resultado de arduas discusiones en la tríada que componen este equipo de trabajo.



Como mencionamos al comienzo, lo que aquí presentamos es un borrador de un plan de trabajo por venir que esperar ser puesto en discusión para encontrar allí miradas productivas que le permitan ampliar, reforzar, repensar la propuesta en general y generar nuevos apuntes para encarar la investigación.

Bibliografía

- Annick, Louis** (1999). *Enrique Pezzoni, lector de Borges. Lecciones de literatura 1984–1988*, Buenos Aires, Sudamericana.
- . (2009). «La hora de los maestros». *Espacios* 42, 61–63.
- Antelo, Raúl** (2013). «El futuro de los posgrados y de la investigación literaria». *Conferencia Honoris Causa*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Barrenechea, Ana María** (1983). «Algunos libros de crítica literaria: una reflexión que no cesa». *Punto de vista* 19, 12–16.
- . (1985). «Estética y política». *Punto de vista* 26, 2–3.
- . (1986b). «*Sur* en la década del treinta: una revista política». *Punto de vista* 28, 32–39.
- . (1989). «Bioy, Borges y *Sur*. Diálogos y Duelos». *Punto de vista* 34, 11–16.
- . (1991). «Escritura y voz». Dossier «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». *Babel. Revista de libros* 22, 4.
- . (1992). «La construcción de la imagen». *La escritura argentina*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 35–64.
- . (1999). «Las minorías y la defensa de la cultura. Proyecciones de un tópico de la crítica literaria inglesa en *Sur*». *Boletín* 7, 71–77.
- . (2001). «Las colaboraciones en *Sur*. Ironía y complicidad», en Claudia Rosa y Elizabeth Strada, editoras. *Mastronardi. Obra completa*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 263–269.
- . (2002). «*Sur* en los años cuarenta. Políticas de la literatura». *Nacionalismo y cosmopolitismo en la literatura argentina*. Rosario: e(m)r, 298–310.
- . (2004). «Posiciones de *Sur* en el espacio literario. Una política de la cultura», en Sylvia Saítta, directora del volumen. *El oficio se afirma*. Volumen 9. *Historia crítica de la literatura argentina*. Noé Jitrik, director de la colección. Buenos Aires: Emecé, 93–122.
- . (2010). «*Sur*. Una minoría cosmopolita en la periferia occidental», en Carlos Altamirano, editor del volumen. *Historia de los intelectuales en América Latina*. Tomo II. *Los avatares de la «ciudad letrada» en el siglo XX*. Buenos Aires: Katz, 192–210.



- . (2013a). «Prólogo. Adolfo Prieto, o el obstinado rigor de la crítica». *Estudios de literatura argentina*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 9–28.
- . (2013b). *Nacionalismo y cosmopolitismo en la literatura argentina*. Rosario: e(m)r, 63–65.
- . (2013c). «Un autorretrato indirecto». Entrevista de Judith Podlubne y Martín Prieto, en Judith Podlubne y Martín Prieto, editores. *María Teresa Gramuglio. La exigencia crítica. Quince ensayos y una entrevista*. Rosario: Beatriz Viterbo, 233–285.
- Blanco, Oscar** (2009). «La crítica literaria entre dos siglos (XIX y XX). De la crítica como proyecto incipiente a la instancia de su institucionalización». *Actas de las Primeras Jornadas de Historia de la Crítica en la Argentina*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 167–180.
- Bourdieu, Pierre** (1979a). «Les trois états du capital culturel». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 30, 3–6.
- . (1979b). *La distinction. Critique sociale du jugement*. París: Minuit.
- . (1987). *Choses dites*. París: De Minuit
- . (1992). *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*. París: Du Seuil.
- . (1997a). *Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique*. París: INRA.
- . (1997b) *Méditations pascalienues*. París: Du Seuil.
- Bracamonte, Jorge** (2007). *Los códigos de la Transgresión. Lengua literaria, lengua política y escritura contemporánea en la narrativa Argentina*. Córdoba: Jorge Sarmiento, FFyH–UNC.
- Caisso, Claudia y Nicolás Rosa** (1987). «De la constitution clandestine d'un nouvel objet». *Études françaises* 23, 249–265.
- Carbone, Rocco y Ana Ojeda** (2000). «Estallidos: de la democracia a la depresión». *De Alfonsín al menemato (1983–2001)*. Tomo 7. *Literatura argentina Siglo XX*. David Viñas, director. Buenos Aires: Paradiso, 11–56.
- Cella, Susana** (1999). «La irrupción de la crítica» en Susana Cella, Directora del volumen. *La irrupción de la crítica*. Volumen 10. *Historia crítica de la literatura Argentina*. Noé Jitrik, director de la colección. Buenos Aires: Emecé.
- Cristófaló, Américo** (2009). «Enrique Pezzoni». *Espacios* 42, 60.
- Dalmaroni, Miguel** (2004). *La palabra justa. Literatura, crítica y memoria en la Argentina (1960–2002)*. Melusina: Santiago de Chile.
- Derrida, Jacques** (1989). «Biodegradables: Seven Diary Fragments». *Critical Inquiry* 15, 812–873. Traducción de Peggy Kamuf.



- . (1995). *Mal d'Archive. Une impression freudienne*. París: Galilée. Traducción de Paco Vidarte.
- . (2003). *Genèses, généalogies, genres et le génie. Les secrets de l'archive*. París: Galilée.
- Drucaroff, Elsa** (2011). *Los prisioneros de la torre. Política, relato y jóvenes en la postdictadura*. Buenos Aires: Emecé.
- Estrin, Laura** (1999) «Enrique Pezzoni: la lectura, un ejercicio de intensidad», en Nicolás Rosa, editor. *Políticas de la crítica: historia de la crítica literaria en la Argentina*. Buenos Aires: Biblos, 289–319.
- Funes, Leonardo** (2009). «Teoría literaria: una primavera interrumpida en los años setenta» [en línea]. *Actas de las Primeras Jornadas de Historia de la Crítica en la Argentina*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, 79–84. Consultado el 2 de junio de 2015 en http://filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/actas_jornadas/cont/pdf/12Funes.pdf
- . (2011). «Medievalismo en el otoño de la Edad Teórica: consideraciones parciales sobre la operación filológica». *Perspectivas actuales de la investigación literaria*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 45–78.
- Gerbaudo, Analía** (2006). «Recreación categorial e intervenciones de Ana María Barrenechea (1958–1966)». *Congreso Internacional «Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística»*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2007. CD-ROM.
- . (2008). «Enrique Pezzoni: inscripción y reinención (1950–1970)». *Borradores 8/9* [en línea]. Consultado el 8 de junio de 2015 en <http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol8-9/Estudios89-2008.htm>
- . (2012). «Sobre la dicha de tener polémicas» [en línea] *Estudios de Teoría Literaria 2* [en línea], 83–98. Consultado el 8 de junio de 2015 en <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/issue/current>
- . (Dir.) (2014). *La institucionalización de las Letras en la universidad argentina (1945–2010). Notas «en borrador» a partir de un primer relevamiento* [en línea]. Santa Fe: UNL. Consultado el 9 de junio de 2015 en http://www.fhuc.unl.edu.ar/centros/cedintel/interco_vf.pdf
- . (2015a). *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura: 1984–1986*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral. En prensa.
- . (2015b) «Enrique Pezzoni: por la textura del significante». *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura: 1984–1986*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. En prensa.



- . (2015c). *L'institutionnalisation des études littéraires dans l'université argentine (1945–2010)*. París: EHESS.
- Goldchluk, Graciela** (2013). «Archivo y domicilio: El lugar del archivo». *VI Jornadas de Filología y Lingüística* [en línea]. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Consultado el 11 de junio de 2015 en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3859/ev.3859.pdf
- Gvirtz, Silvina** (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina 1930–1970*. Buenos Aires: Eudeba.
- Gramuglio, María Teresa**(1983). «Sur: constitución del grupo y proyecto intelectual». *Punto de vista* 17, 7–10.
- Hafter, Lea Evelyn y Verónica S. Luna** (2013). «Presentación del Simposio Reunir la dispersión: Edificar el archivo. Consignar y exhumar en el siempre archivo posible» [en línea]. *VI Jornadas de Filología y Lingüística*. La Plata Universidad Nacional de La Plata. Consultado el 11 de junio de 2015 en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3861/ev.3861.pdf
- Jackson, Philip** (1992). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999. Traducción de Alcira Bixio.
- Jitrik, Noé** (Dir.) (2004). *Historia crítica de la literatura argentina*. Volumen 9. Buenos Aires: Emecé.
- Kamenszain, Tamara** (1991). «La lírica y sus voces». Dossier «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». *Babel. Revista de libros* 22, 5–6.
- Link, Daniel** (1991). «El intelectual, el maestro». Dossier «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». *Babel. Revista de libros* 22, 5.
- . (1994). *La chancha con cadenas*. Buenos Aires: del Eclipse.
- Ludmer, Josefina** (1991). «El texto y sus voces». Dossier «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». *Babel. Revista de libros* 22, 3.
- . (2009). «Enrique Pezzoni: una evocación». *Espacios* 42 [en línea]. Consultado el 24 de mayo de 2014 en http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/PDF/42/42_9.pdf
- Molloy, Silvia** (1991). «1926–1989». Dossier «Enrique Pezzoni: al pie de la letra». *Babel. Revista de libros* 22, 6–7.
- Monteleone, Jorge** (1996). «Enrique Pezzoni: sigilo y espectáculo». *Filología* XXIX, 156–162.
- Panesi, Jorge** (1985a). «La crítica argentina y el discurso de la dependencia». *Críticas*. Buenos Aires: Norma, 2000, 17–48.



- . (1985b). «Cultura, crítica y pedagogía en la Argentina: *Sur/Contorno*». *Críticas*. Buenos Aires: Norma, 2000, 49–64.
- . (1989). «Enrique Pezzoni: profesor de literatura». *Críticas*. Buenos Aires: Norma, 2000, 255–262.
- . (1998). «Las operaciones de la crítica: el largo aliento», en Alberto Giordano y María Celia Vázquez, compiladores. *Las operaciones de la crítica*. Rosario: Beatriz Viterbo, 9–22.
- . (2001). «Protocolos de la crítica: los juegos narrativos de Tamara Kamenszain». *Boletín 9*: 104–115.
- . (2009). «El texto y sus voces». *Espacios 42*, 66–69 [en línea]. Consultado el 24 de mayo de 2014 en <http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/revistaespacios/PDF/42/42.9.pdf>
- Pezzoni, Enrique** (1986). *El texto y sus voces*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Poludbne, Judith** (2011). *Escritores de Sur. Los inicios literarios de José Bianco y Silvina Ocampo*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- Prieto, Martín** (2006). *Breve historia de la literatura argentina*. Buenos Aires: Taurus.
- Sapiro, Gisèle** (2012). *INTERNational COoperation in the Social Sciences and Humanities: Comparative Socio-Historical Perspectives and Future Possibilities* [en línea]. Proyecto. EHESS/CNRS. Consultado el 2 de junio de 2015 en <http://www.interco-ssh.eu/presentacion-del-proyecto-interco-ssh/>
- Sapiro, Gisèle y Otros** (2013). *Indicators of the Internationalization of an academic discipline in Social Sciences and Humanities*. INTERCO SSH–EHESS.
- Willson, Patricia** (2004). *La constelación del Sur. Traductores y traducciones en la literatura argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Siglo XXI.



Dictadura y «estética de la pormenorización» en la literatura argentina actual: el caso Alan Pauls (2007–2013), Martín Kohan (2007) y Martín Caparrós (2011)

EMILIANO RODRÍGUEZ MONTIEL

Universidad Nacional del Litoral – CEDINTEL

rodriguezmontiel.e@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo se propone reflexionar acerca de los modos de narrar la experiencia histórico-política de la última dictadura militar (1976–1982) en tres producciones de la literatura argentina actual: *Ciencias morales* (2007) de Martín Kohan, *Los Living* (2011) de Martín Caparrós y el tríptico de las *Historias* (2007–2013) de Alan Pauls. Estas narrativas articulan el binomio literatura/dictadura militar desde lo que aquí llamamos *estética de la pormenorización*: una actitud literaria *infraordinaria* que, frente a lo Grande, lo Mayúsculo («El Terrorismo de Estado, La mitología setentista, La Guerra de Malvinas») profesa el culto de lo marginal. La hipótesis investigativa sostiene que las producciones literarias de Pauls, Kohan y Caparrós ensayan un análogo modo de abordar la experiencia del Terrorismo de Estado argentino, colocándose en una posición causal de esta red la específica vinculación teórico-crítica que sus programas narrativos de posdictadura entablan con la dictadura argentina.

Esta lectura es un avance de la investigación que desarrollo en carácter de beneficiario (2014–2015) de la beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (EVC-CIN) y se inserta en el marco del CAI+D 2011 (UNL) «Las teorías en la formación del profesor en Letras en la Argentina de la posdictadura (1984–2003)» dirigido por Analía Gerbaudo.

Palabras clave: pormenorización / dictadura / Malvinas / posdictadura / literatura argentina actual



La productividad de la última dictadura en tanto material para la escritura literaria viene confirmándose en nuestra literatura desde hace ya tres décadas. Los múltiples modos de narrar el horror, sus diferentes vías de acceso o acercamiento, la compleja manera en que la experiencia histórica, con sus núcleos e impasses, viene tejiendo desde 1980 lazos con el discurso literario, ha generado un conjunto de políticas narrativas contrapuestas, que van desde la oblicuidad, la fragmentación, la alusión, el desciframiento y la alegoría, hasta un modo de narrar «*directo y por completo*» (Dalmaroni:159, Gramuglio, Sarlo 1987), que coloca en primer plano la voz de las víctimas y victimarios.

Este trabajo se propone ensayar y explorar uno de estos tantos posibles modos de acercamiento al pasado reciente por medio de la lectura y análisis de tres producciones argentinas actuales; a saber: *Ciencias morales* (2007) de Martín Kohan, *Los Living* (2011) de Martín Caparrós y el tríptico de las *Historias* (2007–2013) de Alan Pauls. Estas narrativas articulan el binomio literatura/dictadura militar desde lo que aquí denominamos «estética de la pormenorización»: una actitud literaria *infraordinaria* (Perec) que, frente a lo Grande, lo Mayúsculo («el Terrorismo de Estado, la mitología setentista, Malvinas») profesa el culto de lo marginal.

Al trabajar las novelas mencionadas constatamos que éstas, al enfrentarse al material narrado, lo hacen desde lo que Pauls, leyendo a Borges (Pauls 2000), llama *pormenorizar*:

Pormenorizar es una actividad analítica y en movimiento. Equivale a descomponer un conjunto y rastrear un proceso, segmentar y acompañar, cortar y acercarse. Y también, por supuesto, es una toma de posición: contra lo Grande, las Mayúsculas, el Todo —categorías graves, rígidas, fijas—, se trata de profesar el culto de lo menor, es decir, atender a lo pequeño, al temblor, al estremecimiento, a la dinámica propia de lo menor. (79)

Leer lo Mayor desde lo menor: las Mayúsculas que narran estas novelas se abordan desde una óptica oblicua, mediata: el héroe de ellas —su configuración— parte del argentino ordinario, común, que no es ni víctima ni victimario de lo que acontece y que toda la experiencia histórico-política del Terrorismo de Estado no le llega de modo abrupto, *cercano*, sino que ésta se cuele por objetos, gestos, impresiones e imágenes, es decir, todo un sistema de representaciones encargado de revestir las prácticas cotidianas que hicieron posible y sobre la cual se sostuvo la última dictadura (Caviglia).

En este sentido, estas «ficciones de la pormenorización», enmarcadas en un contexto posdictatorial, reelaboran la oblicuidad creada por Saer y Piglia al vehicu-



lizar no ya una «crítica del presente» (Sarlo 1987) en tanto alegoría y metaforización de lo real, sino una interrogante acerca de la responsabilidad social de aquellos civiles de clase media que transitaron la década de los 70 desde la inercia del anonimato, un rol complejo, a la vez cómplice y neutral, que desde el beneplácito y la subyugación resultaron constituyentes y destinatarios últimos del aparato cívico–militar del Terrorismo de Estado.

Kohan, Pauls y Caparrós: panoptismo, intimismo y picaresca

* *Ciencias Morales* (2007)

Esta novela narra la experiencia cotidiana de María Teresa, una preceptora joven cuyo rol radica en ocupar el primer eslabón de una larga y jerarquizada cadena destinada a preservar el orden y la rutina de todos los días. Tiene veinte años y todavía no termina el verano de 1982 cuando comienza a trabajar en el Colegio Nacional de Buenos Aires, una institución modelo cuya política educacional dictamina que sus muros funcionen como repelente de todo acontecimiento externo, a fin de preservar la disciplina y la concentración. Este carácter ahistórico de la enseñanza, que convierte al Colegio Nacional en una bóveda desértica en pleno centro porteño, responde a un proyecto «humanista»²⁵ y elitista de la educación, cuyo propósito mayor es formar a futuras clases dirigentes del país.²⁶

Ahora bien, por más aislamiento que proyecte la escuela, la Mayúscula «Terrorismo de Estado» se cuele por las ranuras de los baños, el silencio de los claustros, la vestimenta de los alumnos²⁷ y el aire alienante de los pasillos, configurando una

²⁵ Inés Dussel (2006) describe a la tradición humanista como una tradición centrada en las disciplinas tradicionales y en una psicología de las facultades que planteaba que ciertas asignaturas, como el Latín y la Lógica, eran importantes para el desarrollo intelectual de los alumnos. Esta lógica curricular europea la importa para el Colegio Nacional de Buenos Aires el maestro y director Amadeo Jacques (1813–1865); su propuesta combinaba materias literarias basadas en lenguas extranjeras (francés, alemán y latín) y disciplinas científicas, como historia natural, matemática y química. El latín era la materia que más cursos y horas tenía en el currículum, debido a que se creía que tenía valor para desarrollar facultades psicológicas y una capacidad para conversar de temas altos y delicados. En la novela de Kohan se relata una escena educativa ejemplar al respecto: «Tercero décimo tiene latín en la última hora de clase del día. Los alumnos escanden: coro desganado de coordinación incierta, ensayan vacilantes los ritmos de versificación de esa lengua proverbial que hace tiempo ya no sirve» (32).

²⁶ Grandes personalidades de la historia argentina como Manuel Belgrano, Cornelio Saavedra, Mariano Moreno, Bernardino Rivadavia, Juan Martín de Pueyrredón, Justo José de Urquiza y Esteban Echeverría entre otros, estudiaron en el Colegio Nacional de Buenos Aires.

²⁷ Las políticas educativas no quedaron exentas de la lógica militar, las cuales fueron imponiendo a las prácticas cotidianas una impronta autoritaria, moralista y personalista. Se reglamentó la vestimenta y el aspecto personal de los alumnos: «los varones debían ir indefectiblemente vestidos con corbata, camisa



atmósfera opresiva que condiciona la experiencia particular de la preceptora, un yo en apariencia inerte cuya tarea consiste en vigilar al cuerpo potencialmente delictivo del alumnado al igual que un vigilante de la torre central del *panóptico* de Bentham. A la pregunta sobre cómo narrar el horror *Ciencias Morales* parece sortear una respuesta a partir del trabajo con lo cotidiano: la novela es una indagación acerca de cómo se filtra esa atmósfera opresiva en la experiencia particular de los sujetos, los cuales, por lo general, pertenecen a esa zona gris de lo mediocre, lo insulso (Kohan 2007:88) y que precisamente por ello ponen en tela de juicio los alcances, implicancias y efectos de la obediencia debida.

María Teresa, dentro de este marco, debe llevar a cabo «el punto justo», «una mirada alerta, perfectamente atenta hasta el menor detalle» (16), capaz de pasar inadvertida en el lugar más proclive a la infracción: el baño de varones. Este recinto, a diferencia del patio, claustros y pasillos, ámbitos todos execrados por la atmósfera alienante, resulta para María Teresa un «sótano del ello»: ²⁸ allí ese cuerpo sin educación comienza a seguir sus propias ideas y suprime los mecanismos opresivos para iniciarse sexualmente a través de la práctica voyerista. En el baño de varones el Terrorismo de Estado se hace agua, su clima opresor no logra domar las pulsiones de María Teresa, que se inicia sexualmente en ese «mundo con otras leyes, sin gravedad o sin infancia por ejemplo, o un mundo de otro tiempo, donde las cosas son las mismas pero tienen otra significación (79). Frente al orden, la normalidad y el hábito, ese cuerpo que no sabe lo que hacer con su deseo, se convierte en la interrupción, la excepción, el desorden y el desvío. El ojo educado al deber, a consecuencia de la constancia, empieza poco a poco a despojar la materia subversiva del cuerpo de los alumnos, convirtiéndolos ya no en potenciales criminales sino en objetos de su deseo. Las piernas y el perfume de Baragli, la nuca y el pelo enrulado de

blanca o celeste, pantalón de tela y zapatos, con pelo corto —dos dedos por encima del cuello de la camisa— y sin barba ni bigotes. Las mujeres debían asistir con pollera bajo la rodilla, zapatos sin taco y medias tres cuartos» (Pineu:66). La novela —así como la transposición fílmica de Diego Lerman en 2010 bajo el título *La mirada invisible*— retrata excelentemente esta materialización de la lógica militar: «El pelo de las mujeres deben llevarlo recogido, ya sea en trenzas o con una vincha de color azul. El flequillo no está permitido (no se dice expresamente, pero se presupone, que una frente despejada es signo de inteligencia). Los varones deben llevar el pelo corto: corto significa por encima de las orejas y dejando en la nuca un espacio libre que equivale a dos dedos de una mano de tamaño normal. Las medias deben ser, en todos los casos, de nylon y de color azul» (65).

²⁸ Esta noción la extraemos de *Slavoj Žižek*, quien en *Guía cinematográfica del Perverso* (2006) postula lo siguiente en relación a *Psicosis* (Hitchcock, 1960): «Es interesante observar la disposición de los ambientes de la casa. Los eventos ocurren en tres niveles: primer piso, planta baja y sótano. Estos ambientes representan los tres niveles de la subjetividad humana. La planta baja es el yo (Norman allí se comporta como el hijo normal); arriba está el *súper yo* maternal (la madre muerta es básicamente la figura del *súper yo*); y abajo, en el sótano, se encuentra el *ello*, el reservorio de pulsiones ilícitas» (Žižek).



Valenzuela, el sonido de la orina al caer en el ojo negro del inodoro, conducen a María Teresa a emprender un viaje exploratorio por una dimensión desconocida, subterránea. La escuela, de este modo, queda claramente parcelada en dos secciones: la infectada por el Terrorismo de Estado y la impermeable a tal Mayúscula. La primera funciona como un símil del terror en donde sus prácticas son reguladas según los protocolos de la obediencia debida; la segunda, en cambio, se erige como una *pichicera*, un búnker que se desempeña a la vez de refugio y depósito pulsional.

Ahora bien, esta aventura hedónica y evasiva lleva a María Teresa a su propia destrucción: el Señor Biasutto, Jefe de preceptores y vehículo del *modus operandi* del horror, sobrepasa la impenetrabilidad *ahistórica* del baño y la viola en una escena final que erige a la preceptora como alegoría del silencio de los derrotados: «María Teresa piensa con terror en la cosa el señor Biasutto. No puede gritar, no puede irse (...) Más tarde, cuando pueda, María Teresa va a llorar por todo esto, pero por el momento no llora (199)». *Ciencias Morales* pormenoriza, de este modo, la Mayúscula «Terrorismo de Estado» a través de un punto de vista efebo y marginal cuyo cuerpo, luego de explorar el terreno de su propio deseo, se adentra de modo abrupto en la experiencia dictatorial gracias a la mano del Jefe de preceptores.

Queda por plantear la pregunta por la figura de María Teresa en tanto civil de clase media que, por medio de sus prácticas cotidianas, contribuye al sostenimiento del aparato alienante: ¿cómo leer la conducta de esta preceptora sino como una alegoría de aquel sector de la clase media que, a través de la inercia, la frivolidad, el consentimiento y la complicidad, se vio inmiscuida en un proceso de naturalización de comportamientos y modos de pensar? *Ciencias Morales* a través de María Teresa construye un registro de lo cotidiano (lo íntimo, lo infraordinario) que permite responder a la pregunta acerca de cómo el saber cotidiano, la doxa, constituyó prácticas, movimientos y pensamientos en la experiencia de los sujetos en tiempos de dictadura.

Por otro lado, cabe señalar que la «Historia Argentina», en tanto material para la escritura, posee una presencia casi constante en el programa narrativo de Martín Kohan. Un recorrido de lectura por su obra da cuenta del vínculo casi indisoluble que su proyecto literario pergeña con el discurso histórico. Esta línea interpretativa, que amerita un trabajo por separado, comienza con *El informe* (1997), continúa con *Los cautivos* (2000), sigue con *Dos veces junio* (2002), *Museo de la Revolución* (2006), *Ciencias Morales* (2007) y finaliza con *Bahía Blanca* (2013). En todas ellas



la historia nacional se filtra en la historia narrada, de forma directa (2002), de manera intertextual (2000), de modo oblicuo (1997, 2007, 2013); y, caso singular, de modo directo y oblicuo en simultáneo (2006). En la mayoría, a su vez, la economía del relato está regulada por un personaje ordinario, que roza lo mediocre y lo anónimo. Como si estuviera explicando su proyecto creador, Kohan escribe en *El informe*:

La mirada del historiador, le decía, doctor Vicenzi, debe ser capaz de ampliarse hasta abarcar las hazañas más altas, los más extremos actos de heroísmo, pero debe ser capaz también, doctor Vicenzi (...) de angostarse, de ajustarse, de concentrarse, de enfocar, digamos, afligranadamente, esos momentos acaso triviales, o sumergidos en penumbras, que contienen igualmente, empero, al menos una parte de aquello que la historia afanosamente persigue. (43)

Por último, el paralelo entre la novela de Kohan y la de Fogwill, *Los pichiciegos* (1982), habilita a preguntarse por el modo en que la Mayúscula «Malvinas» se intercala en *Ciencias Morales*. En efecto, la guerra de Malvinas ingresa en el relato del argentino con el mismo tenor o modo oblicuo que el Terrorismo de Estado; a saber: a) por medio de las postales y llamadas telefónicas de un hermano reclutado que no sabe cómo compenetrarse (21, 100, 155), b) a través de la pregunta de un periodista francés a los alumnos en medio de un acto excepcional en la Plaza de Mayo: «*Qu'è est-ce que vous pensez de la guerre?*» (96), y (c) por medio del apartado final en donde se recapitula el fin del armisticio y se pronuncia, por primera vez y en la página final, las palabras «Malvinas Argentinas» (218).²⁹

* El tríptico de las *Historias* (2007–2013)

Alan Pauls, a diferencia de Martín Kohan, introduce la experiencia histórica en su literatura tardíamente, luego de veinte años de trayectoria literaria. Esta inserción, que viene a suplir una ausencia hasta el momento anómala para cierto sector de la crítica (Sarlo 2004:446, Drucaroff :71), se lleva a cabo a partir de una operación pormenorizante, la cual consiste en abordar la década de los 70 omitiendo el golpe militar del 76 y recuperando sus años previos por medio de un héroe inerte,

²⁹ Para una periodización de las novelas que hasta el momento conforman el ciclo de textos referidos a Malvinas, ver Kohan (2014) «La guerra de Malvinas: contrarrelatos» en *El país de la guerra*. Buenos Aires: Eterna Cadencia. Págs. 267-281.



abstente, ni víctima ni victimario, que porta la misma mediocridad que María Teresa y Rímini, su *alter ego* de *El pasado* (2003).

Este yo errante recorre los 70 a partir de tres dimensiones tangenciales, a saber: la sensibilidad (2007), la imagen (2010) y la economía (2010). Tal es el grado de pormenorización en el tríptico de las *Historias* que estas tres vías inocuas habilitan a pensar a la Mayúscula de los 70 como un *McGuffin* destinado a enmarcar los tres relatos. *McGuffin* es una noción acuñada por Alfred Hitchcock (Truffaut) que se define como un pretexto argumental que sirve para iniciar y regular la acción de la historia pero que, al mismo tiempo, resulta insignificante ya que nunca se explica ni se desarrolla. «Los 70», en este sentido, por su nula mención al golpe militar, funcionaría en las *Historias* como un pretexto para encuadrar la narración. No obstante, debemos hablar de un falso *McGuffin*, uno simulado, ilegítimo, ya que Pauls incorpora «Los 70» no para circunscribir sus relatos en apariencia descontextualizados, sino para explorar la ideología de un yo de clase media, ajeno a la militancia y a la lucha armada, con el mismo tenor semiológico con el que Roland Barthes en sus *Mitologías* (1957) reflexiona sobre la vida cotidiana francesa: desde la mediatez, la tangencialidad y la atopía (Pauls 2003:12).

En efecto, la Mayúscula en las *Historias* funciona como horizonte, límite y no como núcleo. A través del llanto, el pelo y el dinero, todos objetos, signos del mundo, «detalles inútiles» (Barthes 1968), Pauls circuncida la historia reciente como un semiólogo que «debe dar cuenta en *detalle*» (Barthes 1957:5) de las representaciones o ideologemas ocultas en ellos.

* *Historia del llanto* (2007)

En el primer caso, asistimos a un niño que posee la capacidad de notar el artificio de todo aquello que el mundo proclama como Bueno, Feliz, Verdadero; un trabajo de desenmascaramiento de lo real que se lleva a cabo por medio «una sensibilidad que sólo tiene ojos para el dolor y es absoluta, irreparablemente ciega a todo lo que no sea dolor» (19). De este modo, el héroe, un rubio de pelo largo que se anuncia como la continuación del niño de *La vida descalzo* (2006), hace de su infancia una «épica de lo cercano»: escucha, llora, habla alrededor del dolor. Es su talento, su don, aquello que lo salva de la mediocridad y lo convierte en un niño prodigio dentro su núcleo familiar.

A los trece años, no obstante, frente a uno de los mayores acontecimientos políticos de la década, un evento *auténtico, completo* —la toma del Palacio de la Moneda por



los militares pinochetistas— el héroe del llanto no puede llorar, es incapaz de *sentirse parte*. Él, que está formado con las lecturas progresistas obligatorias de la época, no consigue derramar lágrima ante la imagen del Palacio en llamas. Pierde la posibilidad de la experiencia, del mismo modo que pierde, más tarde, la ocasión de reconocer en su vecino militar a una montonera travestida, ahora cadáver en la tapa de *La causa peronista*.

«Es simple: no ha sabido lo que había que saber. No ha sido contemporáneo» (121). El héroe, entrenado para cercenar lo falso de lo genuino, cae en la cuenta de que se ha circunscripto a la época como si ésta hubiera sido una ficción por entregas. La ha leído como se lee un autor favorito, con fervor, sí, pero con la distancia que la literatura instaure de antemano. El «testimonio» de *Historia del llanto* se alza como la primera parte de una revancha, un desquite por parte de la «generación ausente» o «generación sándwich», «aquellos escritores nacidos entre los 60 y principios de los 70 que nunca pudieron ser contemporáneos a su tiempo» (Vanolli:15). *La causa peronista*, el televisor de su amigo, la vecina montonera travestida, el cantautor de protesta y las palabras «línea clandestina», «pasaporte falso» y «aguantadero» que pronuncia su padre, se erigen, todas, como las puertas tangenciales por donde se inmiscuye, por primera vez, la Mayúscula argentina en la narrativa de Pauls.

* *Historia del pelo* (2010)

En la segunda entrega de la trilogía vemos a un héroe que, recién comenzados los 70, intenta renunciar —«como los miles y miles de hijos de la clase media y media alta abdicar de la mañana a la noche de los tronos que les corresponden por nacimiento» (20)— a la única cosa que le pertenece en el terreno de la distinción: el pelo lacio, rubio, largo hasta los hombros. Tener el pelo así implica abanderarse de la burguesía anti-política, de la doxa que se refugia del virus del compromiso. El afro, en cambio, es el signo de la militancia, del aquí y ahora de la época. Lo intenta, no se baña, no se toca, se cuida el pelo y sin embargo sólo alcanza un estado capilar indescifrable. Como en *Historia del llanto*, el héroe fracasa en su intento por sintonizar con la época. La Mayúscula se le escabulle, se le extravía por un carril paralelo. La figura del pelo se alza como el vehículo estético por donde opera la pormenorización: a través de este signo el héroe transita los 70 por una puerta lateral, un búnker ahistórico que hace de la frivolidad capilar su praxis cotidiana: «cortárselo mucho, poco, cortárselo rápido, dejárselo crecer, no cortárselo más, raparse, afei-



tarse la cabeza para siempre (...) Está condenado a ocuparse del pelo una y otra vez. Así, esclavo del pelo, quién sabe, hasta reventar» (9).

En esta incursión solitaria y compulsiva, el adolescente del pelo conoce a Celso, un peluquero paraguayo de paradero difuso que le corta el pelo como los dioses y que de un momento para otro desaparece de su casa sin aviso, llevándose entre sus cosas una peluca rubia de cotillón. Este objeto, por demás frívolo, invoca el espectro de la época al conducir en su destello falso la forma de la peluca de Arrostito, aquella prótesis famosa que Norma Arrostito utiliza para secuestrar al general Aramburu (185). Este episodio, junto con otros (145), contribuye a que el relato se aproxime, por primera vez, al fantasma de la dictadura. No obstante, estas alusiones no cortan la lógica desaprensiva de la narración sino que la refuerzan, al presentar la época no como una dimensión portadora de relatos en clave *directa*, sino como un objeto *kitsch*, de mercancía, listo para venderse. Su valor simbólico se tasa desde la pormenorización, vehiculizando de este modo el carácter abyecto con que entra la historia reciente en la narrativa de Pauls.

* *Historia del dinero* (2013)

Esta ética de la frivolidad e indiferencia paulsiana con relación al contexto histórico alcanza su punto máximo en el último capítulo de la trilogía, *Historia del dinero*, una novela en donde la plata es trabajada desde el exceso, el despilfarro y la pérdida; elementos todos que configuran a lo largo de la narración una mitología intimista de la clase media argentina que gasta, juega, pierde y vive alrededor del dinero.

La novela comienza con una valija llena de plata que se pierde en el delta del Tigre al caer el helicóptero que la trasladaba. Este dinero negro, destinado a una fábrica de Zárate para confirmar una operación imprecisa (30), resulta un claro *Mcguffin* del cual Pauls se sirve para trazar la ruta de todo lo que vendrá después. En efecto, el caso del accidente no se desarrolla posteriormente, sin embargo este episodio inicial inaugura el tema que ocupará las próximas páginas de la novela: la dimensión monetaria de la familia.

Cuánto gasta su padre en el taxi de capital a Villa Gesel, *cómo* hace para contar el dinero de esa forma, *dónde* lo guarda, *por qué* no puede acompañarlo en sus noches de casino en Río de Janeiro. El dinero lo es todo en esta historia, a partir de él se regula la intimidad de sus personajes, su conducta, su habla, el modo de relacionarse con las cosas del mundo. Ellos gastan, pagan, ahorran, cuentan, prestan, di-



cen el dinero y, sobre todo, lo *pierden*. *Historia del dinero* es, ante todo, un relato de la pérdida, la historia frívola de los mil modos de patinar, despilfarrar el dinero que se tiene. Un ejemplo de esto lo encontramos en *La Bestia*, la casa-monstruo que la madre del héroe decide construir en Punta del Este con la herencia de sus muertos. Una mansión de tamaño inconmensurable que durante diez años erosiona todo el capital de su dueña: primero como casa, luego como complejo de departamentos, después como inmobiliaria, más tarde como «clínica de bienestar general» y, por último, como sala de grabaciones orgiásticas. El agujero negro de *La Bestia* devora todo aquello que toca, una casa-animal que se proclama como la gran metáfora del despilfarro neoliberal de la clase media argentina de esos años.

El trabajo de pormenorización en las *Historias*, en síntesis, se halla en el acto de configurar la escritura alrededor de objetos pertenecientes al escenario de lo común. El llanto, el pelo y el dinero son signos —especie de figuras energéticas inagotables— que le permiten a Pauls diseñar una semiología de lo íntimo, una dimensión artificial cargada de un lenguaje conceptual y digresivo, capaz de abordar la tensión «literatura-política» desde una poética de la distancia. Pauls con las *Historias* intenta «volver a una época que venera y que siente que no vivió o que hubiera querido vivir de otro modo, con otra edad» (2010:146). En efecto, en el trabajo con lo minúsculo, lo descartado, lo aparentemente inútil, el escritor argentino encuentra la puerta de emergencia para ingresar de una vez por todas —ya no como lector ni como crítico, sino desde la ficción— a la década más tumultuosa del país.

* *Los living* (2011)

Martín Caparrós, a diferencia de Pauls y Kohan, es el escritor que más directamente ha trabajado la historia reciente, no sólo en su programa de escritura sino también a nivel personal. En 1986 publica *No velas a tus muertos*, una primera novela con tintes autobiográficos en donde uno de sus personajes comparte con el autor la militancia en la UES-Montoneros. Trece años más tarde, Caparrós —junto a Eduardo Anguita— vuelve a la Mayúscula de los 70 con *La voluntad. Historia de la militancia revolucionaria en Argentina* (1999), una escrupulosa recopilación de veinticinco testimonios en tres tomos que recupera el pasado militante de ciertos detenidos/desaparecidos con el objeto de redefinir y reconceptualizar su posición de «víctimas». Por último, en 2008 publica *A quién corresponda*, novela que narra la historia de Carlos, un ex militante que pierde en la lucha armada a Estela, su mu-



jer, y que treinta años más tarde emprende la búsqueda de saber qué fue lo que pasó con el cuerpo, una maniobra en donde cae culpable el cura Fiorello, presunto promotor del secuestro y tortura de Estela.

Como se constata, los tres textos se centran en la figura del militante, un actor directo e inmediato de la dictadura que poco tiene que ver con la «estética de la pormenorización». Ahora bien, en 2011 aparece *Los living*, un relato picaresco que comienza —al igual que el *Tristram Shandy*— con la narración en primera persona del origen de Nito, un héroe ordinario cuya insignificancia ya está trazada el mismo día de su nacimiento, el 1 de julio de 1974, día en que muere Perón:

Cuando nací llovía, y a nadie le importó. Aquel día, en verdad, a nadie le importaba nada, o eso decían: era un día en que convenía mostrar a quien quisiera verlo que a uno no le importaba nada más que la gran muerte del año, de la década, del siglo: esa mañana, mientras yo nacía, se murió Juan Perón, y a todos querían mostrar a quién sabe quién que nada más podía importarles. (15)

Nito nace y al poco tiempo su padre muere. Él no llega a conocerlo y ya adolescente, a raíz de una pregunta formulada sin espesor en medio de una garita de colectivo —«¿Y no será un desaparecido, tu papá?» (199)— comienza para Nito una búsqueda identitaria, un rastillaje confuso, desordenado, cargado de malentendidos y una falsa especulación, la de imaginar a un padre prófugo, militante, que desaparece de un día para el otro dejándole como única herencia la gloria que recubre a todo héroe guerrillero. Sin embargo, nada, ni desaparecido, ni militante: su padre muere en un accidente absurdo —«yo estaba cambiando la radio del auto (...) un colectivo me cerró (...) y tuve que pegar un volantazo, medio de golpe, para no chocarlo (...) Y ahí nomás fue la cosa» (229)— y lo segrega a un destino ordinario, anónimo, al igual que María Teresa y al héroe de las *Historias*.

En efecto, los tres héroes de la pormenorización comparten ciertos rasgos, como el desconocimiento, la ambigüedad, la desorientación y la apatía, características todas que hacen de su estancia en el mundo un período ambiguo, irreal, de duermevela.

Ahora bien, Nito a partir de allí entabla una relación con los muertos, con los suyos y con los de todos. Si en *Historia del llanto* el niño sabe escuchar, en *Los Living* el personaje sabe hablar sobre la muerte: «*Algunos saben jugar al fútbol, otros cantan, otros resuelven logaritmos; yo sé pensar la muerte*» (314). *Los living* ensaya una disparatada trama existencialista que rodea el tema de la muerte con la pregunta «¿qué hacemos con nuestros muertos», un recorrido hilarante que



se inicia con las maquinaciones de un pastor brasilero que convence a Nito de predicar a ciertos hombres cómo va a ser su muerte, con la esperanza de que, una vez desesperados, acudan al templo en busca de consuelo espiritual. Esta tarea, que incrementa desorbitadamente el número de los fieles, desemboca en el emprendimiento «Los living», un proyecto de embalsamamiento de los cuerpos fallecidos que los convierte en ornamentos para ser colocados en el living de todo hogar argentino: «¿Ustedes se imaginan la belleza? (...) una cosa es saber que cuando te mueras te queman y te tiran, y otra que (...) vas a estar ahí embalsamado, pimpante poderoso, querido por los tuyos» (418).

La Mayúscula de los 70, en síntesis, es trabajada en la novela de Caparrós desde la pormenorización, un procedimiento que incluye además ciertos componentes de la picaresca, como la utilización de la 1ª persona para relatar —incluso antes de haber nacido— el desarrollo de una vida intrincada y la sátira presente en todo el relato pero sobre todo en el epílogo, un cierre ácido, absurdo, que no renuncia al ejercicio de ironizar sobre el presente político y cultural del país.

Cierre

En conclusión, podemos sostener que las narrativas de Pauls, Kohan y Caparrós, a partir del análisis y exploración de sus textos, trabajan la tensión literatura/dictadura militar desde lo que aquí llamamos «estética de la pormenorización»: un procedimiento de descentramiento que reelabora lo Mayúsculo a partir de una lente tangencial, que no interfiere el material narrado desde la inmediatez sino desde la oblicuidad, por medio de un héroe cotidiano, de clase media, que participa de los 70 como constituyente, reproductor y destinatario de las prácticas sociales y/o domésticas del sistema dictatorial, naturalizando sus relaciones de sentido, lógicas de poder e imaginario cultural. Es de este modo que el presente trabajo ensaya una nueva ruta de acceso a la historia reciente: por medio de un dispositivo de lectura que reúne, en una red simbólica, a tres producciones de posdictadura disímiles, las cuales convergen en el modo singular de narrar la década de los 70.



Bibliografía

- Barthes, Roland** (1968). «El efecto de lo real». *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós, 1987, 179–181.
- . (1957). *Mitologías*. México: Siglo XXI, 1999. Traducción de Héctor Schmucler.
- Caparros, Martín** (2011). *Los Living*. Buenos Aires: Anagrama.
- Caviglia, Mariana** (2006). *Dictadura, vida cotidiana y clases medias. Una sociedad fracturada*. Buenos Aires: Prometeo.
- Dalmaroni, Miguel** (2004). *La palabra justa. Literatura, crítica y memoria en la Argentina 1960–2002*. Santiago de Chile: Melusina.
- Dussel, Inés** (2006). «Currículum y conocimiento en la escuela media argentina». *Anales de la educación común. Tercer siglo* 4, 2.
- Drucaroff, Elsa** (2011). *Los prisioneros de la torre. Política, relatos y jóvenes en la postdictadura*. Buenos Aires: Emecé.
- Gramuglio, María Teresa** (2002). «Políticas del decir y formas de la ficción. Novelas de la dictadura militar». *Punto de vista* 74, 9–14.
- Kohan, Martín** (1997). *El informe*. Buenos Aires: De Bolsillo.
- . (2007). *Ciencias morales*. Buenos Aires: Anagrama.
- . (2014). «La guerra de Malvinas: contrarrelatos». *El país de la guerra*. Buenos Aires: Eterna Cadencia. 267–281.
- Parchuc, Juan Pablo** (2011). «Políticas narrativas de la memoria y el testimonio en la literatura argentina de los últimos treinta años». *IV Seminario Internacional Políticas de la Memoria: «Ampliación del campo de los derechos humanos. Memoria y perspectivas»* [en línea]. Consultado el 13 de mayo de 2015 en http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2011/10/mesa_12/parchuc_mesa_12.pdf
- Pauls, Alan** (2000). *El factor Borges*. Barcelona: Anagrama. 2004.
- . (2003). «Prefacio a la edición en español», en Roland Barthes. *Cómo vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005. Traducción de Patricia Willson.
- . (2007). *Historia del llanto*. Barcelona: Anagrama.
- . (2010). *Historia del pelo*. Barcelona: Anagrama.
- . (2013). *Historia del dinero*. Barcelona: Anagrama.
- Perec, Georges** (2013). *Lo infraordinario*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Pineau, Pablo** (2006). *El principio del fin*. Buenos Aires: Colihue.
- Sarlo, Beatriz** (1987). «Política, ideología y figuración literaria». *Ficción y política*. Buenos Aires: Alianza.



---. (2004). «La extensión». *Escritos sobre literatura argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007, 444–448.

Truffaut, François (1966). *El cine según Hitchcock*. Madrid: Alianza, 1974.

Vanoli, Hernán (2014). «La gran paradoja del golden boy». *La palabra crítica. Breve antología de reseñas y ensayos sobre literatura contemporánea argentina*. Buenos Aires: Centro de Estudios Contemporáneos, 13–20.

Žižek, Slavoj (2006). *Guía cinematográfica del perverso*.



Una «cuestión de principios» o el ejercicio autopoético en *Ya no es tarde* de Benjamín Prado

MARÍA JULIA RUIZ

Universidad Nacional del Litoral – CEDINTEL

July_77@hotmail.com

Resumen

Benjamín Prado (Madrid, 1960) es el autor de un proyecto de escritura que atraviesa múltiples géneros: cuento, novela, poesía, ensayo, aforismos, entre otros. El ejercicio autopoético como declaración de principios acerca de la literatura —dentro y fuera del espacio literario— es uno de los tópicos centrales que caracterizan la obra pradeana y la sustentan desde la perspectiva del autor.

En la presente oportunidad, nos acercaremos a *Ya no es tarde*, último poemario del año 2014, donde la autorreferencialidad del texto literario se vuelve tanto sobre la obra como sobre el autor, elaborando así un discurso «meta» que pone de manifiesto tanto las opiniones del poeta como los mecanismos con los cuales se construyen los poemas. El presente trabajo es un informe de avance correspondiente al Doctorado iniciado en 2013 titulado «De opiniones e invenciones: autopoéticas en la obra de Benjamín Prado» enmarcado en el Proyecto de Investigación CAI+D 2012 «Los comienzos de la escritura: infancia y aprendizaje en la literatura española contemporánea» dirigido por el Dr. Germán Prósperi, en la Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral.

Palabras clave: autopoética / arte poética / autorreferencia / autor / lector / poema



Introducción

Benjamín Prado (1961), escritor en el cual nos centramos en nuestras investigaciones, es un autor que se manifiesta en sus textos como tal: los mecanismos autorreferenciales son una constante, ya sea que nos encontremos con un poema, un aforismo, un cuento, una novela, un ensayo. Esta autorreferencialidad se traduce en la «necesidad» de mostración del andamiaje textual, en la opinión constante acerca del ejercicio literario y en el sujeto–autor que se afirma y dice «yo».

Desde hace cierto tiempo que nos encontramos persiguiendo las palabras de Benjamín Prado. En nuestro intento de apresarlas, llevamos a cabo un estudio de doctorado: el mismo pretenderá poner luz sobre un proyecto escriturario que no ha sido casi indagado. Si bien ha tenido algunos destellos con su obra novelística (*Mal la gente que camina* del año 2006 ha sido la novela más estudiada del sistema pradeano), su obra poética, como asimismo la ensayística y la periodística, no han tenido el mismo impacto. El estudio que realizamos pretende poner esta escritura en foco, en todas sus aristas, en todos sus vaivenes.

Al oscilar entre diversos géneros y tipologías textuales, no es fácil abarcar toda la obra de Prado y unificarla bajo un solo concepto teórico. No obstante esta dificultad, descubrimos que en toda su producción hay diferentes ejercicios autorreferenciales.³⁰ En algunos casos, como en la novela *Nunca le des la mano a un pistolero zurdo* de 1996 o en el poema «Su viva imagen» del poemario *Ya no es tarde* (2014) se produce el ejercicio autofictivo, donde el sujeto que narra y dice «yo» lleva el mismo nombre del autor que firma el libro y del sujeto biográfico que habita el mundo real. Otro ejercicio autorreferencial que opera en la obra de Prado, profundamente vinculado al concepto «autopoética» (concepto al cual nos abocaremos en el presente estudio) es el «metapoema»; mecanismo por el cual se tematiza el hacer poético, mostrando los andamiajes y procesos escriturarios de la construcción del poema. De estos ejemplos su libro *Ecuador. Poesía 1986–2001 y otros poemas* es un claro exponente, puesto que al reunir la producción poética de quince años puede seguirse la tendencia de Prado como poeta a mostrar «la cocina del poema». Asimismo, la metaficción es otro proceso autorreferencial recurrente, como en su novela *Dónde crees que vas y quién te crees que eres* del año 1997, donde los planos

³⁰ Las fronteras entre los conceptos «autoficción», «metaficción», «autopoética» y «metapoética» merecen una distinción teórica mayor que la aquí brindada: nos abocaremos a dicha problemática en un trabajo futuro que ya ha comenzado a gestarse gracias a los comentarios de Laura Scarano en su participación en el III Coloquio de Avances del CEDINTEL.



de ficción se superponen constantemente, generando nuevos espacios ficcionales y tematizando ese inmenso devenir desde la escritura.

Esta autorreferencialidad tiene que ver, creemos, con el sujeto que se esconde tras las palabras: en todos los casos, se desmonta un artificio y queda sólo un «yo» que habla, que se afirma, que dice y se dice en cada verso, en cada aforismo, en cada capítulo.

Todas estas problemáticas serán indagadas en nuestro proyecto de doctorado, pero en la presente instancia nos dedicaremos puntualmente a estas «opiniones» que el autor realiza desde el espacio ficcional, construyendo una autopoética implícita que se sustenta en el proyecto escriturario de Benjamín Prado en su último poemario *Ya no es tarde* del año 2014.

Autopoéticas: selecciones y elecciones de la crítica

María Clara Lucifora en su artículo «Las autopoéticas como espacio de construcción de la figura autorial» (2012) propone pensar las autopoéticas (o poéticas de autor) como textos ensayísticos no ficcionales. Esta delimitación del concepto supone una elección y una direccionalización: Arturo Casas sugiere el término «autopoéticas» para referirse a

una serie abierta de manifestaciones textuales cuando menos convergentes en un punto, el de dar paso explícito o implícito a una declaración o postulación de principios o presupuestos estéticos y/o poéticos que un escritor hace pública en relación con la obra propia bajo condiciones intencionales y discursivas muy abiertas. (210)

Casas, en su artículo, deja las puertas abiertas del concepto para poder pensarlo desde múltiples perspectivas. La que propone Lucifora (autopoéticas como textos no ficcionales) es una de ellas: zona altamente productiva, ya que los manifiestos, ensayos o textos críticos no suelen ser estudiados en relación con la obra literaria y con el proyecto escriturario de cada autor.³¹ Lucifora en su estudio plantea la autopoética como una

³¹ En estudios anteriores, indagamos la autopoética en *Pura Lógica*, libro de aforismos de Benjamín Prado del año 2012, y en el futuro indagaremos los dos volúmenes ensayísticos: *Los nombres de Antígona* (2001) y *Siete maneras de decir manzana* (2000).



práctica discursiva fundamental para el posicionamiento del escritor en su campo intelectual, que le permite articular una imagen de sí mismo y de su quehacer en relación con la tradición literaria, con sus pares generacionales y con el espacio social en el que se inserta. (290)

Desde nuestra perspectiva, proponemos indagar también a aquellos textos que manifiestan una «declaración o postulación de principios» desde dentro del sistema ficcional. Este planteo se sustenta en la apertura que Casas realiza del concepto (afirmando que existe un *dominio borroso* que hay que intentar espantar), puesto que sugiere su estudio desde la conciencia de autoría que las autopoéticas manifiestan, dividiéndolas entre «autopoéticas explícitas» y «autopoéticas implícitas». Esta división responde a sus lugares de pertenencia o no al campo de la ficción.³² De esta forma, Casas entendería a las autopoéticas explícitas como aquellas que se presentan en manifiestos y reflexiones teóricas (ámbitos de no ficción); y a las autopoéticas implícitas como incorporadas a toda obra literaria que presente un juicio o reflexión sobre el sistema literario en el cual se inscribe (Prósperi:2). No obstante la presente distinción, Casas propone considerar las relaciones entre «obra y poética de autor en el plano texto/texto» (215), y afirma

Cabe pensar en una heteronomía plena, con fusión de las funciones poética y autopoética, que se plasmaría en los momentos en los que la autopoética es simultáneamente, y en toda su integridad, poema (o narración, o drama...), o, incluso, poemario. (215)

En esta apertura conceptual es desde donde proponemos indagar los poemas «Una cuestión de principios» y «Punto final» de Benjamín Prado incluidos en su poemario *Ya no es tarde*. Pero antes de proceder al análisis, nos detendremos en los postulados de Víctor Zonana, quien en su libro *Poéticas de autor en la literatura argentina (desde 1959)* define la poética de autor como una «manifestación de la conciencia literaria» (11), y afirma que la crítica, la poética y la teoría de la literatura son formas de esa conciencia: instancias de mediación que vinculan al escritor con la tradición y a la obra con los lectores (12).

Zonana realiza un estudio de «Artes Poéticas» de textos líricos argentinos contemporáneos: poemas que toman como título la anterior denominación y tocan, central o tangencialmente, el hecho creador. Recuperamos sus planteos porque, si

³² En estudios anteriores, hemos adoptado una nueva denominación, llamando «poéticas internas» a aquellas que forman parte de la ficción y «externas» a aquellas que se forman por fuera del espacio ficcional. Ver en Ruiz (2013a) (2013b), (2014).



bien Benjamín Prado no denominó a los poemas que analizaremos como «arte poética» (condición a la que Zonana se apega) creemos que portan algo de lo que el crítico argentino les atribuye: la «síntesis ambivalente e inestable de dos pactos literarios, el lírico y el crítico» (480). Y afirma

[Poética de autor] se ha definido como tal la reflexión de un autor sobre su objeto de creación. Tal reflexión presupone un horizonte de especulación especial. El artista discurre sobre un objeto que conoce desde su proceso y resultado —aunque predique de una obra que no es suya— y por ello, lo hace con el bagaje afectivo y cognitivo que esta experiencia creadora le brinda. (415)

Esta «cierta inestabilidad» que Zonana le atribuye a las artes poéticas tiene que ver con la confluencia entre el revivir una instancia afectiva vinculada al proceso creador y el afán por definirlo y caracterizarlo (420). La confluencia planteada por el crítico argentino nos permite pensar los poemas de Prado también desde esta perspectiva.

«Cuestión de principios»

Ya no es tarde, el más reciente poemario de Benjamín Prado, comienza con un retrato a lápiz de nuestro autor realizado por su amigo Joaquín Sabina. Este retrato, operante como paratexto, nos zambulle en el universo pradeano, inscribiendo y reafirmando la «imagen de escritor» que como lectores poseemos. La mención de este retrato no es anecdótica: si pensamos en Roland Barthes, quien afirmaba que «en el texto, de una cierta manera, yo deseo al autor; tengo necesidad de su figura» (Scarano:233) entendemos cómo este retrato a lápiz realizado por el amigo del poeta (el cantautor por todos conocido) actualiza esa imagen de escritor que como lectores «necesitamos».

El poemario se divide en tres apartados: «Nunca es tarde», «Viajes con la azafata» y «Vida y obra». Al inicio y al final del libro, sin formar parte y sin ser ellos mismos un apartado (los tres apartados se distinguen tipográficamente con mayúsculas) encontramos «Cuestión de principios» y «Punto final» respectivamente: poemas autopoéticos que inician y clausuran la lectura, dirigiéndola.

«Cuestión de principios» es antecedido por un epígrafe de Blaga Dimitrova, que reza «No tienes derecho a mentir./ Escribe cada uno de tus versos/ como si fuera una despedida» (Prado:12). Esta cita nos ubica en un terreno común: el tema de la



«verdad» en la poesía es una problemática que se repite en la obra de Prado.³³ Asimismo, el «consejo» acerca de cómo escribir es otro de los mecanismos autorreferenciales a los que Prado suele aludir, tanto en sus versos como en sus aforismos (Ver Ruiz 2014).

Si recordamos la definición que Casas brindaba a las autopoéticas, como «una declaración o postulación de principios o presupuestos estéticos y/o poéticos que un escritor hace pública en relación con la obra propia» (210) vemos que el poema, desde la instancia paratextual de su título «Cuestión de principios» se define como una autopoética.

También podemos volver a Zonana, cuando afirmaba que las Artes poéticas son una «síntesis ambivalente e inestable de dos pactos literarios, el lírico y el crítico» (480). «Cuestión de principios», al dar inicio al poemario, es un Arte Poética que conjuga en sus versos aquello que el poeta desea que sea el poema con las pautas a seguir y las situaciones a evitar, para que el poema sea, finalmente, aquello que debe ser.

La estructura se presenta desde la repetición: el sintagma «Un poema que...» se repite en todo el texto, generando una suerte de enumeración de «pautas» que el poema debe poder hacer. En este «hacer» del poema se condensa el pensamiento crítico Pradeano: «Un poema que ponga en peligro la poesía».

En todo el texto se presentan marcas autorreferenciales: hacia el «yo» que escribe, hacia el lector que lo recibe y hacia las palabras que lo componen:

Un poema que diga también lo que no dice.

Un poema que escuche a quien lo lee.

Un poema que nunca olvidarán

las palabras con las que lo haya escrito.

Un poema que sabe lo que piensas.

Un poema que sea incorregible;

que se le note a todos los que lo han comprendido;

que no sueñe que lo haga otro que no sea yo. (Prado:15)

Esta tríada autor–texto–lector es otra de las constantes de la escritura de Prado; la misma se tematiza tanto en sus poemas como asimismo en la narrativa y en

³³ La problemática de la «verdad» en la poesía de Prado ha sido indagada en trabajos de seminario de posgrado y espera su divulgación en el próximo Congreso Internacional Cuestiones Críticas, edición 2015.



los ensayos: escenas autorreferenciales del proceso de escritura–lectura que desnuda sus andamiajes y pone de manifiesto la condición de artificio.

El poema finaliza con aquello que el poeta remarca, con un cambio tipográfico:

Un poema que sea capaz de repetir
justicia y corazón,
libertad
y alegría... (15)

Estos lexemas marcados son los que permanecerán en todos los poemas por venir, ya que éste es un libro de amor (dedicado «a quién, sino a María») que manifiesta la alegría de quien sabe que *Ya no es tarde* para volver a enamorarse. Asimismo, la justicia aparece tematizada en el poema «Tablón de anuncios» (entre otros poemas que también hacen referencia, pero menos directamente), donde se afirma:

Ya sé que éste es un libro de amor,
pero sus páginas
están abiertas para los que sufren,
para los ilegales,
para los desterrados,
para esos cuyo único problema
es que no tienen nada que sumar (...)
Aquí tienen mis manos.
Si la verdad quisiera ser contada
pongo este poema a su disposición. (82)

De esta forma, «Cuestión de principios» propone una lectura programática a la que el poeta va a atenerse en todo el libro, luchando con cada verso para que el poema «le ladre a los desconocidos», para que no sólo sea y exista, sino que actúe.

«Punto Final» es el poema autopoético que clausura no sólo el poemario, sino la serie de lectura. El mismo se lee como una continuación de «Cuestión de principios», puesto que en los primeros veinte versos mantiene la misma estructura «Un poema que...». Pero a partir del verso veintiuno, el poema debe «hacer» y «ser»:

Un poema que sea imprevisible,
que diga otra cosa al leerlo otra vez.



Un poema que luche por las causas perdidas,
que se meta en la boca del lobo junto a ti.

Un poema que fue la pieza que faltaba;
que está escrito en la palma de tu mano;
que te deje secuelas;
que te arme de valor.

Un poema que sea más fuerte que el olvido.
Un poema que el tiempo ya no puede vencer. (96)

De esta forma, podemos pensar estas autopoéticas (o poéticas de autor) también como «Artes poéticas», como un espacio ficcional donde se mixturán opiniones, declaraciones y juicios de valor con metáforas, comparaciones, paralelismos, entre otros. Esto que Zonana declara como una «síntesis ambivalente e inestable» entre dos pactos, esta mixtura entre poesía y opinión, no nos parece tan inestable a nuestros ojos lectores: Benjamín Prado nos tiene acostumbrados a este vaivén, puesto que en cada género donde decide aterrizar, las marcas de lo autopoético se hacen visibles. Su proyecto de escritura comprende esta mezcla, mixtura entre poesía y creencia, entre verso y opinión.

Bibliografía

Casas, Arturo (1999). «La función autopoética y el problema de la productividad histórica», en Romera Castillo, José y Francisco Gutiérrez Carbajo, editores. *Poesía histórica y (auto)biográfica (1975–1999)*. Madrid: Visor, 209–218.

Lucifora, María Clara (2012). «Las autopoéticas como espacio de construcción de la figura autorial». *Letras jóvenes. Actas de las Jornadas Internas de Investigadores en Formación del Departamento de Letras*. [En línea]. Mar del Plata, 2012. Consultado el 12 de marzo de 2015 en <http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jiefdl/JIF2012/paper/viewFile/53/43>

Prado, Benjamín (2014). *Ya no es tarde*. Madrid: Visor.

Prósperi, Germán (2011). «El autor fuera del poema. Autopoéticas en Luis Cernuda». *Diálogos Transatlánticos. Memoria del II Congreso Internacional de Literatura y Cultura Españolas Contemporáneas* [en línea]. Consultado el 12 de marzo de 2015 en



http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31916/Documento_completo.pdf?sequence=1

- Ruiz, María Julia** (2013a). «Los nuevos espacios de inscripción del yo. Una propuesta autopoética en Benjamín Prado». *Tercer Congreso Internacional Cuestiones Críticas* [en línea]. Consultado el 12 de marzo de 2015 en http://www.celarg.org/int/arch_publici/ru_z_juliacc.pdf
- . (2013b). «El (los) principio(s) de la escritura Espacios de inscripción del yo en la obra de Benjamín Prado». *I Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL* [en línea]. Consultado el 12 de marzo de 2015 en http://www.fhuc.unl.edu.ar/media/investigacion/publicaciones/CEDINTEL_coloquio_final.pdf
- . (2014). «Una opinión desde adentro: el ejercicio autopoético en *Pura lógica* de Benjamín Prado». *II Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL*. En proceso de edición.
- Scarano, Laura** (2014). *Vidas en verso: autoficciones poéticas (estudio y antología)*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Zonana, Víctor Gustavo** (2010). *Poéticas de autor en la literatura argentina (desde 1950)*. Buenos Aires: Corregidor.



Primera aproximación al Santuario de Nuestra Señora de Copacabana en Perú de Fernando de Valverde (Lima, 1641)³⁴

JULIA SABENA

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

juliasabena@gmail.com

Resumen

La ponencia versará sobre el poema *Santuario de Nuestra Señora de Copacabana en Perú*, del agustino peruano Fernando de Valverde, 1641, constituyendo un avance de mi investigación posdoctoral. Siendo el primer acercamiento hacia el poema, expongo la propuesta crítica más amplia en la que se inserta, relativa al gongorismo americano, marcando una diferencia con otras perspectivas. A partir de allí indago el prólogo escrito por su autor (en relación con el resto de los preliminares y con el texto del poema) para poder dar cabal cuenta de las coordenadas poéticas que confluyen en la escritura. Valverde construye un mosaico de autoridades para legitimar un texto que no cumple estrictamente con los postulados aristotélicos, paradigma en el que afirma asentarse. Este esquema de superposición discursiva, típicamente áureo, resulta fructífero para la indagación: desde la insistencia en nociones relacionadas con el furor poético hasta las laberínticas justificaciones por las desviaciones del canon genérico (poema épico o heroico con elementos bucólicos, líricos y místicos) nos conducen por el camino de una nueva concepción del poeta y la poiesis, que Valverde evidentemente conocía o percibía —y que le ejerce cierta atracción— pero a la que no adscribe de forma explícita.

Palabras clave: Valverde / Santuario Copacabana / Virreinato / Perú / gongorismo

³⁴ Agradezco profundamente la generosidad y disposición de Mónica Szurmuk, cuyas sugerencias impulsaron la escritura de este trabajo. Retomo algo de los párrafos preliminares de un artículo en prensa donde se presenta el estado de la cuestión.



El extenso poema (alrededor de veinticinco mil versos), del agustino Fernando de Valverde («el segundo escritor peruano de la colonia [después del Inca Garcilaso] y uno de los más ilustres de la literatura española», según Bravo Morán en Mendiburu:200) tuvo, como muchas obras virreinales, un destino que no se corresponde ni con la importancia en su momento de aparición ni con los aportes que un mejor tratamiento podría otorgar al conocimiento de la literatura y cultura virreinales americanas, especialmente del gongorismo peruano, ciclo del cual se erige como una pieza fundamental. No está demás detenerse en las razones del desconocimiento.

Ante todo, el paso —y el peso— del paradigma romántico que cambiaría el modo de leer hasta la actualidad inclusive. La dificultad para superar la lectura que el romanticismo ha hecho de la literatura áurea se manifiesta aún en estudios muy recientes. Esa lectura se encuentra, como toda recepción, justificada por los cánones y criterios establecidos en una comunidad histórica y geográficamente determinada (en el caso de Hispanoamérica, determinados por la constitución de los estados nacionales como horizonte común). Pero hay una diferencia fundamental entre los códigos que generan la producción del siglo XVII y los postulados románticos. Mientras que aquella es una literatura fuertemente codificada y construida en gran medida desde el procedimiento de la *imitatio*, dentro del cual el concepto de originalidad o novedad parte de una asimilación y adaptación de modelos antiguos y modernos, el romanticismo propone que la literatura refleja, si no el yo interior del individuo, la «naturaleza física y moral de los pueblos» (Roggiano:77), una especie de «veracidad» atribuible, en última instancia, solamente a una porción menor del corpus áureo. Es por eso que a Juan María Gutiérrez, cabal representante del romanticismo argentino, ocupado en encontrar un trasfondo común a toda América que sea capaz de sentar una tradición cultural, le interesa poner de relieve, en una incipiente crítica sociológica, ese telón de fondo:

He hecho algún esfuerzo (...) poniendo, en lo posible, a los personajes de que me ocupo en relación con sus épocas, con sus contemporáneos y con el estado social de la Metrópoli, porque para mí el retrato es menos principal que el fondo, en el cuadro del antiguo régimen que me he propuesto aclarar en sus aspectos morales e intelectuales. (Juan María Gutiérrez en *Escritores coloniales americanos* citado en Correa:43).

Lo que le interesa al crítico argentino es «aclarar» el cuadro del mundo colonial, frente al cual se posicionará. No hay que dejar de tener en cuenta que detrás de toda lectura y hermenéutica subyace un programa estético y político propio, en este caso el de la generación argentina del 37, que tuvo a su cargo la fundación de una



literatura y un proyecto de país. Dentro de ese proyecto aparece como impronta principal la emancipación cultural de la madre patria, de lo cual se desprende un profundo rechazo hacia un periodo en el que América, en tanto virreinato, es parte del reino europeo. En esa impugnación entran las manifestaciones culturales que se abordan como continuidades hispánicas, aunque al mismo tiempo, en el caso de una mentalidad preclara como la de Gutiérrez, sean intuitas como «el sustrato común del continente» (Correa:43).

El gran historiador y estudioso de la literatura española e hispanoamericana del siglo XIX, Marcelino Menéndez y Pelayo, acompañó su inestimable labor con un franco desprecio por las manifestaciones gongorinas de los siglos de oro que se extendió hasta casi la mitad del siglo XX. Recién con las lecturas de Alfonso Reyes en la segunda década, las alusiones modernistas de Rubén Darío y, más consistente, la recuperación de la figura de don Luis de Góngora que hiciera la generación española del 27, el barroco más acendrado fue siendo fruto de revalorizaciones. Esa revisión alcanzó al barroco americano, aunque con despareja fortuna.

Como herencia del siglo XIX, las expresiones literarias en América fueron recibidas, de una y otra parte del Atlántico, como epígonos de las metropolitanas. Esto impulsó una comparación y relevo de los lugares de influencia, que daba como resultado una mayor o menor repetición de formas españolas y gongorinas, sin concesión de aliento poético (apenas reconocido, en principio, a la sin par sor Juana Inés de la Cruz. Pero, en ese sentido, la monja mexicana aparece como una manifestación ultramarina del barroco español). Dejando de lado la evidente injusticia del caso (siendo los puntos de comparación, sobre todo, Góngora, Quevedo, Calderón, hay que ver cuántos de los poetas españoles coetáneos salen bien parados de tal cotejo), tienen lugar, desde América, algunas respuestas que, buscando remediar esta situación, lo que hacen es prolongar esa mirada eurocéntrica, justificando la inferioridad artística (que se constituye tácitamente como lugar de partida) con el señalamiento de la ideología criolla desplegada, que la redimiría: si estéticamente es una poesía vacua, ideológicamente moviliza ideas protoamericanas. Aun cuando se manifiesta lo contrario, se busca «disculpar» porque el barroco histórico americano es considerado como un arte ancilar del español, en una prolongación de la visión decimonónica. Así, los textos son analizados como discursos a partir de ideas previas («la problemática de fondo» Moraña:14) a las que se intenta «ilustrar» con fragmentos no sólo muchas veces descontextualizados del resto del texto sino además sin reponer esas condiciones de producción e interpretación tan características del barroco, resultando en acercamientos en muchos casos tendenciosos. Esto ha causado profusión de lecturas francamente erróneas, que, pasando por alto las con-



venciones barrocas asentadas en larga tradición, leen en clave contrahegemónica ciertos tópicos, sin que esa lectura se sostenga en el resto del texto.³⁵

Cabe aclarar que mi tesis de doctorado se centró en los sermones de Juan Espinosa Medrano, el Lunarejo, particularmente en el modo en que adoptó una estética censurada por las preceptivas para el ámbito de la predicación (los sermones, si bien publicados de manera póstuma en 1695 bajo el título de *La novena maravilla*, fueron escritos a lo largo de la segunda mitad del siglo XVII). Pudo constatarse, sin embargo, cómo la palabra divina recurre al lenguaje metafórico y a los recursos que el arte de ingenio, como arte barroco por excelencia, le brinda, y al pensamiento más abstracto —reminiscencia medieval— de las imágenes y de la alegoría, lo que da lugar a un revitalizado trabajo artístico. Estos recursos son en el periodo una ayuda para el esclarecimiento de la fe y la praxis de la Iglesia, que, dada la política contrarreformista, acudía a la palabra poética y las imágenes verbales para retomar esos viejos asuntos con nuevas técnicas ligadas al fenómeno de la «nueva poesía» (Collard), que resultan en una alambicada sutileza (o delgadez como gustan llamar en ese siglo) y en relaciones simbólicas y paradójicas que usan de los atributos y de las posibilidades de la lengua para dar cauce a una teología que de esa manera deleita a un auditorio que se siente halagado y responde entusiasta a esta predicación por la presencia constante de la erudición culta.

Especial atención merecieron en la tesis las huellas gongorinas en los sermones. Después de un minucioso análisis pudo verificarse no sólo la presencia de citas, estilemas y giros representativos de la corriente sino además una honda comprensión del concepto (categoría medular de la poética barroca en general y gongorina

³⁵ En otros trabajos hemos discutido lecturas puntuales de la obra de Juan Espinosa Medrano y Juan del Valle y Caviedes. No es este lugar para reproducir esas discusiones, pero baste un ejemplo ilustrativo: en un excelente artículo —en cuanto a su análisis de los elementos dramáticos y sus filiaciones— de Laura Bass de 2009 sobre la comedia *Amar su propia muerte*, de Espinosa Medrano, se atribuye la elección de una protagonista femenina como representante y «defensora de un grupo subyugado» (25), que funcionaría como alter ego del autor y del grupo criollo del que éste forma parte, por lo que además la dotaría de astucia e ingenio. Dicha elección, sin embargo, es harto más pasible de ser entendida a la luz del código de la época: por empezar, era común la imagen de la prefiguración de Jael como la Virgen María, y el Lunarejo era reconocido por su fervor mariano (todo su sermonario es ejemplo de ello); por otro lado el episodio bíblico ofrecía gran interés para ser dramatizado, de hecho Mira de Amescua escribe *El clavo de Jael* también inspirado en el mismo pasaje. En general, si se tiene en cuenta el corpus de las comedias de capa y espada, las protagonistas son femeninas, siempre con ingenio y discreción como «valores femeninos por excelencia» (Oleza:689). La misma comedia fue también, por otro lado, calificada años antes de contrahegemónica, como si el autor aprovechara la misma para «cuestionar el orden colonial y reafirmar su propia valía y la de su patria americana» (Chang Rodríguez:208), a partir de una lectura errada y tendenciosa de unos juegos de palabras cuya tradición se remonta no a los siglos de oro sino a la Antigüedad, habiendo numerosos pasajes en la obra del mismo autor en los que da cuenta de su incuestionable adhesión a los principios monárquicos españoles, de los que se erigía en portavoz.



en particular) y su singular utilización para los fines de la predicación. Cabe retomar en esta instancia la delimitación de lo que entendemos por gongorismo.

¿A qué nos estamos refiriendo con gongorismo? En un sentido amplio, la utilización de los recursos estilísticos de la lengua poética de Góngora, estudiados en primera instancia de manera sistemática y moderna por Dámaso Alonso, seguido de Robert Jammes, Antonio Carreira y Mercedes Blanco. Este concepto abarca lo escrito bajo la influencia directa o indirecta de Góngora.

Desde la reivindicación del barroco americano a mediados del siglo XX, los estudios sobre el gongorismo americano han experimentado una fortuna dispar. Los primeros acercamientos se remontan a 1930–1940 limitándose a un contrapunto entre pasajes del poeta cordobés y otros de poetas virreinales, resultando en numerosas coincidencias. Este modo de análisis, si bien ratifica la presencia abrumadora de Góngora en América (en cuanto a prestigio e influencia, no otorga una función propia al gongorismo virreinal, pareciendo que sólo se trata de una repetición sin el estro poético, donde sólo algún poeta aislado entendió el arte de Góngora.

Enmarcado en las teorías de la *imitatio*, mucho más adecuadas dada la importancia de las mismas como motor compositivo, el gongorismo americano cobra otro valor, gracias a los estudios estilísticos. La identificación llevada a cabo por dichos estudios de esos recursos gongorinos en la poesía virreinal indica que los poetas americanos conocían al dedillo los procedimientos gongorinos y que la imitación no era ciega ni mecánica sino plenamente consciente y que había dado algunos frutos originales. Sin embargo, se olvida que los recursos gongorinos tienen vida dentro de un poema y no son un hecho aislado, mera fórmula reductible a catálogo. En todo caso, la enumeración sistemática de los estilemas gongorinos da cuenta sólo de una parte del fenómeno, si bien es una parte fundamental.

Marco de hipótesis y propuestas a ser trabajadas³⁶

La perspectiva en la que pretendo insertar mi investigación supone un nuevo acercamiento al fenómeno del gongorismo en los virreinos, teniendo como eje del mismo un punto de vista de la poiesis: más allá —o más acá— de los recursos formales que conforman «la lengua poética de Góngora», existe un propósito de dar *respuestas concretas y formales a problemas literarios* de su tiempo. En particu-

³⁶ Los párrafos relativos a las propuestas sobre gongorismo americano en general, las limitaciones y las posibles proyecciones, fueron concebidos junto con mi colega Tadeo Stein de la UNAM para el armado de un dossier sobre el tema en la RCLL.



lar, en su caso, al anquilosamiento del petrarquismo garcilasista. ¿Cuáles son los problemas literarios a los que se enfrentaban los poetas en los virreinos? ¿Para qué les sirven esas herramientas o recursos tan característicos del poeta cordobés?

Cuando Góngora triunfa en el continente han transcurrido por lo menos treinta años desde la aparición de las *Soledades* y los ejemplos más acendrados de gongorismo se registran hacia 1680. Por tanto, sería productivo indagar si una estética con más de medio siglo de vigencia no presentaba o no arrastraba, a su vez, una serie de problemas que encontraron a este lado del Atlántico una serie de soluciones o respuestas más o menos satisfactorias.

Si aceptamos, contrariamente a lo establecido, que el gongorismo americano no es un fenómeno homogéneo, cabe suponer que en su transcurrir cada manifestación muestra una relación diversa y compleja con la obra del poeta español que vale la pena investigar. En este orden, intentamos pensar algunos interrogantes estéticos: ¿Qué problemas surgen en la instancia de apropiación y asimilación de la estética gongorina en relación con las estéticas vigentes? ¿Cuáles problemas surgen después de un tiempo considerable de vigencia, considerando que las obras más representativas, como el *Primero sueño*, se escriben hacia el final del siglo XVII? ¿Fueron capaces los poetas americanos de descomprimir y vitalizar una poética gongorina en cierto sentido agotada por su larga perduración? ¿Sus errores y aciertos no señalan los límites y las posibilidades de la estética gongorina? Las respuestas a estas preguntas acaso ayuden a repensar ciertos aspectos de la poética gongorina e incluso aspectos muy debatidos de la obra misma de Góngora, como el inacabamiento de las *Soledades* o la disputa en torno a la adscripción genérica de las *Soledades* o el *Polifemo*. De este modo, se invierte el tan manido y equívoco rasgo subsidiario e inferior de gran parte de nuestra poesía virreinal.

En segundo lugar, consideramos también productivo analizar el gongorismo americano no únicamente en relación con la obra de Góngora sino en el interior del mismo movimiento. Sería interesante investigar qué pasajes de su obra se imitaron con mayor frecuencia y por qué, teniendo en cuenta que los comentaristas pudieron tener influencia en esas elecciones. En el mismo orden, es evidente que los grupos letrados de los distintos centros urbanos del virreinato compartían sus obras, tal como sucedió con la poesía de sor Juana Inés de la Cruz y el Conde de la Granja; o con Espinosa Medrano que cita al poeta Pedro de Oña y a Juan de Cabrera, coetáneos. Por un lado, esta relación invita a indagar cómo se leían e interpretaban entre ellos mismos. Por otro lado, invita a repensar las poéticas de la *imitatio* en el ámbito americano, sobre todo la mediación que pudo existir en la asimilación y evoca-



ción de la estética gongorina, cuánto del arte de Góngora no proviene directamente de él sino de modelos menores o de, por ejemplo, Calderón de la Barca.

El gongorismo, huelga repetirlo, se desarrolla en un contexto económico, político y social con el que indefectiblemente entra en relación. Sin embargo, los enfoques sociológicos no siempre explican elecciones poéticas concretas y sus interpretaciones están a menudo determinadas *a priori* y con sentido teleológico. Se pierde de vista, con demasiada frecuencia, que el pensamiento se articula en moldes preestablecidos y que esos moldes revisten muchas veces una complejidad expresiva perturbadora. Dicho con otras palabras, no se puede entender la poesía americana de los siglos XVII y XVIII sin conocer cómo se articulan los procedimientos que Góngora redime de la tradición grecolatina (acusativo griego, cláusulas absolutas, quiasmos, alusión remota a la mitología, etc.). Es indispensable atender a los paradigmas literarios que dan sentido al gongorismo para reducir lecturas apresuradas. En este sentido, consideramos fundamental contar con una sólida base documental, metodológica y analítica para luego proceder a la vinculación entre estética e ideología.

En este camino (restringiendo nuestro objetivo más general al ciclo del gongorismo en el Virreinato de Perú) pretende insertarse, en una primera instancia, nuestro trabajo con el poema Santuario de Nuestra Señora de Copacabana en Perú, de Fernando de Valverde. El autor es fraile agustino nacido en el seno de una familia importante de Lima, procurador de su orden, calificador del Santo Oficio, es también el responsable de la *Vida de Iesu-Christo* (1657), obra que logró lo que la mayoría de sus contemporáneos no pudo: el reconocimiento del público español. De hecho, la *Vida de Iesu-Christo* es una de las autoridades más aducidas por el *Diccionario de Autoridades* de la RAE (1725–1737), junto con Quevedo, Góngora, Calderón, Cervantes, entre otros. En cuanto al poema que nos ocupa, no sólo se conoció en Madrid sino que aparentemente habría sido una de las fuentes de *La Aurora de Copacabana*, de Calderón de la Barca.

Pocos son los críticos contemporáneos que se han ocupado del poema. Esto llamaría la atención si no fuera por la inexistencia de una edición moderna. Las historias y antologías apenas lo mencionan (Marcelino Menéndez Pelayo, Luis Alberto Sánchez, Carlos García Bedoya, James Higgins). Ventura García Calderón lo incluye en su antología *Los místicos* (1938), transcribiendo poco más de 60 versos y consignando la bibliografía del autor (además de las dos obras mencionadas, hay un poema ganador de un certamen en honor a la Virgen —que desconozco—, una *Relación de las exequias y honras fúnebres hechas en Lima al Católico Rey de las Españas y las Indias, Felipe III* (Lima, 1621); *Relación de fiestas* de 1622 y un sermón



fúnebre de 1649). José Antonio Mazzotti dedica un artículo al problema de la militancia criolla en el *Santuario*, que formará parte de un libro sobre varios poemas épicos peruanos y es lo único escrito especialmente sobre el poema; y un cura peruano, Gregorio Martínez, analiza el mito de la Virgen de Copacabana en este poema en comparación con el auto de Calderón *La Aurora de Copacabana*. En un libro posterior profundiza la biografía del autor y comenta sus obras, transcribiendo, del *Santuario*, poco más de un centenar de versos. En general, se llega al poema desde estudios iconográficos e históricos sobre la devoción a la Virgen en América pero se reducen a meras menciones y en modo alguno se detienen en la arquitectura del mismo. El único que se ha acercado al poema desde una perspectiva específicamente literaria (aunque sólo le dedica una página) fue Emilio Carilla en *El gongorismo en América* (1946). Carilla se detiene en seis poetas que se inscriben en esta corriente estilística culta, cotejando las producciones de los americanos con las del poeta cordobés y dedicando un par de párrafos a describir la particularidad de cada uno.

En primer lugar, me encargo de llevar a cabo una edición moderna a partir de la cual puedan sucederse los estudios sobre el poema. Ésta supone, en primer lugar, una cuidadosa fijación del texto, que consta de veinticinco mil versos aproximadamente, dispuestos en dieciocho silvas. Tratándose de textos eruditos (sumado aquí el que la *editio princeps* salió en vida del autor) se ha respetado la fuente al máximo (la transcripción sólo cambia la [s] larga) por una común y normaliza el alternado uso de «u» y «v»), incluida la puntuación, el uso de mayúsculas dentro de la frase, etc. Si hay errata en el texto, se indica entre corchetes; si se considera la posibilidad de lecciones distintas, se elige una e indica con nota la otra. En segundo lugar, supone un preciso aparato de notas ilustrativas. Éste estará orientado a disminuir la distancia —por incompreensión— entre lector y texto. En el caso de los textos áureos esta distancia es muchas veces abismal y determinante de una interrumpida, errónea o superficial lectura: las dificultades son léxicas, sintácticas, literarias, contextuales (referencias ideológicas, culturales, artísticas), eruditas, y es necesario allanarlas (Arellano *Edición e interpretación de textos andinos y Crítica textual y anotación filológica*). El *Santuario* ofrece la dificultad adicional de hacer coincidir referencias y símbolos de origen judeo cristiano, mitología grecolatina y relatos prehispánicos americanos. Las notas se estructurarán en dos estratos: la definición y la documentación (más propia de una edición de carácter más «científico» o académico que divulgativo) con repertorios, diccionarios o lugares paralelos, para que quede garantizada e ilustrada, además de clarificada.

En lo que concierne al estudio del poema, se encuentra en parte orientado por las inquietudes y necesidades de la edición y anotación pero además atiende de



forma más exhaustiva a otros aspectos, los compositivos (retóricos y filológicos) haciendo especial hincapié en los recursos que patentizan su filiación con el barroco culto o gongorismo (cultismos léxicos y sintácticos, perífrasis, alusiones, elusiones, fórmulas estilísticas, etc.), teniendo en cuenta el horizonte más amplio al que se hizo referencia arriba.

En un primer acercamiento nos detenemos en el aspecto del género. No sólo porque es el tema más tratado en el Prólogo sino porque la mezcla a la que hace alusión el propio autor entre los géneros épico y bucólico, sumada a la elección de la silva como cauce métrico nos lleva directamente a la voluntad de filiación, en relación a lo que venimos planteando, con las *Soledades* gongorinas. Sin embargo, en un examen más detallado vemos que las correspondencias revisten mayor complejidad. Para ello revisamos algunas propuestas similares de la época (poemas heroicos, épica religiosa, etc.) y los prólogos, que condensaban los saberes al uso y las prerrogativas más importantes; las preceptivas en boga y lo escrito alrededor de la polémica acerca de la adscripción genérica de las *Soledades*.

El autor ofrece un mosaico de autoridades como sostén de un poema que no sigue con rigurosidad las reglas aristotélicas para su conformación sino que practica una apropiación variada y desigual de las tradiciones que lo anteceden, en un movimiento típicamente barroco, que organiza los discursos según convienen a su propósito y realiza una justificación laberíntica en lo que atañe a las elecciones relacionadas con el género. Así, las afirmaciones se presentan, si no como engañosas, al menos como indicativas de otras cuestiones que, creemos, tienen que ver con nuevas tendencias poéticas (el gongorismo) que ejercían cierta atracción en el autor pero a las que no llegaba a adscribir cabalmente, o al menos de manera manifiesta. Que Fernando de Valverde había leído a Góngora, incluso a las *Soledades*, está fuera de dudas. Incluso vislumbramos una cierta voluntad imitativa, silenciada en sus declaraciones. Veremos cómo opera esto en las decisiones genéricas y lo manifestado por el autor; resta un severo estudio del poema para dar cuenta del grado de comprensión y adopción del estilo gongorino.

El Prólogo recorre tanto los aspectos más generales de la poesía (aquellos que convienen a su condición) como los que usualmente acompañaban al poema heroico en su dimensión teórica, lo cual ya nos enfrenta a un punto problemático (presentado como irrefutable): la adscripción del poema al género épico. Conviene resaltar, al respecto, que ninguno de los autores de los preliminares se refiere al poema en tanto epopeya o poema heroico (la mayoría lo menciona según el epíteto



que constaba en el título mismo, el de «sacro», que no implicaba adscripción a género determinado), sino que es su autor quien insiste sobre esto.

Comienza sumergiéndose en el arrebató místico que deja al descubierto la naturaleza épica de las acciones de María en el Santuario:

A los fines del año treinta y seis subí (...) a Copacabana (...) hallé derretido el corazón en lágrimas sin determinar el motivo dellas (...) me dio a entender su Majestad (...) que el principal asunto y objeto de fundar la Virgen aquel milagroso Santuario había sido establecer y arraigar la Fe Católica en los Indios del Perú...) (¶).³⁷

En el párrafo siguiente queda planteada la alegoría, que operará estructurando las elecciones de género y como motor compositivo: ella nos presenta al Santuario como Corte donde María, emperadora, funda un Imperio (el de la Fe y la Gracia) con milagros (instrumentos). El poema se insertaría, de acuerdo con esto, en la tradición de la poesía épica como alabanza imperial que ofrece el modelo virgiliano de la *Eneida* (en este caso, en su sentido más amplio, al servicio del Catolicismo español), al que irá caracterizando y justificando en sus desviaciones en lo que resta del prólogo, demostrando un amplio conocimiento y rigurosidad que no necesariamente guarda correlato con lo ejecutado en el poema.

Vale la pena dar cuenta del vínculo entre lo que expone el autor a continuación y lo que Alfonso de Carballo expone en el *Cisne de Apolo* (en tanto preceptiva ya no tan apegada a las reglas clásicas de la necesaria correlación entre los aspectos de la obra) sobre la capacidad imaginativa del poeta, sin sugerir que la correspondencia sea directa. Por el contrario, nos interesa, como dijimos, leer estos planteamientos a la luz de nuevas corrientes literarias que tendrían lugar en el mundo hispánico. Dice Carballo:

Muy cierto es que la materia, es parte sustancial de la arte, sin la cual no podía constar ningún compuesto, ni hacerse ninguna obra. La materia del Poeta es tratar de cosas verdaderas, o fingidas, las cuales ha de hallar y buscar la invención primera parte de la poesía, y esto con la imaginativa, y no solo inventarlas, pero el disponerlas en la forma conveniente, y ordenarlas a su fin, es todo obra de la imaginativa y de diferente oficio que tiene el entendimiento, y así el que le faltare imaginativa, le falta potencia para obrar en este arte elegantemente, aunque sepa sus preceptos... (73–74)

³⁷ Omíto, en las citas del poema objeto del estudio, la referencia del apellido y el año (Valverde, 1641, consignando directamente el número de página).



(...) concontento, sonido, proporcion y correspondencia, con que las cosas se traúan, proporcionan y corresponden que podemos llamar armonia, lo qual aprehendiendo el Poeta con su imaginatiua, viene a inflamarse el cuerpo (...) y con esta inflamacion, y ardiente furor, casi desasido del espiritu, y como fuera de si, viene a traçar y componer tanta variedad, no solo de versos y coplas, pero mil inuenciones altas y subidas, todas con sonora y admirable correspondencia y perfecta proporcion. (216)

El poeta, dotado de la imaginativa, halla o inventa las cosas de que ha de tratar; en este caso, mediante una mirada alegórica, inventa la materia y la ordena a su fin: «es *por su naturaleza* perteneciente al género Épico» (¶¶ b, subrayado nuestro). No hay lugar a dudas al respecto, es una certeza producto del aliento o furor poético suscitado en el poeta, por su aptitud natural, que le permite esa mirada, esa poiesis; se relaciona directamente con el origen divino de la poesía y da lugar a sentencias de raíz platónica que comentaremos en breve. La inspiración hace que ese pensamiento –la alegoría– le parezca digno de un poema heroico, encuentra el germen, la *idea*. El ser reflejo divino no opaca –al contrario, acentúa– el crédito otorgado al poeta en la creación. Eduardo Hopkins, en un artículo que indaga el tema en el *Apologético en favor de don Luis de Góngora*, de Espinosa Medrano (Lima, 1661), retoma unas palabras de Erwin Panofsky que vienen al caso:

la idea platónica sufrirá una secularización en el siglo XVI, es decir se convertirá en una potencia «humana». Una obra de arte es el resultado de una idea del artista, no una copia de la naturaleza. Ideas son representaciones o intuiciones que tienen su asiento en el espíritu humano, si bien como «reflejo» divino. (en Hopkins Rodríguez, 1978:108)

Los postulados de raíz platónica estructuran la presentación de los planteos poéticos en el Prólogo: producirán una bisagra (representada por la alegoría) que separa, a la vez que une, lo que pertenece al mundo inteligible, idea, que mira al arquetipo, y aquello que es expresión, ejecución, que se encuentra en el mundo sensible.

Antes de adentrarnos en el detalle y los alcances de esa separación en los planteos sobre el género, unas palabras más sobre el furor poético. Llama la atención que frente a las autoridades aducidas por el autor, de corte clásico y sin menciones de modernos, con excepción del Pinciano, quien concibe a la poesía como resultado sobre todo de un proceso racional (con preponderancia del arte por sobre el furor y el ingenio), los planteos revistan un tinte diferente. Es en este sentido que incorpo-



ramos la cita anterior del *Cisne de Apolo* (1602), preceptiva de cuño platónico con la que parece estar más acorde. Si bien Valverde da cuenta de un cabal conocimiento acerca de las reglas que conforman el arte poética, en especial las que conciernen al poema heroico, confiesa inactividad poética de dieciséis años, al cabo de los cuales siente este furor poético. «los *impulsos interiores* que me *obligaron* a labrar este Poema (cosa que *nunca antes* desta acción imaginé ni *ejercité* desde mis rudos años, pudiendo contar deste poético silencio no interrumpido más de diez y seis)» (¶¶¶ 3 b) «Con las luces de esta *inspiración*, comencé a sentir en mí *espíritu* y *alienato* de Poeta». (¶¶ b)³⁸ Manifiesta no poder negarse a los «*impulsos interiores* de labrar este Poema (que *arrebatándome* la pluma (...) me *compelían* a divertirme)» (¶¶ 2, subrayado mío). Los vocablos escogidos no dejan lugar a dudas del furor irracional manifestado por el autor y de la teoría que se proyecta en él. «Arrebatarse» es, para Covarrubias,

tomar alguna cosa con violencia, y con fuerza, *a pesar de quien la tiene* (...) arrebatarse, trasponerse, elevarse en espíritu: y el tal arrebatamiento se llama por otro nombre rapto, lo mesmo que arrobarse, arrobamiento y arrobado. Hacer una cosa arrebatadamente es hacerla con furor y sin previa consideración. (91, mi subrayado)

Para Alemany y Selfa, la palabra «arrebatado» adquiere, en Góngora, el sentido de «hallarse poseído del estro poético» (Roses Lozano:41). El Lunarejo, asimismo, en el *Apologético en favor de Don Luis de Góngora*, propone al furor poético como el genio propio que es inimitable y que hace único al poeta cordobés (al respecto puede consultarse el citado artículo de Eduardo Hopkins). En el mismo sentido (el de relacionar la teoría del furor poético con los poetas gongorinos), el Príncipe de Esquilache, en un soneto contra las culteranas (Soneto CLXXII), dice: «Hila, y no hables necio culterano,/ (...) ¿a qué Sibila antigua correspondes,/ creyendo que te influyen las deidades/ aquestos disparates que respondes?» (1663:87). Joaquín Roses Lozano plantea, con sólida argumentación, que la creciente incorporación de la palabra «inspiración» en el mismo Góngora y sus derivados implica, en el poeta cordobés, algo más que simple mención: la muestra de que tenía lugar un fenómeno nuevo, que focaliza más en la individualidad del poeta que en la colectividad del

³⁸ Sobre la «inspiración» dice *El cisne de Apolo*: «vn afflato y espíritu, y como diuino furor y vna alentada gracia, y natural inclinación, que Dios y la naturaleza dan al Poeta, como se dan otras gracias gratis datas. Sin lo qual no podra hazer ninguna poesía, ni la armonía de sus ca[n]tos recreará nuestros ánimos» (II, 184).



arte, lo cual afecta directamente a la producción literaria, posibilitando la aguda transformación poética que tiene lugar.

Varios estudiosos han trabajado el tema, entre ellos García Berrio en relación con las polémicas en torno a las *Soledades* de Góngora, relación que nos interesa sobremanera. El mismo afirma que entre las novedades que aparecen junto con las polémicas sobre el arte nacional está la imagen del creador artístico «y de otros tópicos (...), como la libertad del ingenio frente a la condición imperativa de las reglas derivadas de la autoridad de Aristóteles» (373). Roses Lozano, en el artículo citado, ve que en esta novedad se halla el germen de la propuesta de libertad artística y originalidad. El binomio *ars-ingenium*, como el resto de los binomios horacianos, permite vislumbrar, en el péndulo que va de un término a otro, cambios en las concepciones y percepciones poéticas. Si en el Renacimiento el término privilegiado es el *ars*, el péndulo se va moviendo conforme nos adentramos en el barroco más acendrado –el gongorino– hacia el *ingenium*, desde el que el poeta reclama libertad ante la preceptiva, «la individualidad en el proceso de elaboración de lo literario» (Roses Lozano:48).

Nuestro autor evidencia, entre las líneas del Prólogo que estamos siguiendo su paso por el péndulo. Hace foco e insiste en el prólogo, en esa *inventio* particular («comencé a mirar el Santuario como un Palacio» ¶¶b), en la *poiesis* como creación individual («comenzó a parecerme este pensamiento asunto digno de un Poema heroico» ¶¶, «llegando a la ejecución del Poema, reparé» ¶¶2) y en su originalidad («determiné (...) aventurarme a salir en el teatro del mundo con nuevo linaje de Poema» ¶¶2), conforme al espíritu que presentía en su época. Estaba al tanto de la nueva corriente y evidentemente se sentía atraído por una nueva poesía en la que encuentra posibilidades de deleite y lucimiento, pero no estaba dispuesto a soltar amarras de lo que imperaba previamente, queriendo acomodarse en el entre; y como si hubiera querido adelantarse a los ataques que la poesía de Góngora había suscitado, hace un visible hincapié en el aspecto más censurado: el decoro, el asunto alto acorde al lenguaje y acorde, por otro lado, a su oficio eclesiástico.

La misma atracción pareciera concretarse en elecciones poéticas: un poema heroico y pastoril escrito en silvas parece dar una idea de filiación bastante concreta, sin embargo, dichas elecciones se autorizan acudiendo a diversos paradigmas, preceptistas, comentaristas y obras. La alegoría que da inicio a la creación épica, la fundación de un imperio de la Fe y la Gracia en Perú por parte de la Virgen María, con milagros como instrumentos, sirve por un lado para enunciar la acción y héroes unitarios, principios aristotélicos que son los retomados como primordiales por el Pinciano –sobre lo que volveremos–, y por otro desdoblará la materia en dos se-



gún el esquema platónico del arquetipo: el mundo inteligible, donde esa acción tiene lugar, y el mundo sensible, donde se ubica la trama secundaria (la trama que efectivamente guía la narración, «expresiva» de la primera), que tiene por protagonistas a los pastores que peregrinan desde Chucuito hasta el Santuario de Copacabana:

reparé que todas estas grandezas las obraba la Virgen; no en Roma, no en Madrid, no en Lima ni en otra ciudad populosa, sino en Copacabana, un desdichado pueblo de Indios Collas, que son de los más bárbaros y torpes del Perú, y por el consiguiente, que estas maravillas no las hacía entre Emperadores, Reyes o Príncipes sino entre pastores y ganaderos humildes, que es la ocupación de los Indios del Collao. Por lo cual si hubiese de conformarse el Poema con las personas que son inmediatos dueños del Santuario y favores de la Virgen, degeneraba la Obra de la Majestad de Épica a la humildad de Bucólica, parando casi sobre las manos mi resolución. (¶¶2)

Aquí los elementos «bucólicos», la estancia pastoril y los protagonistas rústicos aparecen como elecciones obligadas por el asunto del poema, tomando por el mismo la trama «secundaria», correspondiente al mundo sensible. En el mundo inteligible, sin embargo, donde las acciones de la Virgen tienen lugar, estos protagonistas adquieren una dimensión mística y alegórica: los tres pastores, Graciano, Adamio y Megerino son símbolos teológicos de la Gracia el primero, que guía a las almas «delincuentes» (los demás) por el camino de la purificación (el camino al Santuario). Desde los comentarios de Servio a la obra virgiliana, la lectura alegórica de las Églogas favorecían la elevación del género y esto le permite a Valverde justificarse en su mezcla con lo heroico: «Virgilio, que en todas materias dio el alma a la Poesía, mostró que las Éclogas se podían realzar con enjertos ricos y hermosos de sabiduría, y levantar el ánimo a cantar cosas mayores que las rústicas, y que fuesen de su linaje heroicas» (¶¶2 b; Virgilio, que actúa en principio como modelo por su poesía épica, ahora lo hace desde la poesía bucólica). A su vez, la Virgen María será introducida como pastora, con el nombre de Amarilis, lo que aparece justificado en varios planos: primero desde la materia, como dijimos, la provincia pastoril; desde la poesía épica, a la manera de Homero que introducía a sus dioses gentiles como sirvientes de los hombres; en tercer lugar, en tanto «legítimo derecho de la Poesía Bucólica» (f.s.n.): los tres argumentos justificantes desde el lugar de las humanas letras; y, «estando precisamente en el tribunal de las divinas [letras]» (f.s.n.), se justifica desde el *Cantar de los Cantares*, que en el sistema de correspondencias entre la *res* cristiana y los *verba* clásicos, que se remonta a los primeros siglos del



cristianismo, pasa a formar parte del canon de la poesía cristiana en un sistema de analogías entre la tradición grecolatina y los textos bíblicos a partir de la traducción, paráfrasis y explicación que hace del texto el agustino Fray Luis de León (quien, por otro lado, explica en otro texto detalladamente por qué la figura del pastor resulta tan adecuada para encarnar la alegoría de la perfecta comunicación entre Dios y el hombre —cfr. Núñez Rivera:215—). Lo pastoril, entonces, aparece como un modo perfectamente legítimo de tratar los asuntos religiosos, y el autor expone la alegoría³⁹ para, por un lado, guiar la lectura —no hay que dejar de tener en cuenta su oficio de predicador— y por el otro, para poder justificar la inclusión de elementos foráneos al género.

En el párrafo anterior puede verse que confluyen ambos mundos, el inteligible o espiritual y el sensible, en el género bucólico, mientras que lo épico sólo se nutre del primero. Esta ubicación de lo épico en el mundo inteligible, por otro lado, hace innecesario demorarse acerca de la verdad o mentira de la historia, motivo repetidamente aludido en la épica hispánica. Valverde se pliega, volviendo a la autoridad del Estagirita para el caso, al tan mentado planteo aristotélico acerca de que el poema no narra lo que fue sino lo que habría debido ser. Lo reciente de la historia (la conquista española del Perú o más precisamente el establecimiento del Santuario de Copacabana —y la entrega del mismo a la orden agustina— 1589) sólo ocurre en el mundo sensible, quedando la trama principal por fuera del mismo, en un tiempo providencial, parte de un Plan Divino. Si Tasso⁴⁰ propugnaba una medianía temporal para salvaguardar la verosimilitud y la épica española había optado en gran medida por la cercanía temporal (piénsese en *La Araucana* como primer y máximo exponente), Fernando de Valverde resuelve de esta manera el tan debatido tema de la veracidad y verosimilitud. De ese modo pone todo el acento en la actividad de verosimilización poética —siguiendo en esto a Aristóteles y el Pinciano—, alejándose expresamente del oficio de historiador, argumentando que los más sabios quitan

³⁹ La alegoría es, para el Pinciano, «otra ánima del ánima»; si el argumento o contenido del poema era antes el alma, ahora se vuelve cuerpo ante la alegoría, más perfecta y esencial. Modo predilecto del barroco para la *admiratio*, también necesaria en poemas para que aproveche. Y «pone delante de los ojos» evidenciando una idea moral abstracta y convenciendo al entendimiento. Con la variedad y buen gusto mueve la voluntad y queda mejor grabada la doctrina en la memoria cuando encarna en imagen o fábula, que una verdad desnuda. Cabe recordar la importancia que la retórica tuvo para San Agustín y el hecho de que le da entrada permanente y legítima al seno de la Iglesia cristiana.

⁴⁰ Vale la pena señalar que Valverde no menciona en ningún momento a Tasso, quien constituye el antecedente más importante en cuanto a la épica culta de tema religioso, no sólo por sus obras poéticas sino más aun por sus *Discorsi*, que teorizaban al respecto introduciendo innovaciones en la épica que han sido retomadas, explícita o tácitamente, por poetas y preceptistas posteriores, entre ellos el mismo Pinciano y Valverde.



a Lucano y Lucrecio del canon poético porque no hacen ficción y enuncian la cosa tal como fue.

El poema heroico («poema Heroico, ò Epico che sia chiamato» Tasso:3)⁴¹ se erigía, en el momento, como la máxima aspiración para un poeta, como puede verse en las preceptivas de Cascales y del Pinciano. Estaba asociado, desde Aristóteles, a un estilo grandioso (frente al humilde del género bucólico, por ejemplo) y le permitía al autor desplegar sus dotes poéticas transitando todos aquellos motivos que, desde los homéricos en adelante, recorrían los poemas épicos.

El género no carecía de complejidad. A la caracterización de la poética aristotélica, redescubierta en el siglo XV, según la cual la epopeya se ubicaba después de la tragedia, con la que compartía el objeto pero difería en el modo, se le agregan cuestiones suscitadas por las diversas interpretaciones (más o menos ajustadas a la letra, más o menos razonadas), desde Escalígero hasta el Pinciano, y por las prácticas poéticas que a la vez que ponían en juego una interpretación propia orientada seguramente por intereses particulares, teorizaban sobre ella. Valverde procura vincularse, en sus referencias, a la tradición épica antigua, tanto en el Prólogo («Graciano (que es el Aquiles desta Iliada, el Ulises desta Odisea y el Eneas desta Eneida)» ¶¶3 b) como en el interior del poema: «si aquél fue para Eneas bien presago, / no espero mal de ti, que me ilumines, / pues si él de un río, tú eres Rey de un Lago,» (IX, vv. 1142–1144) mediante analogías, sin hacer mención ni de la épica culta italianizante ni de la tradición española, más cercana: con ambas comparte, sin embargo, una serie de componentes y de ese modo cumple con una cierta verosimilitud interna del género (Hopkins Rodríguez 2012: 94).

Pasamos por alto la caracterización breve de la épica culta y de los momentos en que el poema de Valverde se acerca a la misma, así como también de los elementos más propios de la épica tradicional que aquí encontramos, para pasar –algo precipitadamente por exigencia de espacio– a la simple mención de la variedad de géneros y estilos que acoge el poema, y a las conclusiones parciales, en relación a lo expuesto más arriba, que surgen de esta primera aproximación, para lo cual es imprescindible hacer mención al otro aspecto crucial de la poesía: el metro elegido.

Este caudal épico interactúa con una mixtura de elementos que no se presentan en estado puro sino que resultan en una superposición: el poema presenta persona-

⁴¹ La denominación de poema heroico o poema épico resulta indistinta para el presente trabajo. Para un comentario esclarecedor al respecto remitimos a Paul Firbas en la introducción a su edición de *Armas Antárticas* de Miramontes Zuázola. En general hemos visto un uso sinónimo de ambos términos, a excepción del Príncipe de Esquilache (en su Prólogo a *La Dragontea*) que plantea que el poema heroico trata de asuntos altos; el épico trataría asuntos bajos de modo alto, y el mixto incorpora elementos novelescos (más adelante nos referimos a esta incorporación por parte de la épica culta).



jes y lugares bucólicos, rasgos de novela bizantina, diálogos amebeos, silvas enteras consagradas a diálogos doctrinarios morales, rasgos de psicomaquia, pasajes líricos, relatos oníricos, místicos. Es sabido que en el barroco las fronteras se presentan más inestables y son transgredidas con más frecuencia que en el Renacimiento, más respetuoso del decoro clásico. De todas maneras, los géneros todavía funcionaban, ilustra Elías Rivers, «como pequeñas instituciones sociolingüísticas, altamente convencionales» (250), con sus propios repertorios de características, que los lectores u oyentes podían distinguir y reconocer: «las convenciones genéricas hacían inteligibles los poemas individuales» (250). Algunos códigos eran más definatorios que otros y, como vimos en algunas preceptivas, ciertos rasgos genéricos no podían pasarse por alto ni añadirse a otros géneros, con riesgo de no guardar ese decoro al que todavía se apelaba, como vimos en el «Prólogo» al *Santuario* que justifica cada una de las desviaciones, aun cuando las lleva a cabo. Es conocido que, más que la novedad de Lope de Vega de la tragicomedia, tuvo mucha repercusión la apuesta de Góngora en las *Soledades*, quien mezcló allí el género heroico con el bucólico y lírico (aun cuando, según el comentarista se halle de un lado o del otro de la contienda, esgrimirá diversos argumentos y preponderancias genéricas, los tres estilos se hallan mencionados en los pareceres, defensas, ataques). Su falta de decoro se percibía como esencial: no había un asunto heroico que justificara el estilo elevado, entre otras diferencias que pueden establecerse con el poema de Valverde que nos ocupa. Sin embargo, no deja de resonar la presencia de los mismos tres géneros, coincidencia reforzada por los indicios de la lengua poética y el molde métrico elegido: la silva. La octava real como el metro más adecuado para el poema heroico era una convención generalizada e incluso recomendada en algunas preceptivas, aunque no excluyente. Sin embargo —lo cual no deja de llamar la atención—, Valverde guarda un silencio total al respecto.

La silva como molde métrico es diferente, aunque homónima, de las composiciones de Estacio y Poliziano. Es un molde de carácter antiestrófico, reconocido por la flexibilidad y versatilidad ante los diferentes registros poéticos. Permitía, justamente, o reflejaba, esa falta de apego estricto entre género y molde métrico, y admitía un discurrir más libre, además de la calidad musical que le da la combinación de los versos italianos de la canción, junto con las consecuencias musicales de la rima. En conformidad con esto los estudios sobre esta nueva criatura poética (nacida en España a principios del siglo XVII) considerada como representativa del género barroco, coinciden mayormente en que la «silva irrumpe en el panorama de la poesía española en un momento en que éste se encuentra sometido a profundas transformaciones de orden estético y de reajuste del sistema» (Montero Delgado y Ruiz



Pérez:19). Remito al trabajo del grupo PASO (dirigido por Begoña López Bueno) sobre la silva para su definición, que recoge las investigaciones anteriores y actualiza la información, llevando a cabo un trabajo importante en su caracterización diacrónica y sincrónica, en el armado de un corpus poético y estudio del mismo. Sin embargo, en esta instancia me importa relevar algunas consideraciones que sirven a mi trabajo:

El nuevo género lírico esbozaba así un ámbito de convivencia, al amparo de una sensibilidad también nueva, entre elementos provenientes de diversas tradiciones genéricas, entre las que destacan la oda moral y religiosa, la materia pastoril en sus diversas formulaciones y la epístola/sátira, todo ello amalgamado bajo el designio del gusto barroco por la poesía descriptiva (Woods [1978]). Pero junto a esas líneas de una fuerza centrípeta se dejaban notar otras (a la postre triunfantes) de tendencia centrífuga, que veían en la silva un molde discursivo maleable y susceptible de aplicación en los más diversos registros genéricos. (Montero Delgado y Ruiz Pérez:36)

La divergencia de las *Soledades* respecto de la tradición inmediata, sostienen, se centra en el desplazamiento – con matices – de lo lírico a lo épico. Su modelo liga una forma a un contenido y a los elementos que definen un modelo genérico: «silva género» o «silva soledad», convirtiéndose en 1613, así, en molde generalmente de un poema unitario, de retórica y estilo culterano (López Bueno:11). Huelga aclarar cuán característico sería, ya en 1641, del estilo gongorino.

Más allá de las relaciones que deben establecerse entre los alcances de la silva género y el poema de Valverde (el discurrir versal en consonancia con la peregrinación, la permeabilidad a la heterogeneidad genérica, etc.) pensamos, en consonancia con lo expuesto, que en la elección hay una clara voluntad gongorizante, que por alguna razón se esconde detrás de justificaciones clasicistas engañosas en relación con lo efectivamente llevado a cabo y una intrincada presentación de las autoridades. La novedad de mezclar el género épico y el bucólico ya había tenido lugar, y no está ni siquiera aludido. La lengua poética del Santuario nos remite, al menos en su superficie, a la del poeta cordobés: abundantes cultismos «gongorinos», hipérbatos, fórmulas estilísticas «A, si B» y similares, perífrasis temporales, geográficas, etc., y algunas que parecen francas reminiscencias.

Nos interesa ver, como dijimos, el grado de comprensión que Valverde poseía de la poesía de Góngora y en qué medida supo imitarla. Las intuiciones, sospechas y justificaciones quedaron a la vista pero no permiten aún conclusiones más definitivas que las mencionadas. El trabajo recién comienza.



Bibliografía

- Bass, Laura** (2009). «Imitación e ingenio: *El amar su propia muerte* de Juan de Espinosa Medrano y la comedia nueva». *Lexis* 33, 5–31.
- Borja, Francisco de** (1663). *Las obras en verso de Don Francisco de Borja*. Amberes: Imprenta Plantiniana de Balthasar Moreto.
- Carballo, Luis Alfonso de** (1602). *Cisne de Apolo*. Madrid: CSIC, 1958.
- Carilla, Emilio** (1946). *El gongorismo en América*. Buenos Aires: Instituto de Cultura latinoamericana.
- Collard, Andrée** (1967). *Nueva poesía. Conceptismo y culteranismo en la literatura española*. Madrid: Castalia.
- Correa, María Guadalupe** (2009). *Singularidades y persistencias en la lectura de sor Juana Inés de la Cruz: el caso Juan María Gutiérrez (1865)*. Tesis de Maestría (mimeo). Guadalajara: UNG.
- García Bedoya, Carlos** (1990). *Para una periodización de la literatura peruana*. Lima: Latinoamericana.
- García Berrio, Antonio** (1980). *Formación de la teoría literaria moderna (II). Teoría poética del Siglo de Oro*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Hopkins Rodríguez, Eduardo** (1978). «Poética de Espinosa Medrano en el Apologético en favor de D. Luis de Góngora». *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana* 7/8, 105–118.
- . (2012). «La legitimación teórica de la épica manierista», en José Pascual Buxó, editor. *Teorías poéticas en la literatura colonial*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 89–112.
- Kohut, Karl** (2014). «La teoría de la épica en el Renacimiento y el Barroco hispanos y la épica indiana». *Nueva Revista de Filología Hispánica* LXII, 33–66.
- López Bueno, Begoña** (1991). *La Silva (I Encuentros Internacionales Sobre Poesía del Siglo de Oro)*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Mazzotti, José Antonio** (2004). «Fernando de Valverde y los monstruos andinos: criollismo místico en el peregrinaje a Copacabana», en Kohut Karl y Sonia Rose, editores. *La formación de la cultura virreinal, II. El siglo XVII*. Madrid, Iberoamericana.
- Mendiburu, Manuel de** (1935). *Diccionario Histórico–Biográfico del Perú*. Lima.
- Menéndez Pelayo, Marcelino** (1948). *Historia de la poesía hispanoamericana*. Vol. II. Madrid: Editorial Nacional.



- Montero Delgado, Juan y Pedro Ruiz Pérez** (1991). «La silva entre el metro y el género», en Begoña López Bueno, editor. *La silva. Actas del primer Encuentro Internacional sobre Poesía de los Siglos de Oro*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 19–56.
- Moraña, Mabel** (1998). *Viaje al silencio. Exploraciones del discurso barroco*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Núñez Rivera, Valentín** (2000). «De égloga a lo divino y bucólica sacra. A propósito del Cantar de los Cantares en la poesía áurea», en Begoña López Bueno, editor. *La Égloga*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 195–251.
- Oleza, Joan** (2006). «Mesones de teatro», en *El Siglo de oro en escena: homenaje a Marc Vitse*. Anejos de Criticón, 17. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 682–694.
- Rivers, Elías** (1988). «La problemática silva española». *Nueva Revista de Filología Hispánica* XXXVI, 249–260.
- Roggiano, Alfredo** (1975). «Proposiciones para una revisión del Romanticismo argentino». *Revista Iberoamericana* 90, 69–77.
- Roses Lozano, Joaquín** (1990). «Sobre el ingenio y la inspiración en la edad de Góngora». *Criticón* 49, 31–49.
- Sabena, Julia** (2013). *Juan Espinosa Medrano: la predicación culta como muestra de excelencia artística en el Virreinato (Perú, siglo XVII)*. Tesis doctoral (en prensa).
- Sánchez, Luis Alberto** (1966). *La literatura peruana: derrotero para una historia cultural del Perú*. Tomo V. Lima: Ediventas.
- Sebastián, Santiago** (1981). *Contrarreforma y barroco*. Madrid: Alianza.
- Stein, Tadeo** (2014). *Épica y gongorismo en la poesía guadalupana: «La octava maravilla y sin segundo milagro» (c. 1680) de Francisco de Castro*. Tesis doctoral inédita. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tasso, Torquato** (1594). *Discorsi Del Poema Heroico del S. Torquato Tasso*. Napoli.
- Tenorio, Martha Lilia** (2013). *El gongorismo en Nueva España. Ensayo de Restitución*. México: El Colegio de México.
- Valverde, Fernando de** (1641). *Santuario de Nuestra Señora de Copacabana en el Perú. Poema Sacro Compuesto por el R.P.M.F. Fernando de Valverde del orden de N.P.S. Agustin Calificador de el S. Oficio y dedicado al Verbo eterno Soberano Hijo de Maria Virgen*. Lima: Luis de Lyra.



Figuración/Imaginación: diálogos y perspectivas para el abordaje de un problema

GABRIELA SIERRA

Universidad Nacional del Litoral – CONICET

gabisierra@hotmail.com.ar

Resumen

En nuestro proyecto de doctorado tomamos la categoría de *figuración* como eje de nuestro plan y la pensamos desde la propuesta de Pozuelo Yvancos (2010) en tanto «dibujo imaginativo». En este sentido, el objetivo de esta comunicación es problematizar esta definición indagando en la relación entre los ejes *figuración* e *imaginación*. En la medida en que ambos remiten a distintas zonas teórico-críticas, este trabajo apuntará a revisar las perspectivas a partir de las cuales nos será posible encontrar zonas de diálogo entre ellos. El objetivo subyacente del recorrido se dirige a examinar dicho cruce con relación a nuestro objeto de estudio: la poesía española contemporánea. Desde dicho diálogo intentaremos aproximarnos a posibles respuestas para el problema que emerge finalmente en los intereses de nuestra lectura: la del carácter performativo de lo poético.

Palabras clave: poesía / España / imaginación / figuración / performatividad



En nuestro Plan de tesis del Doctorado, trabajamos con la categoría de *figuración* a partir de la propuesta del teórico y crítico español José María Pozuelo Yvancos. Este autor en su libro *Figuraciones del yo en la narrativa: Javier Marías y Enrique Vila-Matas* (2010) retoma los diversos orígenes etimológicos del concepto *figura/figuración* y lo que en principio advierte es la estrecha relación con las siguientes acepciones en español: «aparentar, suponer, fingir, imaginarse, fantasear». De aquí remarca que el término no ha perdido la esencia que lo relaciona con una representación imaginaria, es decir, con la idea de un dibujo imaginativo o fantasía de algo.

En la indagación de la categoría de figuración se nos presentan algunos interrogantes: la figura ¿representa una suspensión de la palabra? Si es así, ¿la suspende o la afirma? ¿Limita el sentido o lo hace ilimitado? Por otra parte, las figuraciones que leemos e interpretamos en la poesía ¿pueden pensarse en tanto «dibujos imaginativos» como propone Pozuelo Yvancos? ¿Podemos referirnos a una figura en tanto es una imagen o a una imagen en tanto figura? ¿Qué diálogos podemos establecer (de distancias o acercamientos) entre dichas categorías?⁴²

De este modo, intentamos responder estas preguntas pero circunscriptas en un espacio delimitado que es el género lírico; partiendo del postulado propuesto por Laura Scarano quien defiende la importancia de restaurar el carácter performativo del mismo:

La reposición del carácter performativo de la poesía —y por ende de la literatura como arte— reconduce la discusión sobre su estatuto accional; no sólo estamos ante un artefacto verbal, sino ante un dispositivo que genera efectos porque se constituye como «un acto de sentido»: al decir interviene, comunica y transforma cuerpos, conciencias, personas, desde nuevas categorías de inteligibilidad hermenéutica (como las de pasión, acción, interpelación, etc.). (2007:20)

⁴² Y al presentar este trabajo en el III Coloquio del CEDINTEL, surgen otros interrogantes que nos hace Laura Scarano, y en los que seguiremos indagando posibles respuestas: «¿Cómo conviven en un texto verbal palabra y figura? ¿La figuración es una operación estética y la imaginación una facultad intelectual/emocional? ¿Tienen el mismo estatuto? ¿Una no es vehículo de la otra? ¿Es la figura un espacio de tránsito previo a la imagen? Y la figuración ¿no es una operación integral, intelectual y emocional que se vale de símbolos, palabras, imágenes, etc.?».



Con estas ideas, nos interesa retomar algunos datos centrales del concepto de dispositivo ya que según Scarano la propia subjetividad implicada en el discurso funciona como uno, capaz de generar sentidos imposibles de reducir a una figura plana de sujeto–autor.⁴³

En 1990, el autor francés Jacques Aumont, analiza la imagen en el cine y plantea que un dispositivo tiene efectos subjetivos: «es lo que regula la relación del espectador con sus imágenes *en un cierto contexto simbólico*» (202). Y luego agrega que ese contexto simbólico necesariamente nos remite a un contexto social, signado por la historia.

Desde los estudios semióticos, Oscar Traversa en su texto «Aproximaciones a la noción de dispositivo», recupera las ideas de Aumont, pero profundiza el recorrido por la categoría y explica que «entre medio y técnica se abre un espacio que requiere ser precisado —el de dispositivo, a nuestro entender— lugar soporte de los desplazamientos enunciativos» (2001:242). En el caso de la poesía, creemos que los desplazamientos enunciativos se relacionan con esos pasajes que se producen entre el texto escrito y el sujeto de la escritura, entre el sujeto empírico y el sujeto de la ficción. Dichos desplazamientos que construyen nuevas formas de enunciar y pensar; incluso estableciendo diversos *Yo* enunciativos que modifican los modos de hablar y por lo tanto de entender los laberintos de la identidad tanto personal como colectiva. Por esto, pensamos que la subjetividad funciona como un dispositivo en la poesía y defender el carácter performativo es defender sus posibilidades de producir, actuar y modificar los modos de pensamiento de los sujetos y del mundo, al relacionarse con un sujeto discursivo que se ancla en su esfera social y que depende de otros discursos para existir.

Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta lo que circunscribimos sobre la poesía, observamos los aportes que pueden desplegar las nociones de *figuración/imaginación*. En este punto, si volvemos a la propuesta de Pozuelo Yvancos

⁴³ Entendemos que Scarano —quien propone desplegar una mirada multidisciplinar en las investigaciones de las prácticas literarias— nos lleva a pensar que desde el eje de la enunciación se fusionan diversas instancias que confluyen en lo que denomina *sujeto interdiscursivo*, capaz de producir una semiosis compleja e integral. Su hipótesis se orienta a comprender al sujeto del discurso literario, como «un dispositivo semiótico que diseña un espacio disponible para ser ocupado por el lector (en el juego de la semiosis), pero que remite inculcablemente a la instancia de producción y enunciación. Ese espacio–sujeto responde en su conformación a un proyecto de escritura, mediado por una selección de material lingüístico y de representación, con la indudable evaluación social que conlleva dicha selección. Supone advertir su pertenencia a una formación social, cruzada por múltiples discursos (sujeto interdiscursivo) desde donde emerge como conciencia productora» (Scarano 1997:20).



damos cuenta que el concepto de *figuración* es una representación imaginaria que tiene una interdependencia con la ficción, es decir, la ficción es un elemento indisoluble de la *figuración*. Por eso en su estudio nos remite a que las voces del yo que analiza son voces fantaseadas, figuradas, ficcionalizadas, en suma: literarias. El hecho de *figurarse* algo se relaciona directamente con el hecho de *imaginarse* ese algo, de este modo los conceptos se relacionan, son amigables y dependen, uno del otro.⁴⁴

Por otra parte, pero teniendo en cuenta que una figuración puede responder a una representación imaginaria, nos acercamos a los postulados de Lyotard quien en su texto *Discurso, figura* (1974) plantea que la figura antecede a la palabra, siendo continuadora del símbolo. La figura lyotardiana que se plantea en principio como entidad imaginaria, es conceptualizada desde la definición de Freud de los procesos primarios del inconsciente a partir de la producción de imágenes que conviven sin la palabra. Como explica Jiménez Losantos en el prólogo del libro:

La posición del arte indica una función de la figura, que no está significada, y esa función alrededor y hasta dentro del discurso. Indica que la trascendencia del símbolo es la figura, es decir una manifestación espacial que no admite incorporación por parte del espacio lingüístico sin que éste quede alterado, una exterioridad que el espacio lingüístico no puede interiorizar como significación. (1979a:32)

En este punto, Federico Jiménez Losantos explica las diferencias que tenemos que tener en cuenta con respecto a la traducción del término figura. Así, expone que:

Mientras que en francés la figura nos aparece más como una cierta propiedad de la presentación de los objetos a la vista, en castellano podríamos decir que la figura está siempre a la sombra de la figura del sujeto, a cuya necesidad de apariencia (...) se pliega la realidad y apariencia de los objetos. En francés, y eso es patente al menos en el uso

⁴⁴ Un punto que podríamos problematizar con respecto a la propuesta de Pozuelo Yvancos (pero que excede la perspectiva de esta comunicación) se relaciona con el lugar que ocupa la ficción entre la figura y la imagen ya que para este autor existe una vinculación directa entre figura y ficción. En su recorrido, sostiene que tanto desde el campo de la filosofía como desde el de la literatura, la vinculación entre ficción y figuración se relaciona con los conceptos de fantasía e imaginación, y para acercarlos revisa las etimologías griegas y latinas y las primeras concepciones sobre la imaginación que identifica en las obras de Platón y de Aristóteles.



que Lyotard hace de figure, son los objetos los que imponen «su» figura a la subjetividad y a la mirada. (22)

Lyotard intenta dar con un término que explique la singularidad extra-lingüística de la obra de arte y al mismo tiempo poder determinar cuál es la disposición o capacidad subjetiva para producir y recibir esa dimensión de la obra. Su desarrollo teórico intenta sustentarse en recorridos que no dependan del signo de Saussure o Hjelmslev. El autor plantea la subversión de la designación y la significación del lenguaje, al devaluar el valor del significante y al acentuar el de la designación exterior. La figura, entonces, atraviesa imágenes y palabras, traspasa el espacio profundo entre las palabras y las cosas.

Desde otra línea, Oscar Traversa en su libro *Cuerpos de papel. Figuraciones del cuerpo en la prensa 1918–1940*, llama figuraciones al «conjunto de variaciones en los modos de aludir y dar a ver el cuerpo» (1997:17). Desde un análisis semiótico, las figuraciones incluyen como lugar de observación, «tanto lo escrito, en tanto connotación de lengua, como los recursos al ornamento y la composición gráfica» (17). Lo que nos resulta central de sus ideas se relaciona con que la *figuración* como tal «desborda lo que comúnmente llamamos imagen; en el límite, puede prescindir de ella» (28). Cuestión que el autor luego retoma, al final de su análisis, exponiendo que una *figura* es el «carácter de una operación (figura no es lo que se ve o se escucha, sino lo que da origen): la facultad de producir un resultado como despliegue de una potencialidad» (250) y una *figuración* es «un resultado: una construcción y, como tal, efecto de operaciones de intersección; más precisamente, de cadenas de operaciones, que se sitúan en distintos niveles de organizaciones de esos textos» (251). Desde sus postulados teóricos la figura tiene una capacidad, tiene la potencia de producir, de generar efectos, cuestión que no se observa en la propuesta de Lyotard quien plantea pensar en la figura como la resultante de un proceso figurativo.

Si pensamos en una figura desde el despliegue de una potencialidad que lleva a producir efectos, podemos recuperar las ideas de Roland Barthes quien en *S/Z* pensó a la figura como un espacio donde diferencia figura de personaje: mientras que el personaje es un producto combinatorio a partir del cual un nombre propio remite virtualmente a un cuerpo; no considera así a la figura: «no es ya una combinación de semas fijados en un nombre civil (...) es una configuración incivil, impersonal, anacrónica, de relaciones simbólicas» (1970:56). Y años después en *Fragmentos de un discurso amoroso* al hablar de figuras, postula que éstas «no deben entenderse



en sentido retórico, sino más bien en sentido gimnástico o coreográfico» como «retazos del discurso» (1977:17–18). Las figuras que toma para el desarrollo de este libro no tienen lógica ni contigüidad, por el contrario, en el discurso amoroso, el enamorado es presa de sus figuras, las figuras son memorables «como una imagen o un cuento» y muchas se interrumpen de pronto «ya que todo el discurso amoroso está urdido de deseo, de imaginario» (18). La figura aparece como escena del lenguaje o como dice Barthes «la figura parte de un pliegue del lenguaje que lo articula en la sombra» (19).

Entendemos que si bien existe una distancia entre los pensamientos de Traversa y Barthes, lo que nos interesa es que ambos piensan la figura como un espacio amplio que es capaz de producir nuevos efectos. Según Traversa (1997) la figura tiene la posibilidad singular de construir lo plural. Es un concepto inestable que abarca diversos usos en la lengua corriente: la figura puede pensarse como develamiento (desde la retórica), como lugar de contaminación (lo verbal asociado a la imagen), como espacio de tránsito (de los procesos primarios a los secundarios) o como lugar opuesto al distinguirse con el discurso, tal como vimos en los planteos de Lyotard. Y por esto, creemos que su visión del concepto de figura abarca diversas propiedades que nos ayudan a pensar los procesos de figuración en los textos.

En el caso de las propuestas barthesianas consideramos que también existe esa visión de amplitud o flexibilidad: la figura como combinación de relaciones simbólicas o como escena del lenguaje, abre posibilidades de ampliar sus sentidos y sus usos. Ambos autores dan cuenta que una figura puede construir nuevas operaciones de sentido. Esto parece responder algunos de los interrogantes que nos hicimos al principio de este trabajo: una figura no limitaría el sentido, sino que como antecesora de la palabra, podemos pensarla en todo su potencial simbólico.

Por otra parte, este espacio de vacilación conceptual con respecto a la figura, también se hace presente en la propuesta de Daniel Link, quien en su libro *Fantasmas: imaginación y sociedad* (2009) denomina uno de sus apartados con el título «Figuras». Allí examina lo que llama «unidades fantasmáticas» como la familia, la infancia, los hombres, los niños, entre otras, y al referirse al fantasma plantea que entiende que este es «una figura difícil de asir» (11) y esta figura puede sostener un discurso, en el sentido de que tiene una potencia, como Link enuncia:



Los fantasmas tienen su potencia y esa potencia es una fuerza de desintegración. Si hay una potencia de de-ser en los fantasmas es porque estos se mueven en el desierto (o páramo) como a través de un espacio agujereado: son la pura potencia del ser (o del no ser), nunca un límite, siempre un umbral. El fantasma está siempre allí como una señal de la incomfortabilidad de toda caverna, de cualquier casa, y de lo infinito del mundo. (13)

Retomamos este libro de Link porque en él hace vinculaciones entre las figuras y la imaginación. Al relacionarlas, lo que propone es que tanto las figuras como la imaginación no encuentran un límite, es decir, Link muestra la dificultad que conlleva intentar delimitarlas. Pero en su análisis, el autor pretende asir esas figuras (fantasmas) como formas del discurso, y creemos que este planteo se acerca a algunos de los postulados de Lyotard quien al plantear que las figuras anteceden al discurso y al utilizar los estudios de Freud sobre las operaciones del sueño, también piensa la constitución de las figuras desde la matriz fantasmática, y por eso, señala que «todo lo que se presenta como objeto de un discurso originario es una *figura-imagen* alucinante, situada precisamente en este no lugar inicial», [en esa matriz fantasmática] (274).

Con este escenario expuesto, nos resta recorrer instancias de interpretación de la categoría *imaginario/imaginación*. Y observamos que, tanto las conceptualizaciones de Barthes como las de Link se encuentran influenciadas por los aportes del psicoanálisis, sobre todo por las ideas de Jacques Lacan. Por eso, retomamos algunos ejes lacanianos que son centrales para pensar en esta amplia noción.

En «El estadio del espejo como formador de la función del yo (*je*)» (1966), Lacan explica que el niño, a partir de una relación alucinatoria con la madre y con el resto del mundo, aprende a diferenciar ciertas imágenes o patrones de imágenes. En un primer momento, dichas imágenes presentadas por un espejo serán comprendidas como la imagen del otro, pero más tarde, el niño cesará de tratar a esa imagen como un objeto real, ya no intentará apoderarse de aquel otro que se escondería detrás del espejo. De aquí la etapa más importante, que es cuando el niño llega a reconocer en ese otro su propia imagen. Dicha etapa se entiende como un proceso de identificación, de una conquista progresiva de la identidad del sujeto.

Sin embargo, hay algo más: pese a que el niño entra al mundo con esa imagen de sí mismo (con esa imagen formativa), su cuerpo en realidad todavía no puede dominar sus movimientos. Aunque el niño asume los movimientos propios que se



ve hacer en el espejo, su cuerpo en realidad está fragmentado, fraccionado. Surge ahí esa lucha del hombre que se identifica en ese modelo especular, y surge la energía libidinal, como explica Jiménez Losantos:

El sujeto reprime lo datos desagradables de su cuerpo y erogeniza, carga de libido esa imagen propia. Cuando su yo especular se convierte en social, es decir, se reconoce en su semejante, el sujeto defenderá su individualidad gracias a esa libidinización de sí mismo que se conoce como *narcisismo primario*, y en la que se encuentra la estructura básica de la agresividad, que según el psicoanálisis no sería debido a que queremos algún objeto del otro, por necesidad de algo, como suele creerse; lo único que queremos de ese otro es su imagen, valga la expresión, porque es la que nos representa, la unidad corporal que necesitamos y nos apropiaremos de esa unidad imaginaria mediante un esfuerzo, drenando libido para constituirnos como sujetos y endosándole al otro, en quien nos reconocemos, los destrozos que en nuestro cuerpo percibimos, arrojándole los trozos de nuestra desgracia e incorporándonos la imagen de totalidad que encontramos en él y que deseamos primordialmente. (1979b:437-438)

Pero entendemos que con el hecho de reconocer al otro, de identificarse, el niño aun no es capaz de integrarse al mundo social. Deberá ingresar la Ley que impide la prolongación de la relación ilimitada de la madre con el niño. Esta ley o «Nombre del Padre» se produce a través del discurso materno que ayuda al niño a ingresar a lo simbólico: le permite entender al niño que el deseo de la madre va más allá de la relación que ambos sostienen.

De este modo, se concibe que desde Lacan lo *imaginario* es lo especular, una relación en que me reflejo en mi semejante y me confundo y me opongo a él en una discordia fundamental e íntima, que sólo se resuelve a través de la trama simbólica. Con estas ideas, podemos volver a el planteo de Roland Barthes quien sostiene en una entrevista que su libro *Fragmentos de un discurso amoroso* es el retrato de un imaginario, del imaginario de él mismo, Roland Barthes.⁴⁵ Es ese «enamorado que habla y dice» (1977:23) o como lo explica Daniel Link: «para Barthes lo imaginario

⁴⁵ El mismo Roland Barthes así lo plantea en una entrevista titulada «La crisis del deseo» (Le nouvel Observateur, 20 de abril de 1980) con opiniones recogidas por Philip Brooks. La misma se encuentra en: Barthes, Roland *El grano de la voz* (1981).



deja de ser una máscara y se convierte en una *performance* (...) y en tanto *performance*, sostiene su propia verdad» (74).

Y en su libro *Roland Barthes por Roland Barthes* (1975) aparecerá un imaginario que trata de desprenderse de las imágenes y figuras para constituirse como puro imaginario de la escritura. Como leemos al comienzo del texto:

El imaginario hecho de imágenes se detendrá entonces en el umbral de la vida productiva (que para mí fue la salida del sanatorio) y entonces aparecerá un imaginario distinto: el de la escritura. Y para que este imaginario pueda desplegarse (ya que tal es la intención de este libro) sin ser nunca retenido, asegurado o justificado por la representación de un individuo civil, para que sea libre respecto a sus signos propios, nunca figurativos, el texto seguirá adelante sin imágenes, a no ser por las de la mano que va trazando. (1978:10)

Algo similar hace Daniel Link cuando en el primer apartado de *Fantasmas* titulado «Método» reproduce diversos e-mails que se ha enviado con otros docentes, investigadores y alumnos; instalando el imaginario en el centro de sus operaciones críticas y teóricas. En este sentido, creemos que en Link la idea de participar de una experiencia es aportar a la construcción de un imaginario. Como dice él mismo, «el arte no hace sino actualizar el acto imaginante (la experiencia), proponiéndose como un análogo material (no la representación) de ese acto o experiencia» (347).

Si nos alejamos de las influencias del psicoanálisis, también podemos remitirnos a otra perspectiva para pensar la categoría de imaginación; quizá más operativa a nuestros fines teórico-críticos; nos referimos a los planteos que hace Jean Starobinski en su artículo «Jalones para una historia del concepto de imaginación». En un principio, este autor, abre su texto mostrándonos la amplitud y la dificultad de determinar los alcances de la imaginación, ya que sostiene que ésta siempre se encuentra en un estado de ambigüedad. Asimismo, el autor plantea dos tipos de sentidos generales que se le puede atribuir a la imaginación: por un lado, un sentido anticipatorio de lo realizable, es decir, la imaginación como cooperante con la realidad y, por otro lado, la imaginación entendida como juego o fascinación pura, en el sentido de que nos lleva lejos de la realidad, nos lleva a la región de los «fantasmas».



Sin embargo, como expone el autor, desde los estudios literarios se ha intentado precisarla y restringir su uso pero más allá de que intervengan nuevas distinciones «la imaginación en sentido amplio y la imaginación en sentido estricto no se oponen: forman una continuidad» (139–140).

Hacia el final de su escrito plantea que la imaginación es un comportamiento que es movilizado por un componente afectivo o ético y orientado a un dato social. Y agrega a modo de conclusión que la tarea crítica no debería ceñirse en el análisis de lo *imaginado* sino que se debería observar la potencia imaginante, siempre teniendo en cuenta el contexto en donde se produce la misma, ya que «la tarea crítica (...) consiste en escuchar a las obras en su fecunda autonomía, pero percibiendo todas las relaciones que establecen con el mundo, con la historia y con la actividad inventiva de toda una época» (153).

Más allá de que Starobinski escriba desde una base fenomenológica, creemos que hay un punto que se relaciona con la propuesta de Link; mientras que Starobinski habla de observar no lo imaginado sino la «potencia imaginante», Link propone salir de las imágenes fijadas por la cultura, por el arte, por la civilización y convocar mediante los fantasmas las unidades que atraviesan lo imaginario.

Luego de revisar lecturas e interpretaciones que provienen de distintos enfoques creemos que la categoría *figura/figuración* implica tener en cuenta distintas cuestiones. Por un lado, observamos que para algunos autores la *figura* ayuda a construir un *imaginario*, como lo planteó Roland Barthes; la figura desde su visión es una configuración de relaciones simbólicas. Desde la filosofía, Lyotard explica que son los objetos los que imponen su figura, es decir, que hay una exterioridad que el espacio lingüístico no puede interiorizar como significación.

Desde la perspectiva semiótica de Oscar Traversa (1997) una figura se presenta como la facultad de producir un resultado como despliegue de una potencialidad y una figuración una construcción, el efecto de una cadena de operaciones que se organiza en los textos.

Además, reconocimos que para Daniel Link la *figura* es el fantasma, una figura difícil de asir pero que tiene una potencia en cuanto al discurso que puede sostener. Y, si volvemos a quien movilizó este trabajo, Pozuelo Yvancos, la vincula con un dibujo imaginativo, con una representación imaginaria.



Respecto a la imaginación recorrimos postulados del psicoanálisis, centrándonos en Jacques Lacan quien pensó en la imagen como una *imagen formativa* y para quien el imaginario es lo especular: «la matriz simbólica en la que el yo (*je*) se precipita en una forma primordial, antes de objetivarse en la dialéctica de la identificación con el otro y antes de que el lenguaje le restituya en lo universal su función de sujeto» (87). Y, en esta línea y atravesado por el psicoanálisis, Roland Barthes quien en su búsqueda, despliega a partir de una experiencia —como la del enamorado, como la de la escritura— la construcción de «puro» imaginario.

Otros postulados encontramos desde una línea fenomenológica, la propuesta de Starobinski quien reconoce el valor de la «potencia imaginante». Así, volvimos a Daniel Link, quien se centra en el análisis de lo que él llama las unidades que atraviesan lo imaginario.

Comprendemos que desde estas perspectivas se intenta recuperar el potencial de invención de la categoría de figuración: y es allí donde ingresa cómodamente la noción de imaginación, ya que ésta potencia ese carácter heurístico que tienen las figuras. En este sentido, ambas categorías *figuración* e *imaginación* no se oponen, por el contrario, se relacionan. Podemos pensar que una figuración nos remite a una *figura de la imaginación*, a una *figura imaginaria*. También comprendemos que ambas categorías nos llevan a reflexionar (nos hacen seguir pensando) en qué visión del lenguaje sostenemos y también qué entendemos por ficción y por literatura.

Al principio de esta comunicación nos hicimos diversos interrogantes y en este punto podemos practicar algunas respuestas. Consideramos que la figura suspende la palabra pero al mismo tiempo, en su potencia, tiene la posibilidad de abrir y afirmar nuevos modos de significación. En este sentido, pensamos una figuración como una operación estética que construye sentidos en un texto.

Por otra parte, no creemos que una figura limite el sentido, pero al pensarla en relación con la imaginación, comparte con ésta su carácter de espejo: antecede el acto dialéctico de cualquier identificación, existe previamente, por eso puede pensarse como fantasma, como ese espacio que es difícil de delimitar, tal como veíamos a partir de la lectura del libro de Link. De esta manera, pensar las figuraciones como «dibujos imaginativos» permite que la figura mantenga su carácter de poder ser, se mantenga en el borde entre la imagen y la palabra. Una figura puede indicar una imagen pero también puede mostrarnos las causas o los motivos que pueden dar origen a una imagen: aquí podríamos pensar en una idea de tránsito entre la



figura y la imagen, un intersticio antes de la consumación de una figura convertida en imagen.

Si recuperamos la idea del carácter performativo en la poesía, consideramos que si un poema muestra figuras de la imaginación o figuras imaginarias, habrá que reconstruir no sólo qué son esas figuras sino qué nos dicen esas figuras, en qué nos interpela, cómo habla de nosotros, qué denuncia o qué reproduce, en qué medida las figuraciones nos devuelven —como en el estadio del espejo— la imagen del otro. Nuestro trabajo crítico en esta línea es tener en cuenta, más que la descripción de una figura, la reconstrucción del proceso de su figuración y de este modo, pensar la conceptualización de la figuración en su carácter interdiscursivo.

Considerar que la poesía se compone a partir de dispositivos de la subjetividad nos permite afirmar que ésta depende de la mirada del otro y que genera nuevos efectos subjetivos: es definirla como un discurso que se diferencia de otros discursos que circulan en la vida social pero que necesita de ellos para existir. Por eso, «en su afirmación verbal y discursiva, la poesía posibilita un posicionamiento del yo, de la subjetividad, restablece relaciones perdidas entre subjetividad y objetividad, reacomoda el mundo con una percepción reactualizada» (Genovese:19).

De aquí la importancia de la defensa de su carácter performativo como constitutivo: la poesía es capaz de nombrar realidades pero también instaure realidades en el mundo. Creemos que la reconstrucción del proceso de las *figuraciones* en la poesía, vinculadas a la *imaginación* encauza un modelo interpretativo para dar cuenta de nuestras lecturas críticas.



Bibliografía

- Aumont, Jacques** (1990). *La imagen*. España: Paidós, 1992. Traducción de Antonio López Ruiz.
- Barthes, Roland** (1970). *S/Z*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004. Traducción de Nicolás Rosa.
- . (1975). *Roland Barthes por Roland Barthes*. Barcelona: Kairós, 1978. Traducción de Julieta Sucre.
- . (1977). *Fragmentos de un discurso amoroso*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011. Traducción de Eduardo Molina.
- . (1981). *El grano de la voz. Entrevistas 1962–1980*. México. Siglo XXI, 1983. Traducción de Nora Pasternac.
- Genovese, Alicia** (2011). *Leer poesía. Lo leve, lo grave, lo opaco*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez Losantos, Federico** (1979a). «Prólogo a la edición castellana: A la deriva (para reparar en la obra de Jean-François Lyotard)», en Jean François Lyotard. *Discurso, Figura* (1974). Barcelona: Gustavo Gilli, 9–42.
- . (1979b). «Epílogo», en Jean François Lyotard. *Discurso, Figura* (1974). Barcelona: Gustavo Gilli, 416–445.
- Lacan, Jacques** (1966). «El estadio del espejo como formador de la función del yo (*je*) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica». *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013, 99–106. Traducción de Tomás Segovia y Armando Suárez.
- Link, Daniel** (2009). *Fantasmas. Imaginación y sociedad*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Lyotard, Jean François** (1974). *Discurso, Figura*. Barcelona: Gustavo Gilli, 1979. Traducción de Federico Jiménez Losantos.
- Pozuelo Yvancos, José María** (2010). *Figuraciones del yo en la narrativa: José Marías y E. Vila- Matas*. Ensayos Literarios Cátedra Miguel Delibes. Universidad Valladolid: Quadro 4.



Scarano, Laura (1997). «Travesías de la subjetividad. Ficciones del sujeto/Posiciones del sujeto» *Revista del CELEHIS* 9, 13–29.

---. (2007). *Palabras en el cuerpo: literatura y experiencia*. Buenos Aires: Biblos.

Starobinski, Jean (1974). «Jalones para una historia del concepto de imaginación». *La relación crítica (Psicoanálisis y literatura)*. Madrid: Taurus. Traducción de Ricardo Figueiras.

Traversa, Oscar (1997). *Cuerpos de papel. Figuraciones del cuerpo en la prensa 1918–1940*. Buenos Aires: Gedisa.

---. (2001). «Aproximaciones a la noción de dispositivo». *Signo y seña* 12, 233–247.



Prácticas y tradiciones pedagógicas: Escenas y representaciones sobre la enseñanza de la literatura en la escuela

NORMA PATRICIA TORRES

Universidad Nacional del Litoral

normapatriciatorres@gmail.com

Resumen

En este trabajo se reseñan algunas decisiones y resultados elaborados en el marco del proceso de investigación en el que se focaliza la mirada en las *Representaciones de la literatura en los estudiantes de Nivel Superior: influencia en las prácticas* que se actualizan y ponen en juego en el espacios de dos dispositivos: los *plenarios de práctica* y las *tutorías cooperativas* que tienen lugar durante las *prácticas docentes* de alumnos del Profesorado de Educación Primaria de la Escuela Normal N° 31 «República de México», de la localidad de San Justo (Santa Fe). El período —denominado «de transición»— seleccionado para el análisis es 2008–2011. En este escrito se describen y analizan diferentes recortes de *prácticas de enseñanza de la literatura* relevadas por alumnos del Profesorado durante las denominadas *Prácticas de Residencia* y se reconstruye el itinerario de constitución de las mismas a partir de los «recortes» y *narrativas* que ellos han seleccionado para socializar durante los *plenarios de prácticas*. Además, se centra la mirada en las discusiones y debates recurrentes en las *tutorías cooperativas* y los *dispositivos de escritura (Diarios y Cuadernos)* producidos durante dicho proceso.

Palabras clave: representaciones sociales / prácticas de enseñanza / escritura epistémica



Focalizando la mirada: de prácticas, elecciones y tradiciones pedagógicas

En el presente escrito se reseñan algunas decisiones y resultados elaborados en el marco del proceso de investigación realizado como tesis final para la «Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura» (Universidad Nacional de Rosario). En dicha investigación se focaliza la mirada en las *Representaciones de la literatura en los estudiantes de Nivel Superior: influencia en las prácticas* que se actualizan y ponen en juego en el espacio de dos dispositivos: los *plenarios de práctica* y las *tutorías cooperativas* que tienen lugar durante las *prácticas docentes* de alumnos del Profesorado de Educación Primaria de la Escuela Normal N° 31 «República de México», de la localidad de San Justo (Santa Fe). El período seleccionado para el análisis es 2008–2011, se denomina «de transición» dado que tiene lugar entre la aprobación en el año 2007 del *Plan Nacional de Formación Docente* y la implementación —en 2009— del Plan de cuatro años para las carreras de Formación Docente.

En otros trabajos hemos compartido diferentes aspectos de la investigación relacionados con las *historias de lectura* de la comunidad conformada por los estudiantes del Profesorado y se bosquejaron pistas que entran dichas *biografías* con la potencialidad de los dispositivos mencionados y la formación de lectores (y escritores). En tanto que para esta comunicación, hemos optado por recuperar el apartado en el que describimos y analizamos diferentes recortes de *prácticas de enseñanza de la literatura* relevadas por alumnos del Profesorado de Enseñanza Primaria de la Escuela Normal N° 31 durante las denominadas *Prácticas de Residencia* y la reconstrucción del proceso de constitución de las mismas a partir de los «recortes» y *narrativas* que ellos han seleccionado para compartir durante los *plenarios de prácticas*. Además focalizaremos la mirada en las discusiones y debates recurrentes en las *tutorías cooperativas* y los *dispositivos de escritura (Diarios y Cuadernos)* implementados durante dicho proceso.

Inscribimos este trabajo en las denominadas *aulas de literatura*. Concepto que Analía Gerbaudo define como:

Un espacio en el que se producen diferentes contactos con los textos literarios apuntando a diferentes actividades (...) en las que el docente, como intelectual transformativo pueda desarrollar su creatividad a la hora de elegir los materiales, los textos que trabajarán sus alumnos a la hora de definir (para sí) la posición teórica desde la cual operar como mediador. (2006:165)



En este sentido, cabe puntualizar, además, que entendemos que la *reconstrucción de prácticas* hace lugar a la *construcción de un saber didáctico* relacionado, en este caso, con la *enseñanza de la Literatura y sus posibles espacios y modalidades de inclusión en la escuela*.

Donald Schön enunció que los profesionales de la educación se han venido basando desde hace demasiado tiempo en un modelo de «racionalidad técnica» (1), modelo que indica que la práctica profesional se deriva de la aplicación de los principios de las ciencias académicas cuando, de hecho, la práctica de los profesionales es un conocimiento, con distinta forma, que Schön llama «conocimiento en acción» (14). También Gimeno Sacristán señala que la *práctica docente*:

No es una acción derivada de un conocimiento previo, como puede ocurrir con ciertas ingenierías modernas, sino una actividad que genera cultura intelectual paralelamente a su existencia, como ha ocurrido con otros oficios. Esto es importante, porque con cierta proclividad, desde la perspectiva de los especialistas en el conocimiento sobre educación, se olvida este dato a la hora de aclarar la relación entre práctica y conocimiento. (8–9)

Por consiguiente, uno de los grandes desafíos de la formación inicial del Profesorado es el de cómo integrar esos conocimientos producidos en la práctica de los docentes (conocimiento de los alumnos, del aula, de la escuela, del aprendizaje) en los contenidos de la formación inicial de los futuros maestros. Y, paralelamente, cómo poner en tensión las representaciones que los alumnos traen *sobre la literatura y la literatura y su enseñanza* durante dicho proceso de formación.

Para ir perfilando algunas respuestas consideramos pertinente profundizar nuestros conocimientos sobre las *representaciones sobre la literatura y su enseñanza* de los futuros docentes, pero en el marco de lo que podría denominarse *quehacer cotidiano docente* (Rockwell 1995:13) porque se sabe poco sobre cómo estos construyen su práctica y sobre cómo sus representaciones son puestas (o no) en tensión durante este proceso.

Focalizar la mirada en las *Prácticas de Residencia* (que tiene lugar en el cuarto y, último, año de la carrera) en *los Plenarios de prácticas* y en las *Tutorías cooperativas* conlleva también una opción metodológica e ideológica, puesto que en estos espacios la formación del futuro docente no se desarrolla de manera aislada sino en interacción con otros docentes, con especialistas, con todo el alumnado del instituto de Formación Docente (de primero, segundo y tercer año de la carrera) y de las escuelas primarias destino de las prácticas (y con sus familias). Se trata, por lo tanto, de espacios en los que se entran voces, saberes, prácticas y representaciones en



un proceso colectivo de elaboración y de reflexión, aunque articulado desde lo individual. Postulamos dicha articulación porque son los alumnos de cuarto año — quienes están llevando adelante sus prácticas de residencia— lo que seleccionan los recortes para compartir y poner en diálogo con los otros alumnos de la carrera (de primero, segundo y tercer año) y todos los actores mencionados con anterioridad.

Por otro lado, consideramos que los *Diarios y los Cuadernos de análisis reflexivos*, concebidos —tal como postulara Devalle de Rendo— como dispositivos potentes para reflexionar de forma sistemática sobre la práctica y producir las transformaciones que esta requiera, nos permiten acceder a lo que Schön denomina las *zonas indeterminadas de la práctica*, esto es, los dilemas o problemas que surgen y que exigen «ajustar la acción» (61). Por ende, este contexto nos permite inferir cuáles son los aspectos que los alumnos destacan como problemáticos en relación con la enseñanza de la Literatura.

Estos escritos nos permiten relevar sus *representaciones* sobre la *enseñanza de la literatura* a partir de cómo describen lo que sucede en el aula y los hechos vinculados con su quehacer pedagógico, cómo captan las complejidades de la enseñanza de la literatura, cómo predicán sobre sus planificaciones, y examinan sus logros, visualizando aciertos y dificultades, así como qué tipo de estrategias emplean para enfrentar cada situación personal y profesional.

En otras palabras, estos dispositivos nos permiten volver sobre las *prácticas* realizadas, reconstruirlas y analizarlas a partir de las *representaciones* del alumno —autor de la clase y del alumno— autor del registro escrito.

Escribir sobre el quehacer pedagógico: Diarios de la práctica, Cuadernos de análisis reflexivos y representaciones

Con respecto a los *Diarios y Cuadernos de análisis reflexivo* que hemos seleccionado para el análisis, el criterio adoptado fue que no sólo contáramos con el *Diario de Residencia* sino que, además, pudiésemos acceder a los *Diarios* escritos desde el ingreso a la carrera de Formación Docente de este grupo de alumnos. Así los *Diarios* analizados corresponden a siete alumnas (Carla, Celeste, Celina, Jésica, Yanina, Lucía y María) durante el período 2008–2011, en ellos se hace referencia a prácticas en instituciones formales y no formales, en el contexto del aula y en proyectos que consisten en la coordinación de actividades en los recreos. Esto nos posibilita atender a la complejidad de la denominada *práctica* en tanto esta se desarrolla en distintos escenarios, en tanto participan de ella diversos sujetos, y en tanto se presentan variedad de obstáculos para llevar adelante situaciones de enseñanza.



Consideramos que cuando los alumnos escriben sobre sus *prácticas* se construyen como docentes y explicitan la especificidad de esta tarea a la vez que reflexionan sobre ellas. En este sentido, es interesante detenerse en las *metáforas* (Vasilachis:168) utilizadas para hacer referencia al período de práctica y las imágenes personales que ellos construyen sobre su función. Estas son:

–Tomar las riendas:

El día comenzó con mucha ansiedad y nerviosismo, no por miedo, sino por el simple hecho de enfrentarme a un aula (mi futuro quehacer docente). Entonces tomé conciencia que en estas prácticas tendré que tomar las riendas de la situación, así que me dirigí al establecimiento decidida. (Jesica)

–Una semilla que planto:

Estas prácticas serán las primeras semillas que planto como futura docente. (Celeste)

–Viajar/caminar:

Hoy el proyecto de mis prácticas viajó por Lucecitas. (Carla)

Hoy comencé una nueva etapa en mi camino de formación docente. Las prácticas de residencia. El camino lo transitaré con mi compañera pedagógica. (Lucía)

Elegí este inicio porque me gustaría que el día de mañana mi profesión esté llena de nuevos desafíos, de alegría, de elecciones e ilusiones. Sé que habrá algún que otro tropiezo en este camino pero espero dejar huella. (Yanina)

–Archipiélago de certezas:

Espero que mis prácticas, con sus problemas e imprevistos me sirvan para la construcción de aquellos archipiélagos de certezas a los que alude Edgar Morín y que me ayuden a repensar mi tarea como futura docente de manera más lúcida y acertada atendiendo a las diferentes realidades que influyen en el proceso de enseñanza. (Yanina)

–Puesta en escena (ficción):

¡Manos a la obra! Cuerpo, mente y propuesta fueron puestos en escena desde el martes... (Celina)

Metáforas que dejan entrever el matiz de incertidumbre y desafío (plantar semillas), de certezas (archipiélago) y de improvisación (puesta en escena), de planificación y praxis (tomar las riendas, caminar) que conlleva el tener que hacerse cargo del rol en un aula concreta y, paralelamente, escribir–reflexionar sobre dicho quehacer.



En este sentido, a medida que los alumnos van elaborando sus *Diarios* aparecen emisiones tales como: «En ese momento me di cuenta...», «Pese a lo que había planificado...», «Al volver a leer me pregunto...», «Le dije a la docente guía que la planificación se puede reajustar...», relacionadas con volver a mirar y reflexionar sobre lo hecho; o expresiones tales como: «Intentaré ser clara con lo que escribo...», «Me cuesta escribir sobre esto...», «En primer lugar escribiré sobre...», emisiones que dan cuenta sobre el proceso de lo que les sucede no sólo en el aula sino con/ en la escritura de estos textos y que van configurando la imagen de un docente que es autor de sus propuestas (autor de la clase) y que se apropia y reflexiona sobre su quehacer (autor del registro escrito), factores que van tiñendo su identidad como docente.

Se relevan así una amplia variedad de emisiones para representar sus sentimientos, que trasuntan ansiedades, miedos, fantasías de alianzas, complicidades, a la vez que expectativas, ilusiones, metas a alcanzar. Un lenguaje metafórico que remite a imágenes de otros contextos, de otros ámbitos, más familiares a veces que las prácticas de residencia.

Luego de leer y analizar los *Diarios de la práctica*, decidimos presentar lo relevado en dos momentos que nos permiten seguir configurando cuáles son las *representaciones* de los alumnos sobre la *literatura y su enseñanza* y su incidencia en las *prácticas*:

a) qué relevan/describen/reseñan los alumnos con respecto a la enseñanza de la literatura en las aulas en las que llevarán adelante sus prácticas;

b) cuáles son los aspectos que los alumnos destacan como problemáticos en relación con la enseñanza de la Literatura.

En relación con qué relevan/describen/reseñan los alumnos con respecto a la *enseñanza de la literatura* en las aulas en la que llevarán adelante sus prácticas podemos ver que al hacer referencia a las aulas de *Primer y Segundo Ciclo* casi no aparecen menciones al trabajo con lo literario de modo sostenido y sistemático, sólo hay referencia a *lecturas literarias*:

–Los días de lluvia en la que asisten pocos alumnos:

(...) *mientras tanto nos contaba que antes, cuando ella les contaba cuentos a los chicos que ahora se encuentran en quinto año, cuentos de terror los días de lluvia, entonces nadie faltaba y luego —esto lo dijo en voz más alta— en el aula pasaban cosas raras. Y ahí justo se despegó una lámina de la pared y los chicos corrieron gritando. (María) Hoy sólo asistieron cinco niños debido a la lluvia intensa, por eso me pidieron que les lea cuentos y que no desarrolle los temas planificados. (Jésica)*



–O la lectura de poesías y/ o representaciones de obras en el marco de las efemérides:

La maestra les leyó la poesía La llegada del invierno, ya que hoy... inicia el invierno. Luego hizo una actividad, desde mi punto de vista, no muy significativa. Los niños tuvieron que colocar en el cuaderno: ¿de qué manera llegó?, ¿qué debemos usar? Luego les dijo todo lo que tenían que poner: las botas, comer chocolates... Pero quizás muchos de ellos no tienen botas o comen chocolate en verano. (María)

Una vez que los niños regresaron de Educación Física, se pusieron a trabajar en el área de Ciencias Sociales con una poesía sobre el General José de San Martín (...) En la última hora se retiraron algunos para ensayar la poesía para el acto del 17 de agosto. (Jésica)

Al ingresar tuvimos el Acto del Día del Trabajador y el Día de la Constitución Nacional. En el aula, los niños registraron en sus cuadernos lo siguiente: «Lengua y Ciencias Sociales. Participamos del Acto del Día del Trabajador y el Día de la Constitución Nacional». A continuación se le entregaron copias con poesías y frases alusivas a estas fechas que ellos tenían que pintar y/o dibujar para luego pegar en las carpetas. (Lucía)

–Cuando hay eventos como la *Maratón de lectura* organizada por la *Fundación Leer*:

La Sra. Directora nos pidió que colaboremos con la jornada de lectura que se realizará junto con los niños del Jardín Nucleado para la Maratón de lectura. Con mi compañera decidimos buscar libros en la Biblioteca Popular. (Carla)

La última semana de mis observaciones se llevó a cabo la Maratón de lectura organizada por la Fundación Leer. Cada niño debía llevar libros de cuentos para compartir y leer. (Yanina)

Hoy la jornada fue diferente a las que veníamos observando porque se realizó la Maratón de lectura. Los nenes exploraron libros, leyeron en grupos. ¡Se ve que disfrutaban mucho! A veces se leían fragmentos unos a otros, otras veces había mucho silencio porque estaban atrapados por los libros. (Celeste)

–Para abordar contenidos de otras áreas:

Al ingresar a la hora de Naturales, la Sra. M. leyó el cuento Estoy creciendo, en el que se relataba sobre el desarrollo del niño. Luego de la lectura les planteó dos interrogantes: ¿cómo y en qué cosas notan que han cambiado?, ¿cómo se dan cuenta que crecen? (Lucía)



En el *Segundo Ciclo* aparecen, además, reseñas sobre la *lectura en voz alta* o la *lectura como evaluación*:

En la reunión plenaria en la que participamos, otro tema que se trabajó es la lectura de los alumnos. Las docentes comentaron que «tomaban lectura» y recordé lo trabajado en la Cátedra del Profesorado sobre el tema —esto es totalmente contradictorio con lo que aprendimos— Además en el caso de que alguien no lea correctamente, se lleva una nota a la casa. Creo que lo único que buscan es que los niños adquieran un dominio mecánico del código escrito. (María)

Luego tomó lectura a los niños de una poesía denominada «Gorras y gorritas». Les tomaba uno por uno y a mí me hizo acordar el clima que vivíamos en la secundaria cuando los profesores tomaban lección y casi nadie había estudiado y temblábamos de miedo. Bueno, en este caso ocurría lo mismo. Considero que con estas situaciones lo único que provocan en los niños es el rechazo por la lectura ya que este debería ser un momento de placer y no un momento de sufrimiento. Cada niño que no supo «leer bien» se llevó una notita a la casa. Ver la carita de cada uno de los alumnos acercando su cuadernito hacia el escritorio para que se le escriba la nota era horrible. (María)

Hoy tuvo lugar el desarrollo de una actividad que me remontó a mi pasado escolar «la toma de lectura». La docente hizo la sugerencia el día anterior de que practicasen muchas veces la lectura y hoy dedicó toda la jornada a esto. (Jésica)

He notado que tienen miedo a leer en voz alta, siempre realizan esta actividad los mismos niños. (Carla)

En las escenas registradas vemos cómo el narrador al recorrer algún suceso de su vida lo vuelve a pensar, establece relaciones entre hechos, construye cadenas de acontecimientos a partir de la inclusión o exclusión de determinados eventos que le han sucedido. En este caso, las alumnas enuncian que recordaron vivencias de su pasado escolar en los que la *lectura literaria* adquiría un matiz de oralización para evaluar la lectura mecánica. Representaciones en las que se vislumbran características de la enseñanza de la expresión oral en las aulas en las que se insiste más en la *corrección* del habla y en la *fluidez* y expresividad *impostada* (Gaspar:14) de la lectura. Estos registros en los que se relevan escenas relacionadas con la enseñanza de la literatura, se pondrán en tensión más adelante al reseñar cuáles son los aspectos que les preocupan con respecto a la enseñanza de la literatura.

En ambos ciclos también se hace referencia al trabajo con el denominado *libro único de lectura*:

*La docente me pidió que la ayude para que los alumnos realicen una actividad del cuaderno N° 2 del libro de lectura *Mi libro y yo*. Luego recortamos y pegamos muchos papeles. (Jésica)*



En cuanto a las actividades, la docente trabajó con el libro único. Le dice la actividad y la resuelven en el cuaderno. El mecanismo de trabajo no varía demasiado en estos días: la docente explica la consigna, ellos resuelven, luego socializan. (Carla)

Trabajaron con el libro de lectura, esto ya es una rutina para ellos. (Carla)

He notado que la docente se basa mucho en el libro Vamos a pensar 3, para el desarrollo de su clase. Varias veces los niños nos han solicitado ayuda porque no comprenden las consignas del texto. (María)

Continuamos trabajando con actividades sueltas del libro. La docente les pide que transcriban una actividad del libro en sus cuadernos. (María)

En el último módulo destinado a Lengua la docente planteó una actividad que estaba en el libro y que requería el reconocimiento de los sustantivos en un cuento. (Lucía)

Hasta aquí algunas de las escenas relevadas, que en muchos casos condicen con *representaciones* cristalizadas en la memoria escolar acerca de la enseñanza de la literatura, tal como también hemos relevado al abordar las *Autobiografías de lectura* que los alumnos escriben al ingresar al Profesorado de Educación Primaria. Focalizar la mirada sobre lo que los alumnos del profesorado «leen» en el aula (sobre lo que sucede y les sucede) sobre *la enseñanza de la literatura* nos permite profundizar nuestros conocimientos sobre sus *representaciones*. María escribe: «me hizo acordar al clima que vivíamos en la secundaria», «Hoy tuvo lugar el desarrollo de una actividad que me remontó a mi pasado escolar», reseña Jéssica. Lo observado replica, en muchos casos, lo que ellos recuerdan en sus *Autobiografías*: «tomar lectura», «el libro único», «copiar», «reproducir», *representaciones de la literatura* como un objeto al «al servicio de...», *representaciones de la lectura literaria* «como evento» para disfrutar del placer «laxo y sin desafío» de estos textos, *representaciones de la enseñanza de la literatura* en las que las *intrusiones* (Díaz Rönnner:13) pedagógicas y morales obturan abordar la enseñanza de lo literario desde su dimensión social y cultural.

Representaciones que son puestas en tensión al recortar los factores que los preocupan en relación con la *literatura y su enseñanza*. En este sentido, los aspectos que los alumnos destacan como *problemáticos* en relación con la *enseñanza de la Literatura* son:

a) Cómo planificar la enseñanza de literatura:

Con la docente a cargo charlamos de experiencia en la escuela y en el magisterio y me ofreció «recetas mágicas para domar fieras»... y aunque yo las considero no éticas ¿Podría uno... alguna vez... tentarse? Y... la enseñanza de contenidos ¿cómo? ¿Hay recetas? (Celina)



Hoy vino una docente reemplazante (...) Yo me puse a pensar, nosotras como futuras docentes, antes de titularizar también vamos a realizar reemplazos. Entonces mi pregunta es: ¿vamos a tener que desarrollar los temas igual que la docente titular, según su metodología, aunque no coincidamos? (María)

También me comentó que la Sra. M. se lleva a dirección algunos cuadernitos y la carpeta de planificaciones para corregir, esto yo no lo sabía, entonces volvieron a surgir mis dudas sobre cómo planificar relacionando temas y ella prometió acompañarme y mostrarme cómo se hace. (María)

La señorita S. estuvo hablando conmigo acerca de los modos de planificar más tradicionales y cómo ella planifica por proyectos. ¿Podré hacerlo? (Jésica)

Y yo no debo... no creo... no puedo... no conozco ningún método innovador que me apoye, ninguna concepción del aprendizaje que me brinde una lista de cómo planificar para enseñar la separación de sílabas en las poesías. Me parece que la docente se toma muy al pie de la letra la idea de que el niño debe construir su propio conocimiento. (Celina)

En este punto es interesante ver cómo se pone en tensión una mirada/perspectiva más *tecnocrática* del rol docente que lo ve como el ejecutor del mandato de una política, de un rol institucional que se resuelve en la puesta en acción de determinadas recetas para la acción. «¿Podría uno... alguna vez... tentarse?», se pregunta Celina. Perspectiva que hace contrapunto con la del docente *artesano* (Litwin 2008:31) cuando María enuncia «prometió acompañarme y mostrarme cómo se hace». Celina también enuncia otros de los temas «duros» del campo y plantea con claridad la relatividad del saber pedagógico y didáctico, los matices imponderables, no posibles de planificar, sorprendentes y disparatados que contiene tanto el oficio de enseñar como la posibilidad misma de aprender. La pregunta por los alcances del formato escrito de la planificación —y las posibilidades de tornarse un texto coercitivo obstaculizador de la relación con el conocimiento de la construcción de la propuesta didáctica— y por qué no sobre las posibilidades de otros formatos, subyace en estos enunciados.

b) Cómo generar autonomía e implicar a los alumnos en las propuestas:

Por otro lado, las actividades propuestas no crearon un clima de reflexión. Es decir, ni la docente ni yo encontramos la forma de generar buenas preguntas que les interesaran a los niños para asumir el desafío frente al problema planteado. (Celina)

Si hay algo que aprendí es a no perder las ganas de seguir preguntándome por mi propio accionar, por cómo seguir pensando propuestas más lúdicas y consistentes teóricamente para que nos involucremos, los niños y yo, en el aprendizaje. (Celina)



Noté que Agustina es muy distraída, por tal motivo necesita que esté a su lado para terminar las actividades. Pero, también sé que no pueden depender todo el tiempo de mí. Deben trabajar solos. (Jésica)

Creo que hubiera sido conveniente avanzar más en otras actividades ya que los niños que terminaban antes se aburrían y molestaban. Tendré que pensar alternativas como llevar tarjetas con propuestas para que ellos elijan y trabajen solos mientras yo me dedico a los que necesitan mayor andamiaje. (Jésica)

El problema es que considero que hay que tener en cuenta los diferentes tiempos de los alumnos para que ellos se puedan involucrar. Ahora ¿no será hora de cuestionar la graduación escolar en años? (Lucía)

Los alumnos se distraen mucho. Consulté con mis compañeras sobre qué podía hacer y me sugirieron realizar una disposición circular del aula. (Carla)

Cuentos de monstruos y de animales fantásticos, pero lo que más nos preocupaba era si los atraparíamos con las actividades y si se pondrían a escribir lo que les propusiéramos, porque el grado era muy «revoltoso». (Celeste)

La preocupación porque los alumnos no queden confinados a un rol pasivo y se involucren en la construcción del conocimiento, conlleva también el interrogante sobre la gestión de prácticas de enseñanza significativas y atractivas para los alumnos en el sentido postulado por Litwin al abordar lo que denominó el «pensamiento práctico de los docentes» (1997: 63). Aspecto que se entrama con el diseño de la actividad como la situación posibilitadora de los procesos constructivos por parte del alumno, pero que, en el caso del futuro docente, también implica —al planear la actividad— generar un proceso reflexivo y de construcción del conocimiento que incluye el mismo desafío que le planteará al alumno. Otro punto central, es la interpelación al reduccionismo de entender la actividad como la instancia de aplicación de teoría o como la revisión o el repaso que, simplemente, tienen como objeto el almacenamiento o la recuperación de información para preguntarse por la formulación de situaciones problemáticas que conlleven un desafío en el que el conocimiento debe ser puesto en movimiento.

c) Cómo gestionar el diálogo en la clase:

Sinceramente me encuentro muy preocupada por el comportamiento del grupo (...) no logramos que hagan silencio para escuchar y me pregunto cómo haré para poder desarrollar mi clase y dialogar con ellos. (María)

El grupo tiene una atención muy dispersa. Nosotras ayudamos a mantener el orden en la clase, aunque confieso que en ocasiones cuesta mucho poder coordinar el grupo



y que presten atención. No sé qué haré cuando me toque a mí estar frente al aula y manejar las intervenciones. (Jésica)

Realicé modificaciones en mi secuencia didáctica. Para dar lugar a una actividad que permitiera reflexionar —a través de la escritura de propuestas— sobre el diálogo no sólo como contenido del área de Lengua y Literatura sino como modo de trabajo. Los chicos no se escuchan ni respetan. (Jésica)

Nos encontramos muchas veces con situaciones en las que los niños reclaman ser escuchados... vienen, te dicen «seño, seño» pero no están seguros de lo que te quieren contar, se trata más bien de vivenciar la secuencia de escucha, de iniciar un diálogo ¿Se entiende? Y me pregunto cómo tomar esto para leer cuentos y hablar sobre ellos, dialogar, escucharnos. (Celina)

Creo que la clase fue muy «mecánica». Desde mi punto de vista ahora pienso que tendría que haber intercambiado ideas, opiniones; no sólo volcar el contenido. Me pregunto cómo sostener un diálogo, retomar preguntas, aclarar. (Yanina)

Concederles a los alumnos la voz, recuperarla a través del diálogo en el contexto del aula y generar a partir de esto la construcción del conocimiento aparece como una preocupación y un desafío recurrente en los escritos de los alumnos del profesorado. Los principales obstáculos parecen ser la ausencia de modelos pedagógicos en las aulas de la escuela primaria que colaboren con esta praxis y las representaciones cristalizadas y ritualizadas que perviven en dichas aulas sobre el orden y lo que es una *buena clase*. La pregunta sobre la comunicación didáctica en la clase reflexiva (Litwin 1997:88) y sobre el lugar del diálogo en la enseñanza (Burbules:30) son los hilos que pueden relevarse en los enunciados seleccionados.

d) Cómo elaborar y/o colaborar con la comprensión de consignas:

En los días anteriores me olvidé de mencionar que en ocasiones, corregimos los cuadernos por pedido de la docente. Pudimos ver que, lamentablemente, la mayoría no realiza las tareas. Me parece que desde la casa tampoco hay apoyo para que puedan resolver las consignas planteadas. Sería interesante hacer hincapié en la interpretación de consignas ya que creo, muchos no las comprenden. (Jésica)

Quizás deba trabajar más en la explicación y el diseño de mis consignas. (Jésica)

Las consignas del libro de lectura son muy complejas para los niños, aunque a veces se vuelven rutinarias: transcribir, copiar, señalar, transcribir, copiar, señalar. No se observa un hilo conductor, se descuida la explicación y la puesta en común. (Carla)

(...) las palabras, el diálogo ¿la explicación que doy de las consignas es correcta? ¿Me entienden los niños? (...) Con ellos el aprendizaje más significativo para mí fue comprender que muchas veces, en la «oralización» de una consigna, uno cree que no en-



tienden y luego, como hablan y se ríen mientras trabajan... uno piensa: ¡un desastre! Pero luego veo las producciones y entiendo que los niños entran y salen de nuestro mundo rígido y formal, con total audacia y libertad. (Celina)

Cuando iniciamos la segunda actividad, «Recetas mágicas», mi malestar creció porque vi que los niños no podían realizarla. Es aquí donde comienzo a analizar de modo más profundo mis prácticas ¿En qué fallé? ¿Preparé mal la propuesta? ¿La consigna no era clara? (Celeste)

Cómo gestionar un aula en lo que lo central sea la *enseñanza para la comprensión* (Stone Wiske), en este caso centrada en las consignas, pero que puede leerse también a la luz de las problemáticas enunciadas con anterioridad, es la interpelación que consideramos entrama estas voces. Cómo favorecer el desarrollo de procesos reflexivos para generar la construcción del conocimiento, cómo se formulan las explicaciones y justificaciones en el marco de la disciplina, cuáles son las intervenciones más pertinentes, son interrogantes que se articulan con esta interpelación.

e) La enseñanza de la lectura literaria:

He notado el interés de los niños por la lectura de cuentos. Considero que estos son espacios necesarios al menos una vez por semana, no sólo para pasar el rato sino como un lugar de encuentro, de diálogo y de enseñanza. (Jésica)

La mayoría manifestó no entender la consigna ni lo que contaba la historia. Les pedí que releyésemos el texto e hice una lectura interrumpida. Esto requirió mucho andamiaje y tiempo. Se evidenció que no alcanzaban a comprenderlo. El docente me marcó que no debía darles tanto tiempo para entender el texto. Pero yo creo que sí es necesario, que es un proceso que no se logra de un día para el otro. (Carla)

Seleccionamos El principito para leer con los nenes. Ahora, además de preparar la voz, la postura... cómo hacer para que los niños sigan el hilo conductor de la historia (...) Decidimos no adaptar la obra y... la respuesta fue positiva. (Celina)

Pregunta por la lectura literaria que va más allá de lo que suele denominarse «una enseñanza paratextual de la literatura» (Bombini:112) en la que se aprende sobre las características de los movimientos literarios, sobre la biografía de los autores y sobre los argumentos de las obras sin que en muchos casos, los alumnos tuvieran contacto directo con los textos. Interrogante en el que se busca dar centralidad a la práctica y a la enseñanza de la *lectura literaria* y en la que se puede inferir una búsqueda para pensar las prácticas de lectura en relación con conocimientos específicamente literarios que habiliten un diálogo entre lectores. Esta preocupa-



ción por enseñar recupera la pregunta por la especificidad del contenido y no sólo por las estrategias y las metodologías como si fuese posible separarlas de su relación con los contenidos. Y al interrogarse por el tiempo asignado para desarrollar la enseñanza aparece también el interpelarse por el conocimiento más allá de los hechos y rutinas para lograr una *buena enseñanza* (Litwin 1997:95).

f) El trabajo con la escritura literaria:

Durante el recreo la docente me dice que quiere que trabajemos con fotocopias porque los nenes no están acostumbrados a escribir textos muy extensos ellos solos, y que, además, no lograrían hacerlo. Entonces recordé una historia que leí: ella era una araña práctica, científica y técnica. Qué no le vinieran con cuentos infantiles de vuelos de atardeceres tibios de primavera. O ese hilo servía para algo o había que eliminarlo. (María)

Se trabajó en grupos de cinco integrantes cada uno. Debían escribir una parte del cuento colectivo. El trabajo así dispuesto ocasionó mucha exaltación en los alumnos. Ahora pienso, ¿será porque no estaban acostumbrados a trabajar de esta manera? (Lucía)

Pensar la literatura como escritura invita a repensar la relación entre Lengua y Literatura en la escuela, no entendida ya como una relación de poder normativo (ejemplo a seguir) sino como un terreno de exploración de las posibilidades del lenguaje como campo de experimentación. Y, paralelamente, la interpelación por espacios que habilitan la escritura ficcional ya no como meras coartadas activistas sino como constitutivas para una construcción metodológica en la didáctica de la literatura.

Estos aspectos que preocupan a los alumnos en el marco de sus prácticas —tal como lo enuncian en sus *Diarios de la práctica*— también se ponen de manifiesto en sus *Cuadernos de análisis reflexivos* a través de los comentarios y/o sugerencias que realizan a las *parejas pedagógicas*. Esto puede ser leído a la luz de lo postulado por Leonor Arfuch cuando sostiene que la narración de sí presupone la narración de la *otredad* (6) y que en toda narración hay coincidencia de lo individual y lo colectivo.

Así, los comentarios relevados en estos *Cuadernos de análisis reflexivos* se pueden categorizar de modo similar a lo realizado con las voces de los *Diarios de las prácticas*:

a) Cómo planificar la enseñanza de literatura:

Te noté decepcionada frente a tus prácticas. En los primeros días a mí me pasó lo mismo, pero las actividades que planteamos no siempre se pueden desarrollar del modo planificado. Todas estas situaciones deben servirnos para repensar nuestras prácticas y cómo planificamos. (Jésica)



b) Cómo generar autonomía e implicar a los alumnos en las propuestas:

Para que puedas trabajar mejor te sugiero recordar lo que expresa Liliana Sanjurjo y Rodriguez Julio en Volver a pensar la clase. Allí ellas explican la necesidad de una educación dialógica que ayude a que el alumno se sienta implicado y trabaje, paralelamente, de manera autónoma. La explicación es otro aspecto importante si querés que los niños logren autonomía. (Carla)

c) Cómo gestionar el diálogo en la clase:

Creo que deberías fortalecer más el trabajo con el diálogo, uno de los pilares dentro del aula, tal como lo plantea Girtz cuando nos recuerda que éste supone una interacción de un aprendiz, de un docente, de contenidos culturales y de problemas de un contexto determinado. (María)

d) Cómo elaborar y/o colaborar con la comprensión de consignas:

Creo que sería productivo para poder trabajar con ellos, hacer hincapié en la interpretación de las consignas, ya que esa puede ser una de las causas por la que no realizan las actividades. Podría preguntar, luego de darles las consignas, si alguien puede explicar con sus palabras qué hay que hacer. (Jésica)

e) La enseñanza de la lectura literaria:

(...) si bien le ibas está bien? haciendo preguntas sobre el texto, quizás hubiese sido interesante que ellos decidan dónde detener la lectura, o que sean los nenes los que le hagan preguntas al texto. (Carla)

Cuando leas un cuento tenés en cuenta los cambios de voz, los gestos, las expresiones, los matices... porque eso también colabora con la comprensión de lo leído. (Yanina)

f) El trabajo con la escritura literaria:

La escritura de adivinanzas fue muy entretenida. Los chicos se entusiasmaron mucho, si bien este «aprender haciendo» requiere de mucho andamio. (Celeste)

En este sentido, al focalizar las miradas sobre los aspectos que los alumnos residentes destacan como *problemáticos* en relación con la *enseñanza de la Literatura* pudimos relevar *representaciones sobre la literatura y su enseñanza*, temores y tensiones en esa búsqueda por integrar el *saber cotidiano* al *saber sabio* para *construir el conocimiento escolar en el aula* (Chevallard:15).

Y, paralelamente, entramar esto con los interrogantes sobre cómo gestionar *aulas de literatura* (Gerbaudo 2006:147) en las escuelas primarias, en tanto espacios



en los que se busca producir diferentes contactos con los textos literarios a partir del diseño de diferentes actividades. Y en los que el docente, como intelectual transformativo, busca desarrollar su creatividad a la hora de elegir los materiales, los textos que trabajará con sus alumnos a la hora de definir (para sí) la posición teórica desde la cual operar como mediador. Así, la figura del docente como intelectual transformativo se va configurando en el quehacer de la práctica y de escribir —en el sentido epistémico del término— sobre la práctica.

Problemáticas que conllevan *representaciones* sobre la *literatura y su enseñanza* y que, paralelamente, dan cuenta de una *comunidad de lectura* con referentes compartidos en los que se piensa y se escribe sobre la enseñanza y el rol docente. Tramas y nudos comunes: la literatura como objeto de enseñanza, de un contenido curricular consensuado, de un modo de gestionar lecturas y escrituras literarias como saber y como práctica. Interrogantes que invitan a pensar la formación docente como un proyecto colectivo que se escribe (literal y metafóricamente) en equipos de trabajo.

Se analiza y reflexiona sobre lo que sucede —o lo que se espera que suceda— en las aulas, pero también sobre los modos de decir, interpretar e interpelar:

Noté que me cuesta mucho escribir lo que le debo decir a mi compañera pedagógica. Si tengo que hacerle una crítica quiero encontrar los modos correctos para que no lo tome mal. (Carla)

El inconveniente que surgió antes las diferentes lecturas que tuvimos sobre lo que sucedió en el aula me sirvió como experiencia para darme cuenta de que cuando se realizan trabajos en equipo, o cuando se escribe sobre lo hecho, no todos interpretamos las cosas de la misma manera. Como futuras docentes es muy importante saber manejar esto a través del diálogo. A mirar qué decimos o cómo escribimos para que el otro se sienta protegido. (Celeste)

Indicio potente para por un lado, poner en tensión el rol del docente como autor de la clase y como autor de las reflexiones en torno a ella y para tensionar la representación de enseñanza de la lectura literaria como sujeta a «buscar el mensaje del texto», interpretación única a partir de la posición del sujeto que narra/escribe, selecciona una perspectiva para presentar los hechos. La *fuerza epistémica* (Wells:292) de la escritura para escribir lo que pensamos y pensar lo que escribimos. Y en el mismo acto de pensar la enseñanza emergen las pistas para construir posibles respuestas frente a lo que nos interpela. ¿Cómo gestionar el diálogo con los niños? ¿Cómo enseñar a leer y escribir literatura? Escribir para desnaturalizar nuestras representaciones y ponerlas en tensión.



Para seguir profundizando nuestro conocimiento sobre la construcción de las *representaciones* también rastreamos en los *Diarios* los momentos y/o escenas que los alumnos recortan y describen como potentes e interesantes para aprender y reflexionar sobre la *literatura y su enseñanza*. Y, en los *Diarios* de los años anteriores a la *Residencia*, encontramos referencias a sus experiencias en entornos no formales como el Proyecto *Lucecitas* (ONG que trabaja con niños en situación de calle), proyectos que desarrollaron con Adultos (en el marco del Seminario de Jóvenes y Adultos) en la Biblioteca Popular, la participación en la propuesta *Berni para niños* (organizada por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe) y en el Proyecto *Liberalibro* (proyecto institucional de lectura literaria en diferentes entornos alfabetizadores).

Al respecto, los alumnos enuncian:

Hoy comenzamos a practicar como coordinadoras de la propuesta Berni para niños (Muestra itinerante del Ministerio de Educación de Santa Fe). Pensé que no les iba a interesar la propuesta, pero... por suerte nada fue como me imaginé. Me llamó la atención cómo los niños se involucraron en las actividades: inventaron historias con los cubos, escribieron y participaron entusiasmados en el taller de collage (...) lo que más les gustó fue el espacio de «las miradas» donde exploraban diferentes modos de observar una escena. (María)

Quiero destacar dos momentos «fuertes» en cuanto a mis prácticas. El primero tiene que ver con una jornada fuera del ámbito escolar, que fue convocada por el Seminario de Jóvenes y adultos y Didáctica de la Lengua y la literatura y se desarrolló en la Biblioteca Popular. La propuesta consistió en diseñar un taller de lectura para los alumnos que concurren a las Escuelas Primarias para Adultos de nuestra ciudad. Primero fuimos nosotras con las profesoras a recorrer el lugar, a explorar los libros y allí empezamos a pensar qué proponer (...) En lo personal esto fue muy especial porque tuve que pensar cómo trabajar con adultos, qué lecturas le interesarían, cómo hacer esto si recién están aprendiendo a leer. (Jésica)

Para el proyecto Liberalibro decidimos trabajar con el material de Trengania ya que es muy completo, tiene muchas actividades que ayudan a los niños desarrollar su imaginación (...) armar animales fantásticos con las tarjetas y luego escribir un texto sobre ellos les gustó mucho aunque no querían trabajar con borradores (...) Otra actividad que les gustó mucho fue: «Novio en apuros» ya que, en medio de muchas risas, los chicos pudieron repartirse las tareas para escribir dentro del grupo y lograr los objetivos presentados (...) A la docente le gustó la propuesta ya que los niños se mostraron muy motivados y con ganas de hacer. A nivel personal me sirvió mucho para ver cómo actuar en el aula y cómo este material puede ser adaptado en diferen-



tes contextos como en los que trabajamos con el proyecto: Lucecitas, Escuela Común, Escuela para adultos. (Carla)

Fuimos antes para disponer los bancos en semicírculo y en el pizarrón colocamos la letras desordenadas para formar, luego, la palabra Trengania y pegamos el mapa de Trengania (...) Me sorprendió lo rápido que formaron el anagrama y cómo les gustó la explicación (...) cuando les preguntamos por los mapas, una nena se paró y buscó en la biblioteca del aula varias enciclopedias para mostrarnos. (Celeste)

La escuela debe insertarnos en el espacio de la pregunta y terminar con la tendencia a la adhesión sin reflexión (me refiero a todos y cada uno de los participantes de la institución educativa) promoviendo la crítica a través de vínculos vitales: entre el propio sentir y el sentir del otro, desde el propio nombrar y el nombrar de los demás en busca del diálogo. Es así que las prácticas realizadas en el marco del Proyecto Liberalibro, propuesta que nace del cuestionamiento y florece con el diálogo, me permitió vivir de otro modo la literatura y recordar que ésta, como el niño, es un acertijo, más cuando tiene lugar en escenarios como el de Lucecitas. (Celina)

Aproximarnos a sus consideraciones sobre estos proyectos y dispositivos nos permitió atisbar cómo sus *representaciones sobre la enseñanza de la literatura* se ponen en tensión —a partir de generar nuevos interrogantes o desafíos— al tener que diseñar y coordinar estas propuestas. Así, pensar una selección de textos literarios para trabajar con adultos y/o en entornos no escolares permite entrever *representaciones* en contrapunto entre experiencias personales de lectura y criterios de selección para su enseñanza en contextos diversos que los enfrentan con la pregunta por la formación del lector literario más allá de la escuela. Coordinar actividades en el marco del proyecto *Liberalibro* en diferentes contextos les permite reencontrarse con el material de *Trengania*, pensar en qué itinerarios de éste se pueden trabajar con niños y/o adultos y preguntarse por la lógica que sostiene a este material (producido por Maite Alvarado y su equipo en el año 2000 en el marco del Ministerio de Educación de la Nación y enviado en forma gratuita a las escuelas primarias del país) y las intervenciones y modos de gestionar la clases que demanda para su puesta en movimiento: un *aula de literatura* pensada como aula–taller y/o laboratorio de escritura. Llevar adelante prácticas en entornos y propuestas no formales como *Berni para niños* y *Lucecitas* conlleva la necesidad de la constante inserción en el «espacio de la pregunta y terminar con la tendencia a la adhesión sin reflexión» —como escribe Celina— y pone en tensión la representación de la literatura al servicio de otras áreas o efemérides al participar de propuestas en las que literatura como objeto artístico se entrama con otros objetos artísticos o con otras disciplinas —que no desdibujan la especificidad de cada una— y transparenta con-



textos de producción e interpretación que no son los de la gramática escolar tradicional.

Estas prácticas lo colocaron frente a los saberes y posibilidades de los niños para resolver diferentes propuestas y los invitan a seguir pensando la construcción del conocimiento en el aula al generar una mirada extrañada sobre la escuela cuando debieron pensar en la enseñanza de lo literario más allá de lo escolar. La literatura «al servicio de» se vuelve objeto que debe ser mirado en su especificidad.

El aula de literatura: entre el deber y el deseo (a modo de conclusión)

La literatura y su enseñanza han sido y siguen siendo objeto de reflexión, indagación y posicionamiento desde perspectivas muy diversas; y el aula es caja de resonancia de las disputas y debates sociales sobre la concepción y distribución de esta práctica. En los *Diarios* analizados emergen dichas tradiciones y disputas que también se actualizan en las *Tutorías cooperativas*.

De allí que, en las referencias a la dichas *Tutorías* en las que se socializan, debaten y reescriben propuestas en las que tres sujetos diferentes dialogan (alumnos y docentes del Profesorado, docentes guías de las escuelas asociadas) se puede observar cómo los discursos en torno de la literatura y los propósitos de su enseñanza se tensionan y entrelazan.

Algunos de los puntos que —desde los enunciados plasmados por los alumnos del Profesorado en sus *Diarios*— han presentado mayor complejidad para generar acuerdos son:

–La extensión y complejidad de los textos literarios a trabajar: «La Señora M. me dijo que los chicos no los van a entender», «me pregunté si los nenes lo iban a entender porque la docente siempre trabaja con palabras sueltas», «en el profesorado siempre nos remarcan lo contrario con respecto a trabajar con los textos de estas revistas» (referencia a los docentes del Profesorado).

–El uso del libro único de lectura: «Trabajan con *Mi Libro y yo* y quieren que lo ocupemos porque sino los padres se quejan de que se los hicieron comprar», «Están trabajando el capítulo 4 del libro».

–La elaboración de las consignas: «La profesora (del profesorado) me señaló que detalle más la consigna para que acompañe el proceso de escritura de los alumnos, pero la docente (de aula) me dice que son muy pequeños para escribir tanto, que mejor les dé una fotocopia para completar».



–El registro en el cuaderno de lo realizado y el uso de borradores: «La docente guía me remarcó que siempre deben escribir algo en el cuaderno junto con la fecha», «Preparé las consignas para pegar en el cuaderno de cada nene».

Se perciben aquí huellas y tradiciones de diferentes *representaciones sobre la enseñanza de la literatura en las aulas*. Tensiones que perviven, visiones en pugna: cuaderno único, libro único o diversidad de textos; escribir palabras sueltas o escribir textos, entre otros. Así, al ponerse en diálogo tres actores diferentes, se ponen en tensión los contenidos a enseñar, los saberes (académicos, cotidianos) y las representaciones sobre su enseñanza.

Recordemos que la institución escolar representa la esfera más inmediata de determinación de la práctica. Al enfrentarse con estas instituciones, los estudiantes del Profesorado ya encuentran espacios definidos y controlados, tiempos establecidos e igualmente controlados, propuestas pedagógicas determinadas, contactos entre docentes regulados, etc. Aspectos a los que Rockwell llama «condiciones materiales de la escuela» (Rockwell y Mercado 1988:69).

En esta dirección, Anne Marie Chartier (2007) afirma que el apoyo del conocimiento existente a la práctica es por lo mismo precario, convirtiéndose en una de las causas por las que muchas de esas funciones las realicen los docentes de acuerdo con sus creencias y representaciones adquiridas culturalmente por vía de socialización, más que por justificación que pueda prestarles el saber especializado de orden pedagógico. Por ende, ante estas tensiones que los estudiantes enuncian cabe preguntarse cómo se pondrán en juego esos saberes y representaciones.

Por ende, para seguir profundizando nuestro conocimiento sobre las *representaciones sobre la literatura y su enseñanza* de los alumnos del Profesorado y su incidencia en la *práctica*, también focalizamos las miradas sobre los *recortes de las prácticas* y las *narrativas* que los alumnos seleccionan para compartir en los *Plenarios*. Doble selección: *lo que se elige para compartir* y *cómo se escribe para compartir lo seleccionado*. Dado lo acotado de este escrito no nos detendremos en la descripción y análisis de lo relevado, pero si haremos referencia —a modo de conclusión parcial— a algunos de los resultados que se entranan con el análisis de los *Diarios* que hemos compartido.

Podríamos decir, entonces, que la participación en estos dispositivos y la escritura de los *Diarios y Cuadernos* no sólo modificó la mirada didáctica y puso en tensión sus *representaciones* sino que también transformó su relación con el conocimiento y su acceso a él puesto que les permitió revisar su relación con dicho conocimiento, con la escritura y con algunas prácticas y *representaciones cristalizadas* en su memoria escolar. Al escribir y analizar sus prácticas, dialogan con su propia formación, sus propias representaciones sobre el ser docente y sobre la lite-



ratura y su enseñanza. Parafraseando a Leonor Arfuch al hacer referencia a la «inquietud biográfica» (6) en el campo de la educación, creemos que se hace necesario —cada vez más— valorar el papel de la biografía en el aula, la necesidad de atender y entender las singularidades, de dar cabida a experiencias diferentes, de conciliar la multiplicidad existencial, la diversidad cultural, con el imaginario igualador de la institución educativa. También éste es un trabajo de configuración de identidades, en la tensión entre regulaciones y normas que rigen para todos y los rasgos particulares que comparten sólo algunos. El giro hacia la subjetividad, hacia aquello que aparece como el mundo privado pero que se pone en juego en la dinámica del grupo puede ser esencial para el entendimiento intergeneracional, tan conflictivo a veces. También las posiciones respectivas de docentes y alumnos se reconfiguran, en la perspectiva dialógica *de ser con un otro*, en términos de mutuo protagonismo y reconocimiento. El valor biográfico adquiere así, en la formación docente, una singular relevancia.

Al analizar las voces de los alumnos sobre las escenas y propuestas que a lo largo de su formación han conformado hitos para pensar la enseñanza de la literatura pudimos relevar que estos hacen referencia a instancias formales y no formales. Sin lugar a dudas la intervención en el campo profesional, en las escuelas o en organizaciones de educación no formal, es un componente clave para estos espacios curriculares de la formación docente inicial, pero la estadía en esos espacios puede tener infinitudes de formas y significados como experiencias existan. Para nosotros es fundamental que asumamos la estadía en estos «lugares de residencia» como los lugares genuinos para encontrarse, inmiscuirse y reflexionar sobre la práctica. Al respecto, es pertinente lo enunciado por Blázquez Entonado «su utilidad depende del grado en que tales procesos le permitan al alumno de formación docente analizar la interacción, cuestionar creencias, representaciones y teorías, experimentar alternativas y reconstruir la propia realidad» (en Sanjurjo:44).

Y, al asumir su rol como futuros docentes, surge la tensión entre el deber y el deseo, las voces de los diferentes actores se entranan en las *Tutorías cooperativas* y se vislumbran en los *Diarios* y *Cuadernos* en los que los enunciados remiten a lo conjetural y a lo posible, a los discursos oficiales, a la gramática escolar y a las fantasías de intervención (Gerbaudo 2013:67).

El aula de literatura se postula como un lugar de encuentro con «lo literario» y como un espacio en el que se reconfigura y dota de nuevos significados a prácticas más tradicionales, tal como hemos analizado al abordar las *narrativas* seleccionadas por los alumnos para compartir en los *Plenarios de prácticas*. Y, en este punto, surge otra vez la potencialidad de los dispositivos analizados puesto que ellos se intenta recuperar—potenciar la importancia del diálogo y de la escritura en la ense-



ñanza; diálogo y escritura que exigen un compromiso cognitivo–emocional y el reconocimiento, entonces, de la importancia de éstos como condiciones necesarias, aunque no suficientes, para la mejora de la práctica docente, asumiendo de este modo que se depositan en la formación docente las esperanzas de cambios y mejoras del sistema educativo.

En muchos aspectos nuestro sistema educativo actual puede ser considerado antidialógico; por ende, pensamos que estos espacios permiten «jugar el juego» (con sus reglas y movidas apropiadas) para iluminar, en las condiciones más favorables, los aspectos creativos, y potentes de un diálogo (y de la escritura) para así, contrarrestar las tendencias que hoy quieren considerar la enseñanza como una técnica. Diálogo como relación comunicativa con los otros, lo que supone no sólo lo cognitivo sino también la formación de lazos emocionales como el respeto, la confianza y el interés, la capacidad de escuchar y la tolerancia ante el desacuerdo.

Así, escribir las prácticas, (re)leerlas en comunidades de lectura (y escritura) de docentes preocupados por su quehacer puede colocarnos ante, tal como enunciara Yanina, un archipiélago de certezas —siempre en tensión, siempre cambiante— en un mar de incertidumbre(s).

Bibliografía

- Arfuch, Leonor** (2006). Clase 3 «Historias de vida: subjetividad, memoria y narración». *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires: FLACSO.
- Bombini, Gustavo** (2008). «Constitución, identidad y legitimidad de los campos de las Didácticas Específicas: la Didáctica de la lengua y la Literatura», en Patricia Moglia y Carolina Cuesta, compiladoras. *Las Didácticas específicas y la formación del docente como profesional*. San Martín: Universidad Nacional de San Martín, 111–115.
- Burbules, Nicholas** (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Amorrortu. Traducción de Eduardo Sinnott.
- Chartier, Anne Marie** (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación*. México: Fondo de Cultura Económica. Traducción de Diana Luz Sánchez.
- . (2007) *La acción docente: entre saberes prácticos y saberes teóricos*. Buenos Aires: FLACSO. Mimeo.
- Chartier, Roger** (1999). *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chevallard, Ives** (1985). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1997. Traducción de Claudia Gilman.



- Devalle de Rendo, Alicia** (2009). *La formación docente según las representaciones de los futuros maestros*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Díaz Rönner, María Adelia** (1988). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Gaspar, Pilar** (2006). Clase 24 «La lectura y la escritura en el proyecto escolar o de cómo la lectura y la escritura no son patrimonio de un área». *Diplomatura en Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires: FLACSO.
- Gerbaudo, Analía** (2006). *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- . (2010). «La literatura y otras formas del arte en la escuela secundaria». *Lulú Coquette* 5, 10–34.
- (Dir.) (2011). *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe/Rosario: Universidad Nacional del Litoral/Homo Sapiens.
- . (2013). «De la “revolución” a la “nano-intervención”: tonos, inflexiones y acentos en la escena teórica contemporánea». *Telar* 13/14, 67–81.
- Gimeno Sacristán, José** (1990). «Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores». *Jornada sobre modelos y estrategias en la formación permanente del profesorado en los países de la CEE*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Litwin, Edith y otros** (1997). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- . (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rockwell, Elsie y Ruth Mercado** (1988). «La práctica cotidiana y la formación de maestros». *Cuadernos de investigación en la escuela* 4, 65–78.
- . (Coord.) (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- . (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Sanjurjo, Liliana** (2005). *La formación práctica de los docentes*. Rosario: Homo Sapiens.
- Schön, Donald** (1992). *La formación de los profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós/MEC. Traducción de Luis Montero y Juan Manuel Vez Jeremías.
- Stone Wiske, Martha** (Comp.) (1999). *La enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós. Traducción de Cristina Piña.
- Vasilachis, Irene** (2003). *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona: Gedisa.



Viñao, Antonio (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. México: Morata.

Wells, Gordon (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós. Traducción de Genís Sánchez Barberán.

Zelmanovich, Perla (2003). «Contra el desamparo», en Inés Dussel y Silvia Finocchio, compiladoras. *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de la Cultura Económica, 49–64.



Relatoría Tercer Coloquio de Avances de Investigaciones del CEDINTEL

MARÍA FERNANDA ALLE

Universidad Nacional de Rosario

yferndaa@hotmail.com

DANIELA GAUNA

Universidad Nacional del Litoral

dgauna@unl.edu.ar

Nuevamente, como ya advertimos en las anteriores ediciones de este Coloquio, tenemos que comenzar por señalar la enorme productividad que la dinámica de estas dos jornadas de trabajo implica para la formación de los miembros del Cedintel. Concebido como un espacio para poner en discusión los avances de las investigaciones en curso, el coloquio mostró, una vez más, la importancia que reviste el diálogo con los colegas y los especialistas como instancia de reflexión que posibilita cuestionar y profundizar los conocimientos previos.

Este lugar de aprendizaje se ha construido, en parte, gracias al compromiso de los comentadores que, con sus devoluciones y sugerencias siempre atentas, comprometidas y generosas hacen posible repensar, reformular, revisar las líneas de investigación y, también, avanzar considerablemente tanto en la elaboración de las hipótesis de trabajo como en la delimitación de los enfoques teórico– metodológicos. En este punto, observamos dos cuestiones de importancia: en primer lugar, que los expositores esperan este tipo de lecturas críticas de los comentadores, en tanto consideran que las mismas constituyen un importante aporte a sus trabajos; y, en segundo lugar, que, en general, han organizado sus exposiciones tomando en cuenta las sugerencias, recomendaciones y preguntas que le hicieron los comentadores en los coloquios de los años anteriores. El espacio se afianza, en esta dirección, como un laboratorio de trabajo para ensayar lecturas y no sólo para divulgar resultados.

Respecto de los trabajos expuestos en esta oportunidad, volvemos a destacar una cuestión que ya habíamos notado el año pasado: en su mayoría se trata de proyectos de investigación en curso de los que ya se han presentado avances en este



mismo coloquio. De este modo, a lo largo de estos años fuimos testigos de los progresos de cada proyecto, lo cual constituye un enorme impulso para el desarrollo grupal del centro de estudios. En este sentido, creemos que, gradualmente, este espacio de discusión va perfilando una identidad propia y, con ella, una dinámica de funcionamiento que es de enorme contribución para los trabajos individuales pero, también, para el trabajo colectivo.

Esta identidad del grupo se observa también en lo que respecta a las líneas de investigación que presentan los trabajos expuestos, enmarcadas en las áreas de estudios abiertas por el Cedintel: literatura argentina, literatura española, latinoamericana, semiótica y teoría literaria. Así, apreciamos que un número considerable de trabajos se articulan en torno a la noción de archivo y la importancia del rastreo de trayectorias y documentos, mientras que otro conjunto amplio de trabajos se orienta hacia la reflexión acerca del lugar de la infancia y la problematización de la categoría de autoficción en análisis de corpus. Asimismo, se presentaron estudios de crítica sobre literatura argentina, europea y del Barroco colonial que posibilitarán una apertura hacia nuevos horizontes de investigaciones en el marco del Cedintel.

Por último, con relación a los criterios de organización de las mesas, las exposiciones y las publicaciones posteriores, sugerimos algunos ajustes que, según lo que observamos, contribuirían a agilizar y mejorar su funcionamiento. En primer lugar, sugerimos pautar el tiempo de exposición de los ponentes en 7 minutos. En segundo lugar, sería conveniente acordar en conjunto una estrategia de comunicación para los comentaristas, pautando el tiempo de su devolución de acuerdo al tiempo estipulado de la mesa; se sugiere entre 10 a 15 minutos para cada trabajo. Por otro lado, organizar las mesas de modo tal que resten 20 minutos —luego de la exposición oral de los expositores y la consecuente devolución del comentarista— para el diálogo entre comentaristas, expositores y público. Asimismo, se propone enviar el programa completo del coloquio a los comentaristas para que tengan la oportunidad, si así lo desean, de asistir a todas las mesas. Por último, creemos que, dada la riqueza de las observaciones que realiza cada comentarista, sería sumamente productivo que sus textos pudieran ser publicados en las Actas del Coloquio, aunque, por supuesto, la decisión de hacerlo quedaría sujeta a los criterios de cada especialista.