



Leer al desaparecido  
en la literatura argentina  
para la infancia

Ignacio L. Scerbo

Leer al desaparecido  
en la literatura argentina  
para la infancia



La Ventana Indiscreta  
Ensayos sobre LJJ

**comunicarte**

**Leer al desaparecido en la literatura argentina para la infancia**

© 2014 del texto, Ignacio L. Scerbo

© 2014 de la ilustración de portada, Juan Lima

© 2014 de la edición, Editorial Comunicarte

Colección **La Ventana Indiscreta** | Ensayos sobre LIJ  
dirigida por Gustavo Bombini

Primera edición: diciembre de 2014

ISBN 978-987-602-318-4

**comunicarte**

Ituzaingó 882 • P.A.

(X 5000 IJR) Córdoba • Argentina

Tel/fax: (0351) 468-4342

editorial@comunicarteweb.com.ar

www.comunicarteweb.com.ar

Se terminaron de imprimir 500 ejemplares en Báez Impresiones  
Obispo Oro 193, Córdoba, a 19 días del mes de noviembre de 2014.

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723.

Libro de edición argentina. - *Published in Argentina*

**Todos los derechos reservados.** No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito de los titulares del *copyright*. Su infracción está contemplada por las leyes 11.723 y 25.446.

---

Scerbo, Ignacio Luis

Leer al desaparecido en la literatura argentina para la infancia / Ignacio Luis Scerbo;  
con prólogo de Susana Gómez. - 1a ed. - Córdoba: Comunic-Arte, 2014.  
156 p.; 21x15 cm. - (La ventana indiscreta. Ensayos sobre LIJ / Gustavo Bombini)

ISBN 978-987-602-318-4

1. Literatura Argentina. I. Gómez, Susana, prolog. II. Título  
CDD A860

A los 30.000 desaparecidos, por su lucha.

A mi familia, bien sé de sus esfuerzos  
por estar ahí, sin descanso.

A Julieta Lazzarino, mi compañía.

Al CEDILIJ, sus miembros y a nuestro “tesoro”,  
la Biblioteca.

A la escuela República de Italia, espacio de referencia  
y apertura en la temática.

A la UNC, docentes, estudiantes y también  
a su hermosa Biblioteca.

A Bibi Eguía, por su gran criterio.

Y especialmente a Suny Gómez, mujer de respeto.

## *Índice*

Prólogo	II
Pase y lea	21
Introducción	25
Ficciones de lo traumático.	31
El corpus de investigación como planteo ético	
Aproximaciones al campo de estudio. Infancia y LIJ	37
Genealogía de la LIJ en Argentina	49
Pensar <i>con</i> la teoría literaria. Un trabajo necesario	57
De Videla a las Madres de Plaza de mayo	59
Dialogismo	71
Categorías de análisis	77
De crímenes y fantasías	85
Narrar/encarnar la desaparición	93
¿Quiénes narran?	99
Múltiples voces para la infancia en la dictadura	
Tiempo y espacio dictatorial	107
Ideologema del desaparecido	113
Memoria. Sobre la actualización responsable del pasado	133
(In) Conclusiones	139

## Prólogo

Estos son tiempos de transmisión. El recuerdo de lo acontecido se vuelve memoria. Quienes recordamos –o creemos recordar– armamos un ramillete, juntamos unas piedritas para llevar y poner sobre cuanta marca del pasado ominoso se nos ponga en el paso. Casi que no podemos caminar de tantos recordatorios que hemos marcado en los casi treinta años de regreso de la democracia.

El memorial, monumento que hace presente este pasado, interrumpe recorridos cotidianos, zócalos en las veredas, placas atravesadas por el cincel nombrando en la piedra a quienes estuvieron y –paradojas del destino, mal que nos duela– estarán.

De igual manera, el rumor de los discursos sociales, tan caro a Mijail Bajtin en sus definiciones, deja oír también los silencios. Alguien calla en alguna parte, ¿dónde están las voces que ya no hablarán por sí, ni por otros pero que tienen –¡y cuánto!– algo para decir? ¿Verdades? No sabemos, ya que la verdad alcanza a ser última cuando ha agotado los modos

de representación, de los más blandos y temporarios, hasta los más duros y supuestamente permanentes.

La palabra narrada entonces se vuelve llama votiva, símbolo de aquello en que “recordar” implica aprender, conocer. Ni las complejidades de la transmisión, ni la imposibilidad de neutralidad alguna impiden la posibilidad de hablar sobre la dictadura cívico-militar, sobre sus ya inocultables consecuencias. Sí lo hace el discurso cuando viene esquivando al destinatario, cuando no le muestra que la responsabilidad por el recordatorio colectivo es ineludible. Y que el olvido memorable, aquel de la antigua *anamnesis* griega que impedía a la tragedia representar los males en un juramento ciudadano, está detrás de cualquier puerta familiar o de un expediente oculto sin des-clasificar por el Estado. Porque recordar transmitir siempre es un acto político, ya que involucra al otro que está en/con nosotros, desde la infancia.

Parece mentira, pero muchos niños y niñas hoy no saben qué sucedió; quizá simplemente no le contaron este cuento o no tienen acceso a estas formas –letradas– de la cultura. El pudor, el desconocimiento, cierto desgano o quizás sólo el dolor o la angustia dejan para después, “para cuando seas grande”, lo sucedido. ¿Cuándo se “es grande”, cuál permiso, ante sujetos de derecho, hay que dar/tomarse para narrar? ¿Desde cuándo empezarles a narrar, qué cosas y cuándo empieza esa historia a contar?

Los filósofos del tiempo plantean que el futuro y el pasado son desbordes del presente; se podría decir que chorrean para los costados: el primero gotea la imaginación y el segundo hace charco en la memoria. Imaginar futuro y memorizar pasado pareciera ser cosa de adultos, quienes olvidamos esa sensación de nuestra infancia o adolescencia de que, precisamente, el presente nos abarcaba del todo, nos sumergía en un baño

de sol, en una marea de experimentación y sentimientos. Jean Chesneaux, quien me regala este concepto, abre otra reflexión: Hoy, adultos, vivimos de lo que ha desbordado, nos nutrimos de eso. Entonces, ¿qué pasa con la infancia y la adolescencia que busca saber sobre eso de lo cual hablan los adultos? ¿En qué consiste darles conocimiento y experiencia transmitida, no por ello menos llena de ausentes, de controversias y de necesidad de significar lo acontecido una y otra vez? ¿Qué fantasías de ausencia y de terror habitan en una sociedad que no los identifica ni les hace un lugar, aun en la noche cuando se apagan las luces?

Estos conceptos me han permitido volver a leer el libro de Ignacio Scerbo ya no como directora de su tesis de licenciatura, sino como semióloga que navega entre dos aguas, la LIJ y la literatura, los discursos. Carga otra vez la pregunta sobre la emancipación de la infancia en la vía de los adultos protectores/tutelares, leyendo cómo la teoría literaria ratifica su pertinencia en la destinación de la literatura a los niños y jóvenes. “Sin adjetivos”, como dice María Teresa Andruetto.

El desafío descriptivo de este libro pone en ojos del lector la pregunta inicial. Dijo el autor de la investigación: “Estoy cansado de que me digan que no hay literatura sobre la dictadura; hay un montón, mirá la lista que vengo haciendo. ¿Por qué no se dan cuenta de este corpus?” Otras listas estaban por ahí, en el CEDILIJ, en la casa de amigos, en la charla de mate de los 24 de marzo.

Y cada vez más niños y niñas en la marcha conmemorativa, en la voz de los maestros sintiendo que el aula les quedaba cada año más grande, apenas empezado el ciclo lectivo. ¿Qué decirles, cómo contarles, cómo expresarles también la deseo de recordar? Y, más difícil aún: ¿cómo evitar repetir enunciados vacíos, clichés, ambigüedades o simplismos? Los chicos se

dan cuenta, alertan, preguntan. Y zás, ¿se acabó lo aprendido en el magisterio! El maestro, el educador, es un sujeto político, toma parte ineludiblemente. A veces, los adultos elegimos la literatura como una manera de traspasarle a otro la responsabilidad de contar. Un escritor, un ilustrador, asumen el desafío ciudadano por elección, por voluntad.

Ahí empieza una investigación en discursos, en literatura, en LIJ.

Investigar la discursividad radica en una heurística, un descubrir. Marc Angenot –otro autor que este trabajo recoge– indica que estudiar los discursos sociales o el Discurso Social implica nada menos que el ejercicio de una percepción. Una observación que siente, marca, anota.

Así, cada obra de esa lista era “algo” para esta mirada que Ignacio Scerbo construye de manera inédita en la crítica de Literatura Infantil argentina.

Es de reconocer que más que bibliografía específica, esta investigación se respalda en lo que otros hablaron, como los artículos de la revista *Imaginaria*, las charlas de biblioteca, las palabras de Laura Devetach y de Gustavo Roldán, de Jorge Acamme y de Tere Andruetto, y otros tantos a quienes sé que leyó y escuchó “por fuera de la teoría” para construir el mosaico de lecturas nuevas sobre el ideograma del desaparecido. Críticos y animadores a la lectura fueron acercando un lento trabajo de encontrar su representación desde *El Golpe y los chicos*, obra valiente de Graciela Montes editada en un esfuerzo enorme de recolección en la primera década de la recuperación de la democracia. Es notable cómo esa obra dio lugar a tantas experiencias cuando no se podía hablar mucho del tema. Me pasó, por qué no contarle, de haber llevado ese libro en una biblioteca ambulante a una escuela secundaria, y que un profesor de historia me dijera, bajito para no crear

expectativas o tal vez porque responder superaba su capacidad emocional ante sus alumnos: “¿ves este que sale ahí? Soy yo”. No se ponía en lugar de otro, era él mismo. Ese profesor perdió sus horas porque el sistema de control sobre los cuerpos no le permitió seguir dando clases sin el apto físico de la provincia. Le faltaban dientes, la boca estaba tan rota por los golpes de la Historia que no podía ponerse una dentadura nueva. ¿Cómo explicarles eso a los jóvenes? En esa época, *Los sapos de la memoria* de Graciela Bialek iluminó una generación de alumnos de Lengua en Córdoba y el país. La literatura juvenil se anoticiaba de un tema que la generación de los padres había aprendido a callar.

El corpus constituido a partir de esa lista larga de literatura se instala en la LIJ que dialoga con la escritura “para los adultos” y con una serie hermosa de ilustradores que muestran escenas y objetos imposibles de “hacer ver” a los niños y jóvenes que transitan las aulas, alborotan las estanterías populares y reclaman libros por doquier, en plena era de las tecnologías de las pantallas. El ejercicio de la libertad de elegir se puede leer en la conformación del corpus investigado, cuyos resultados se comunican con un acto de rebeldía –ante la crítica del canon– y de responsabilidad –no investigaré sólo para mí lo que es conocimiento para los demás.

Algunos temas que figuran en los currículos escolares no están, arruina las expectativas por otros que aún no se investigaron, ni toma todos los géneros de la LIJ. No es este un libro sobre la censura de los libros infantiles, ni una larga explicación sobre argumentos pedagógicos ni recetas para llevar al aula. Es un libro que edita una investigación sociocrítica, nacida en el campo disciplinar de los estudios literarios, específicamente volcados sobre la LIJ como problema de indagación, a

la vez que se instala como campo de estudios disciplinares en años muy recientes.

Sin embargo, hubo experiencias con niños y niñas, hubo voces infantiles que probaron textos, animaciones a la lectura en escuelas que ayudaron a pensar la recepción, ese imponderable del leer. Pero no hubo un trabajo de campo con experimentos sobre los chicos a ver qué pasa, cosa que habría sido inaceptable. Fue una lectura compartida, cumpliendo aquello que todo crítico literario que se precie de tal debe hacer: poner la oreja. Como los escritores, que son escuchas de las voces sociales, jamás enajenados de su tiempo. No lo digo yo, lo dice Mijail Bajtín en los años 20 del siglo pasado, un desterrado por razones políticas en ese lugar habitado por el silencio en la Siberia helada de la Rusia estalinista. Él fue el fundador de la teoría que da control epistemológico y validación a esta investigación rigurosa.

Por ello, los capítulos del libro se ordenaron siguiendo el trabajo realizado, según su lógica conceptual que ayuda a cuidar el saber científico resultante. De tal manera que se organiza en temas cuyo centro es una noción que se desarrolla a la par de resultados de un quehacer analítico del texto literario, funcionando a la manera de espejo mutuo. La propia noción ilumina la lectura de la crítica, llevando a leer las obras para percibir en los discursos qué noción está llamando la atención. Por otra parte, el recorrido involucra también ciertos hilos conductores para comprender la destinación de estas obras, herederas de una tensa interpelación a los discursos sociales sobre la dictadura cívico militar.

La ironía, el humor, el relato desde la voz múltiple y plurilingüe; así como las prácticas sociales establecidas (la escuela, la fiesta de cumpleaños), el desvelamiento de la identidad, la genealogía familiar, los secuestros, son estrategias narrativas y

tópicos que los escritores eligen ya no para “acercar el tema”, sino para narrarlo. Sólo eso: narrar. De una vez, de la manera más efectiva que la legibilidad social de los textos habilitara en el momento de publicarse las obras. Algunas, en los años 90 y otras más cerca del presente. Un corpus, se sabe, nunca se termina de armar si la contemporaneidad todavía pide respuestas.

Por eso, buscar en Bajtín la contención teórica ayuda a ratificar lo que el corpus logra mostrar: de esto también se habla. Nociones tales como: voces sociales, dialogismo, ideologema (el desaparecido como sujeto, ideologema que imanta significaciones y las regula en su capacidad de dar cuenta de la ideología a secas, no la particular, sino aquella que en todo enunciado evalúa el mundo), plurilingüismo, cronotopía, permiten habilitar lecturas nuevas y a la vez formularnos los interrogantes que las propias obras tratadas aquí crean en el lector. Son nociones complejas, especializadas, que el investigador debe ser capaz de transmitir en un lenguaje accesible, como este libro. ¿Acaso alguna vez fue sencillo explicitar la desaparición política?

El desaparecido político es construido por esta investigación como concepto medular también para intentar comprender el papel cumplido por la LIJ como transmisora de lo acontecido porque está en la Historia colectiva. La LIJ no evade los procesos históricos, ni siquiera este.

Ignacio Scerbo intenta analizar la recuperación del sentido en la literatura destinada a los niños. Aquella resulta superadora de discursos cliché y, al mismo tiempo, encara el desafío de dar cuenta de la representación artística. Representar el mal, o representar los pormenores del horror no implica necesariamente ser literal, como lo demuestra el análisis de las obras. Importa establecer una frontera más lábil y más tran-

sitada para dar opciones a la voluntad de recordar el pasado del dolor social para quienes creen en lo que Beatriz Sarlo denomina “la posmemoria” de las generaciones nuevas. Como un reservorio dinámico de cosas por decir a futuro, para cuando el mundo cambie, indefectiblemente. Ya no es tan reciente el pasado dictatorial, ahora son recientes los nacimientos de quienes serán portadores de memoria construida para ser preservada ante las sombras del olvido y amenaza de la reiteración del horror.

En este libro, el problema a indagar ya no es el trauma del desaparecido político, sino el conocimiento del sentido social que adquiere en el desarrollo de la discursividad social argentina. La misma en que los niños, niñas y jóvenes habitan con su alegre parloteo y sus juegos de preguntas.

De alguna manera, la investigación que se publica en este libro se sostiene por este entramado complejo en que la infancia –sujeto, *parrhesía*– es un deseo de comprensión de lo vivido por uno/a y de lo vivido por otros que también integra, como enseña Walter Benjamin, la experiencia.

La tarea de la transmisión toma la forma de una lupa lectora, exhuma los restos de los silencios sobre el pasado, los vuelve palabra viva e imagen iluminadora. Hacer ese trabajo implica también establecer los límites que cada generación teme: ¿qué más decir, de qué otra forma más, con qué otras palabras-memoria de su significado, dar cuenta... de qué?

De alguna manera, la edición de este libro queda corta o relativa. No es absoluta ni es total el corpus. Es imposible aunque no nos justifica, pero es humano hacer lo que está al alcance. Incluso se pueden conseguir libros que en el momento de la investigación no habían sido publicados y que probablemente habrían agregado capítulos a esta obra. La investi-

gación de Ignacio Scerbo continúa, hay más tela para cortar pero será para la próxima vez.

Finalmente, quiero traer a la lectura algo que dice Héctor Schmucler: “la memoria cede al olvido lo que no ha privilegiado retener y esa elección de un recuerdo y no de otro condiciona nuestro ser en el presente. También le da forma al pasado y compromete al futuro”. Hago eco, entonces, de la palabra tutelar de Schmucler para asumir la promesa de los investigadores del discurso, aquella que nos coloca en el mismo lugar de construcción de la “común memoria” como ciudadanos, nunca privilegiados por poseer un saber, ante la tarea colectiva de la nación en que nos tocó vivir o elegimos estar.

Susana Gómez (Suny)

UNC

## Pase y lea

Este libro se enmarca dentro del equipo de investigación de nombre *La investigación literaria en corpus particulares. Hacia una visión epistemológica de la solución de problemas* dirigido por la doctora y amiga Susana Gómez (Suny), oportunamente evaluado por SECYT y radicado en el CIFYH de la UNC. Mi recorrido dentro del equipo fue de la mano con mi tesis de licenciatura en Letras Modernas y es el trabajo que aquí presento. A su vez, el Centro de Difusión e Investigación de la Literatura Infantil y Juvenil (CEDILIJ) hizo de cobijo afectivo e intelectual y fuente de ricos aportes.

Mi indagación de un corpus en particular necesitó de un diálogo con diferentes perspectivas teóricas y críticas que desafiaron este trabajo y produjeron las reflexiones vertidas hacia el equipo, por lo cual, se reconoce la necesidad de aportar a una visión epistemológica que contribuya a dar a conocer los nuevos requerimientos del estudio literario en relación a los problemas que suscita la investigación entendidos, claro, como problemas de investigación.

Las preguntas que orientaron estas consideraciones son: ¿Cómo se construyen en tanto problemas de investigación, cuáles caminos de soluciones se emplean, qué actuaciones se llevan a cabo en sus desarrollos, qué estrategias investigativas se emplean y qué intervenciones se realizan en la reflexión epistemológica que funda la investigación literaria como campo abierto a otros campos de las ciencias sociales?

En esta investigación, la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) es parte de un análisis en donde se busca una posible genealogía de este universo textual e intersubjetivo. También emergen las características que tiene la LIJ a nivel discursivo/artístico y sus implicancias en el plano social. Por consiguiente y nunca por fuera del marco histórico de la LIJ, la infancia aparece como “construcción social” y “categoría social”. La primera acepción, para conocer los modos en que los adultos creamos representaciones de la infancia. La segunda, para pensar la infancia desde una perspectiva que intenta buscar las posibilidades emancipatorias que puedan surgir o no de la relación adulto-niño.

La memoria como actualización responsable del pasado encuentra asidero al pensar en una literatura orientada a jóvenes y niños. La memoria como trabajo pone al adulto en relación con la infancia. Y de esta relación se pueden derivar lecturas en donde lo políticamente (in)correcto juega un papel medular para el análisis del corpus. A su vez, el diálogo social en torno a la dictadura ingresa como memoria selectiva y a la vez ideológica del pasado. El trabajo de la memoria propuesto en el corpus encuentra también sus limitaciones para la representación del pasado traumático y abre la posibilidad de un trabajo de pos memoria. Es probable que en poco tiempo, con los juicios y las condenas a los genocidas, las intenciones de

denuncia queden relegadas a un espacio estanco y el diálogo social abra otras perspectivas acerca de la dictadura.

A partir de esto, las herramientas de Mijail Bajtín aportan la posibilidad de desentrañar el diálogo social dentro del enunciado. Desde los procedimientos artísticos, las distintas conciencias autoriales ponen en discurso evaluaciones del pasado que llevan consigo una visión de mundo. Desde el entramado conceptual, pensar a la desaparición de personas en clave ideológica dentro de los enunciados es una instancia superadora para el análisis teórico. Es ideologema porque dialoga con un horizonte en donde hay valores irresueltos. La palabra en Bajtín es siempre ideológica porque implica una visión de mundo. La ruptura con el formalismo y el foco en la palabra viva son cruciales para dar cuenta de un análisis superador de la literatura y de la LIJ en particular.

¿Cuál sería el problema de la representación ficcional, la dificultad estética para relatar, le cabe también un calificativo de experimental? El desaparecido presenta no pocas dificultades para el análisis. La desaparición forzada es un hecho de la experiencia y también de la existencia social de los sentidos. Como tal, el vacío de sentido que existe desde los orígenes del ideologema en el contexto argentino (las palabras de Videla), provoca una incapacidad para ser nombrado, para ser puesto en una red de sentidos que funcione en el presente como legado. Por lo cual, los enunciados que nos ocupan aportan para pensar a los niños como sujetos dignos de un legado cultural complejo y también, como categoría social, se vuelven depositarios de los deseos de cambio hacia una sociedad con memoria a partir de nuevas formas de lazo social entre el mundo adulto y el infantil-juvenil.

La teoría literaria bajtiniana puesta en relación con un corpus de LIJ precisó de un uso creativo de sus categorías en un

contexto nuevo. La LIJ como campo literario concreto posee características particulares en relación a la destinación específica y también en relación a la literatura para adultos. Por lo tanto, el problema de investigación que ponía en relación a la LIJ con la teoría bajtiniana y los usos de la memoria de la dictadura devino en aproximaciones de carácter superador dentro de la misma investigación que llevé adelante. Un modo de resolver los problemas que surgen de esta interacción tuvo que ver con prestar especial atención a la particularidad de las obras analizadas. Como tal, la investigación supone una red conceptual común para las diferentes obras. Lo que se transfiere en consecuencias de sentido que dialogan entre sí. A saber, el ideograma del desaparecido se desvincula de las identidades políticas de la época y también de la violencia política. A su vez, las ocho obras presentadas en los resultados del análisis del corpus trazan un recorrido por una narrativa que puede titularse del “vacío” en donde prevalece la “transmisión” por encima de la enseñanza o el divertimento. Vacío que se traduce en una lectura no placentera, lejana a la fruición. Fruición que Roland Barthes teoriza bajo el nombre de texto de placer “que contenta, colma, da euforia; proviene de la cultura, no rompe con ella y está ligado a una práctica confortable de la lectura” (Barthes, 1974: 22). Placer que se diferencia del texto de goce que es ruptura, desacomoda al lector, lo hace vacilar.

¿Con esto, los autores eluden el riesgo ideológico de generar un efecto de belleza en la lectura de una narrativa –orientada al sujeto de la infancia– que tematiza la desaparición de personas como hecho traumático marcado por el horror?

*Y yo moría muchas veces y más con cada noticia de un amigo o compañero asesinado o desaparecido que agrandaba la pérdida de lo amado. La dictadura militar argentina desapareció a 30.000 personas y cabe señalar que la palabra “desaparecido” es una sola, pero encierra cuatro conceptos: el secuestro de ciudadanas y ciudadanos inermes, su tortura, su asesinato y la desaparición de sus restos en el fuego, en el mar o en suelo ignoto.*

Juan Gelman

## Introducción

En este libro, el propósito es pensar juntos cómo ingresa la desaparición de personas en la LIJ en el periodo de posdictadura. En este sentido, el interés nace como respuesta a la escasa producción crítica en torno al tema de investigación. Teniendo en claro que en el espacio de la infancia existen fuertes pugnas ideológicas, parece inquietante que no haya sido investigado antes.

Por su parte, el Estado obliga a las escuelas (institución mediadora por antonomasia) a ocuparse, desarrollar, enseñar e impartir lo que ocurrió durante el período dictatorial. Además, la escuela es la entidad con más eficacia en la promoción de la LIJ. Con esta motivación importante, se emprende la investigación. Escritores y editoriales han puesto manos a la obra, a su vez, los docentes van a las bibliotecas pidiendo literatura que tematice la dictadura. Pero la crítica no ha tratado el tema y es de alguna manera lo que intentamos en este libro: abrir el juego. La propuesta se vuelve tentadora, nunca sencilla

y da cuenta de un camino para investigar la cultura infantil y juvenil de estos tiempos.

Con el término LIJ quiero hacer referencia a un campo literario específico con sus fronteras, sus préstamos y especificidades artísticas. Los rótulos asignados a este universo textual son varios: literatura infantil, literatura infantil y juvenil, literatura infanto-juvenil, literatura para la infancia, libros para niños, libros para niños y jóvenes, libros infantiles. La variable aglutinante y que no deja dudas es el receptor infantil-juvenil presu- puesto en las obras. Es importante esta aclaración para tomar el término LIJ como referencia simple al campo literario<sup>1</sup>.

Entonces, enmarcan este proyecto por un lado, la referen- cia al pasado histórico ya no tan reciente de la última dictadu- ra militar (1976-1983) y por el otro, el diálogo intergeneracio- nal dentro de la literatura para niños y jóvenes. Vale decir que este es un espacio de la socialidad en donde dialogan multipli- cidad de enunciados y que está en permanente actualización. Quiero decir, entonces, que la memoria como consecuencia de la práctica colectiva de trabajo de rememoración tiene en la literatura y en la crítica (como en otras tantas prácticas) la palabra que actualiza el pasado dictatorial ante un destinata- rio nuevo.

La propuesta busca problematizar e indagar este espacio tan prolífero en torno a las temáticas que representa (la histo- ria relatada) y los procedimientos que utilizan los autores para la composición de las obras con las que refractan la “realidad”. Y, desde el análisis, pensar las consecuencias de sentido que se disparan en torno a los trabajos de la memoria, la literatura argentina, la infancia y demás ámbitos de la cultura en donde forma parte ¿es una nueva política estética dentro de la LIJ?

1 Este tema será trabajado más adelante.

Por lo tanto, el interés está sobre la praxis artística y su lugar en las mediaciones sociales del sentido. Siguiendo al pensa- miento de Mijail Bajtín, consideraré el concepto de ideologe- ma para pensar al desaparecido político. Esta noción es medu- lar para el enfoque propuesto dado que el desaparecido es un problema de sentido. Las distintas características de las obras –como pueden ser el argumento, los héroes, el cronotopo– se disponen de diferentes maneras para constituir al ideograma del desaparecido político con su especificidad, implicancias y problemas para la representación. Son estos atravesamientos y cruces los que mostrará el resultado del análisis realizado en un corpus durante la investigación.

La elección de la teoría bajtiniana responde principalmen- te a su productividad para el abordaje de objetos estéticos en relación con horizontes ideológicos con los que dialogan.

En una sociedad argentino-latinoamericana en donde las dictaduras fueron hechos históricos concretos, la apropiación de ese pasado y la puesta en una red de sentidos juegan un papel medular para la memoria presente.

También es significativo pensar “la dictadura” como inte- grante de las políticas de Estado y como contenido transversal en las escuelas de los suelos argentinos en donde el 24 de mar- zo es una efeméride que el Ministerio de Educación promue- ve con la ley 25.633<sup>2</sup>.

2 ARTÍCULO 1º — Institúyese el 24 de marzo como Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia en conmemoración de quienes resultaron víctimas del proceso iniciado en esa fecha del año 1976.

En el seno del *Consejo Federal de Cultura y Educación*, el Ministerio de Educación de la Nación y las autoridades educativas de las distintas jurisdicciones acordarán la inclusión en los respectivos calendarios escolares de jornadas alusivas al Día Nacional instituido por el artículo anterior, que consoliden la memoria colectiva de la so- ciedad, generen sentimientos opuestos a todo tipo de autoritarismo y auspicien la defensa permanente del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Dere- chos Humanos.

Entonces el corpus literario de este proyecto se relaciona de manera directa con la escuela y la destinación (incluidos los mediadores), ya que pueden ser utilizados para “enseñar” a las/os jóvenes (más allá de que estoy en contra de la literatura al servicio de). Con esto, no hay en estos enunciados un valor pedagógico en sí, sino un valor “de uso” producto de decisiones estatales. Dado que desde el Ministerio de Educación Nacional se hace hablar del tema es un gran aporte este estudio a causa de la precisión del rastreo de corpus y la productividad analítica desde la perspectiva de los trabajos de la memoria.

El interés de estudio se desprende de lo dicho y se corresponde directamente con pensar el corpus desde el ideograma del desaparecido con sus respectivas resonancias teóricas. A su vez, los trabajos de la memoria relacionados a una cierta reformulación del concepto de niño/a se vuelven objeto de estudio dadas las posibilidades analíticas de la teoría bajtiniana en relación con la perspectiva ya nombrada de la memoria. Esto nos acompañó a comprobar que *las novelas y cuentos que (re)presentan la problemática de la desaparición forzada de personas durante la última dictadura militar dan cuenta y visibilizan una reformulación de la concepción de niña/o-joven reproductor del statu quo. Se trata de pensar a los destinatarios como sujetos de derecho y denuncia en estrecha relación con las problemáticas sociales-históricas. A su vez, esta visibilización va de la mano con los trabajos de la memoria a los que alude Elizabeth Jelin* (Jelin, 2000).

La intención principal es dar cuenta de las diferentes significaciones del corpus en relación al desaparecido. Para eso es necesario ver su composición. Asimismo, el análisis de los procedimientos de la composición está vinculado a la acentuación que tienen los enunciados.

“Desaparecido”, entre comillas, como palabra ideológica que habla de una incertidumbre identitaria que a la vez es un eufemismo. Es una ausencia, un “agujero” de sentido. Así, la investigación invita a pensar en el debate general que se concentra en torno a la palabra y se instala una fuerte configuración de lo que es la “identidad” (social e individual). Esto nos conduce a pensar en la memoria social del ideograma “desaparecido” (desde las declaraciones/coartadas de Jorge Rafael Videla, hasta documentos jurídicos pasando por enunciados como el “*Nunca Más*”) y en las relaciones dialógicas que se producen entre estos enunciados.

Immanuel Wallerstein, en *Llamado a un debate sobre el paradigma*, intenta poner en cuestión el paradigma clásico de investigación. Busca transformar nuestra percepción de la realidad —es el nuevo paso hacia una nueva racionalidad—, dice Ilya Prigogine. Entonces, propone pensar las cosas desde el punto de vista de las múltiples interacciones que las caracterizan. Por todo esto, el pensamiento se vuelve complejo. De la misma manera, esta investigación busca dar cuenta de los diferentes recorridos e intersecciones desde las cuales se puede investigar el ingreso del desaparecido a la LIJ. Así, al complejizar el abordaje de un corpus, el campo específico avanza en su puesta en valor dentro del universo cultural y discursivo del que es parte importante y de visibilidad relegada.

Por consiguiente, organizaré la exposición del tema de la siguiente manera. Primero, expondré las consideraciones teórico-epistemológicas que sostienen el recorrido de la investigación. Segundo, intentaré trasponer las abstracciones teóricas para operacionalizar los conceptos en juego. Durante esta escritura, pondré en consideración análisis del corpus como modelos de descripción. A partir de esto, se intentarán

las aproximaciones generales y las observaciones significativas que compondrán las conclusiones del trabajo.

## **Ficciones de lo traumático. El corpus de investigación como planteo ético**

Trabajar el pasado, tramitarlo, nombrarlo son acciones éticas que en nuestro país se vuelven necesarias. El arte destinado a niños se encuentra atravesado por miradas que muchas veces lo limitan, lo censuran o simplemente lo alejan como a un niño en un corral. Lo que sigue es una mirada sobre las fronteras de los discursos y sus reglas.

Dice Santiago Kovadloff acerca del tema: “A veces se abusa de los conceptos y es muy frecuente que los hombres y las mujeres de mi generación se autodesignen como sobrevivientes de los años de la represión militar que desde el Estado se desencadenó entre 1976 y 1983. Creo que el concepto de sobreviviente es un concepto que no debíamos aplicarnos con demasiada espontaneidad. ¿Habremos sobrevivido a lo que ocurrió? ¿Somos posteridad, somos quienes hemos reelaborado lo ocurrido o somos síntoma, es decir, un cuerpo que ante la imposibilidad de tramitar conceptualmente lo que ocurre toma la forma de una patología? No lo sabemos con seguridad.” (Kovadloff, 2003: 373). Esta mirada pone de relieve la

dificultad para tramitarlo. La siguiente cita de la investigadora de LIJ Rossana Nofal, direcciona esta afirmación al campo de la LIJ: “Cómo nombrar lo feo, lo terrible, lo siniestro. Buscar un nombre que el sistema hegemónico de producción editorial para chicos se empeña en borrar. Faltan las palabras para expresar lo vivido, faltan las palabras en la ficción para inscribir las huellas dolorosas del pasado.” (Nofal, 2003: 1). Entonces, Nofal está poniendo en discusión la falta de una política de escritura<sup>3</sup> en la LIJ argentina que tematice la dictadura. Actualmente, no acaba de asomar una producción amplia en la LIJ que desde lo artístico establezca las relaciones con la memoria de la dictadura. La investigadora Elizabeth Jelin, quien fuera formadora de equipos latinoamericanos de recuperación de la memoria de las dictaduras, aporta: “Una de las características de las experiencias traumáticas es la masividad del impacto que provocan, creando un hueco en la capacidad de ‘ser hablado’ o contado. Se provoca un agujero en la capacidad de representación psíquica. Faltan las palabras, faltan los recuerdos. La memoria queda desarticulada y sólo aparecen huellas dolorosas, patologías y silencios. Lo traumático altera la temporalidad de otros procesos psíquicos y la memoria no los puede tomar, no puede recuperar ni transmitir o comunicar lo vivido.” (Jelin, 2000: 8)

Después de estas citas, sería interesante ponerlas en tensión para conocer los modos en que lo traumático ha ingresado a la LIJ para así contarnos de la experiencia pasada. O también para preguntarnos sobre la carencia de una política

3 Una política de representación estaría formada por los modos y procedimientos discursivos por los cuales las obras producen una gran condensación interdiscursiva. A su vez, denotan una intencionalidad que los aúna como enunciados en la dispersión del arte.

de escritura desde el campo de la literatura y el arte orientado a la infancia.

Esta carencia puede ser explicada desde múltiples perspectivas. Una posible puede ser el lugar que la infancia ha ocupado dentro de la sociedad argentina. Un lugar caracterizado por ser el reservorio privilegiado de la reproducción del *statu quo*. Es preciso entender que la literatura destinada a los niños es un lugar de intenso diálogo en torno a la construcción de lo que es la infancia y a los contenidos políticamente correctos<sup>4</sup> hacia el sujeto de la infancia. Estas discordancias se dan específicamente en el mundo adulto y los niños reciben y son parte de esas pugnas. Es importante decir que hace pocos años que se hacen actividades con niños que tematizan la memoria del terrorismo de Estado<sup>5</sup>.

Para dar el primer paso teórico, es necesario partir de la premisa de la sociocrítica que dice que el escritor es alguien que “escucha” (Bajtín y Angenot-Robin, 1988). Es decir, se sitúa en una sociedad. En este caso, en una sociedad argentino-latinoamericana en donde las dictaduras son una práctica social histórica concreta y en donde la apropiación de ese pasado y la puesta en una red de sentidos juegan un papel medular para la memoria presente.

El corpus de este trabajo está integrado por una variedad de textos narrativos orientados específicamente a niños/as y jóvenes. Para pensarlo, considero necesaria esta aclaración.

4 Acuerdo con los valores que se establecen en el *status quo* que caracteriza al “sujeto” infancia.

5 *Escuelas por la identidad* fue un caso emblemático y tal vez pionero. Es un proyecto que se propone promover el abordaje del Derecho a la Identidad en el aula, en el contexto de los derechos humanos, a través de experiencias que se realicen en las escuelas de todo el país. Surge en el año 2005. Aquí la web: <http://www.escuelasporlaidentidad.educ.ar/>

Tanto los autores como las editoriales han puesto de manifiesto en cada uno de estos libros la intención de construir la destinación específica y dejarla asentada en la tapa o colección.

Lograr un rastreo de todas las publicaciones que tematizan la desaparición de personas fue una labor ardua pero que considero beneficiosa para continuar la investigación<sup>6</sup>. Y es necesario dar cuenta de que la búsqueda ha tenido características muy particulares. La primera y principal es que ante la ausencia de bibliografía crítica respecto al tema fue necesario *ir preguntando*. Especialistas en LIJ, bibliotecarios, libreros, docentes de todos los niveles y lectores interesados prestaron sus saberes y libros. Fue un trabajo que precisó de mucha constancia y cuya base fue la oralidad.

El corpus posee a su vez la característica de ser abierto y dinámico dada la importancia que la memoria del pasado reciente adquiere en la época actual.

Trabajaré las siguientes novelas: *El mar y la serpiente* de Paula Bombara, *La Soga* de Esteban Valentino y Gustavo Roldán (h). Cuentos: *Esqueleto Final* de Oche Califa y Juan Marchesi, *No es culpa suya* de Jorge Accame, *La composición* de Silvia Schujer, *Fiestita con animación* de Ana María Shua, *Cementerio Clandestino* de Eduardo A. González y el libro de no ficción *El Golpe* de Graciela Montes.

Analizaré cómo el ideograma del desaparecido funciona en la narrativa para relacionarlo a los trabajos de la memoria. Este vínculo buscará conocer los horizontes ideológicos con los que dialogan las obras. Universos que tienen que ver con la LIJ, las nuevas condiciones históricas de la niñez y la juventud como así también con la justicia, la democracia y los trabajos de la memoria del terrorismo de Estado.

6 El listado completo se encuentra en las Fuentes. Al final de la Bibliografía.

Son de notar ciertas características generales del corpus en relación al desaparecido. En la mayoría de los casos, el desaparecido está despolitizado. “Desmontonerizado”<sup>7</sup>, dicen los críticos. La relación que tiene el desaparecido con las instituciones sociales como la familia, la escuela, la universidad es fundamental para conocer las distintas representaciones que se dan. No aparecerá, salvo excepción, relación a los partidos políticos de la época. Se observa la ejemplaridad de los desaparecidos. Entendidos como sujetos positivos, cargados semánticamente en el espacio del ideal de hombre en su rol: madre, padre, estudiante, profesional, hermana y demás.

Otra característica general y de mucha presencia, tiene que ver con las consecuencias que la desaparición de personas tuvo sobre la sociedad en general y sobre las instituciones antes nombradas. La desaparición es entonces un quiebre en la sociedad desde lo macro hasta lo microsocio. Otra de las características es la fuerte presencia de la intención de denuncia<sup>8</sup> de parte de las conciencias autoriales, denuncia que forma parte intrínseca del sentido del término “desaparecido”.

Una arista importante que plantea el corpus es la distancia discursiva que existe entre el lapso histórico en donde desaparecieron personas en Argentina y el momento de producción y recepción. A su vez y en consecuencia directa, la distancia generacional se hace patente. Hoy son los hijos de los hijos de desaparecidos los que leerían las narraciones propuestas y con esto se abre el espacio de la duda con respecto a la eficacia perlocutiva entendida como la posibilidad de una respuesta

7 Término utilizado en diversos ensayos de actualidad sobre la memoria de los '70. En el libro *Políticas de la memoria y de la imagen* de Luis E. García se hace un análisis muy profundo de estas representaciones.

8 Con toda la carga que tiene esta intención dentro de la Literatura Argentina a lo largo de la historia.

anímica al intento de atracción que plantea el enunciado. Angenot nos pone en alerta con respecto a la temporalidad de la lectura. El lector con la distancia del tiempo se emociona con aquello que a la generación que escribe le parece patético. Y la generación que escribe es aquella que lo hace en la adultez de una niñez marcada por el horror.

## **Aproximaciones al campo de estudio. Infancia y LIJ**

La infancia es una edad de la vida. Eso es sólo relativamente cierto o en todo caso parcial. La infancia es también una construcción histórica hecha por los hombres y que fue mutando con el tiempo. Los infantes fueron pensados, representados, tratados, institucionalizados y educados de modos distintos según los tiempos y las sociedades. Hay y hubo muchas infancias diferentes. Como construcción social, lleva las huellas de las instituciones por las que empieza a transitar el camino de lo privado a lo público. En la escuela, la infancia transcurre y se hace, se vive y, de a poco, adopta otras formas pero nunca desaparece. Con estas características, Sandra Carli propone ver a la infancia como una “construcción social” hecha por adultos. Ignacio Lewkowicz en *Pedagogía del aburrido* (2004) también alude al “concepto” de infancia y lo pone en el mismo plano que Carli. El concepto de niño no es el niño y con esto sobreimponemos una razón a lo real para luego exigirle a lo real que se comporte como su abstracción lo dice. El concepto de

niño no es más que un instrumento y no debe ser tenido como lo real porque lo real se escapa al concepto. Dice: “Infancia y adolescencia son construcciones históricas que se configuran y se desplazan una y otra vez” (Lewkowicz, 2004: 36).

Eduardo Bustelo propone la infancia como una categoría social. Esta hipótesis cuestiona la definición clásica de infancia como una transición hacia el mundo de los adultos. A su vez, el autor debate la óptica que la “construye” como una categoría a-social, es decir, pura subjetividad individual, singular. Sería una infancia sin sociedad, sin relaciones sociales. Un reduccionismo que deja afuera a las subjetividades de la dinámica social e histórica. En su primera aproximación teórica, define la infancia como una “categoría social” que participa en el juego de las relaciones que se constituyen históricamente con los adultos.

Al pensar en la biopolítica, el autor propone que la infancia ingresa dentro de las regulaciones más eficaces. Pero están las grietas, Hobbes afirma que “hasta los tiranos duermen”. En este sentido, dice Bustelo: “Pienso en un ‘niño/niña social’, por lo que entiendo a una singularidad que se crea con los adultos pero que simultáneamente construye ‘otra’ adultez. Por eso, la infancia es una categoría social y esencialmente *emancipatoria*” (cursivas mías) (Bustelo: 2007, 139). Entonces la infancia ya no es sólo el comienzo de la vida sino que es la posibilidad de otro comienzo, otra infancia y por consiguiente la transformación del *statu quo*. En este movimiento, la educación se hace crucial porque enseña cómo comenzar de otra manera, cómo construir y direccionar el proceso emancipatorio.

La autonomía es el proceso por el cual la infancia desarrolla su subjetividad y se diferencia de la subjetividad adulta. La heteronomía consta de los valores hegemónicos dentro de la sociedad y que van acompañados de las instituciones que los

representan e intentan imponerlos sobre los niños: la escuela, la familia, los medios. Pero dentro de la heteronomía, se puede pensar que no es compacta ni totalizadora sino que existe la posibilidad de dos heteronomías. Una, hegemónica, con un sentido biopolítico y otra diferente que se define democráticamente: “Se trataría de una heteronomía pensada en términos sociales y como una categoría no inclusiva en el *statu quo* y que permanece abierta y permeable hacia el futuro” (Bustelo, 2007: 147). Esta heteronomía buscaría subvertir a la hegemónica y estaría dentro del territorio histórico y social.

Pero ahora nacen las preguntas ¿cómo construir esa emancipación en medio de la relación/mediación infancia-adulto? ¿Cómo abrir el proceso emancipatorio? Para encontrar un camino que responda a estas preguntas, Bustelo acude al concepto recuperado por Foucault de los textos griegos: la *parrhesía*. Dos sujetos en la comunicación. Del receptor se presupone el deber moral basado en la escucha, la lectura y la escritura. Pero desde el punto de vista del adulto surgen las implicancias porque hablar supone qué decir, cómo decirlo, siguiendo qué reglas éticas. Para provocar un discurso que produzca autonomía es necesaria la *parrhesía*.

Dice Michel Foucault:

Etimológicamente significa decirlo todo. La *parrhesía* lo dice todo; no obstante, no significa exactamente decirlo todo, sino más bien la franqueza, la libertad, la apertura que hacen que se diga lo que hay que decir, cómo se quiere decir, cuándo se quiere decir y bajo la forma que se considere necesaria (Foucault, 2004: 88).

Es entonces una vía para generar una comunicación liberada en donde se respetan las particularidades de la comunicación. “En la *parrhesía*, el que habla usa su libertad y elige la franqueza en vez de la persuasión, la verdad en vez de la falsedad o el silencio...” (Foucault, 2004: 272). Estamos ante una parte medular del trabajo teórico sobre la infancia. Al pensar en abstracto las narraciones del corpus que se ocupan de la dictadura como hecho traumático estamos ante una opción ética que propone otro comienzo hacia la infancia marcado por el intento de generar otra hegemonía. Esta es una de las apuestas más aventuradas que propongo y se encuentra en la base del interés de estudio. La *parrhesía* como franqueza abre el pasado reciente a la infancia sólo si la considera como categoría social. Pero el que utiliza la *parrhesía* asume un peligro. Se dice que alguien utiliza la *parrhesía* sólo si hay un riesgo en decir la verdad. Esta afirmación es importante para pensar el corpus. La falta de una política de escritura, de una política editorial es consecuencia del riesgo que existe detrás de la temática en relación a los adultos. En relación al lector, también existen conflictos que son de tener en cuenta. La verdad que se cuenta puede generar efectos poco felices. El asunto es complejo porque decir la verdad es también un deber en la *parrhesía* e implica a la ética.

Quisiera citar el corpus analizado en la LIJ argentina.

En *El Golpe* (1996-2006) de Graciela Montes emergen las referencias al hecho traumático con más carga de violencia y por lo tanto pasible de ser cuestionado como políticamente incorrecto. Dice de las torturas:

Se los colocaba sobre una mesa o “parrilla” y se los golpeaba, se los picaneaba, se los mutilaba, a la vez que se le hacían preguntas que para muchos eran

incomprensibles (...) Primero torturaban y después pensaban; o tal vez ni siquiera hayan llegado a pensar nunca. La consecuencia de las torturas es la muerte o el asesinato: no “aparecieron” jamás (...) se los enterraba secretamente (...) se los arrojaba desde aviones o helicópteros al río. (Montes, 2006: 9)

El ideologema del desaparecido encuentra en esta pausa descriptiva el momento en donde *lo más difícil de contar, lo más pesado* se dice. Por lo tanto, estamos ante el enunciado orientado a la infancia que más riesgo ha tomado en torno a la descripción del horror del pasado. La posición enunciativa que sostiene la conciencia autorial —o sea el autor como núcleo semántico que está en la obra y no fuera de ella— relata y evalúa al pasado sin atender a ningún “proteccionismo”. La contraparte al desaparecido también ingresa al texto. “Algunos secuestrados que fueron luego liberados o que lograron escapar” (Montes, 2006: 9).

La literatura para los niños, es decir, una literatura especialmente orientada y creada para ellos es una creación cultural reciente, hablando históricamente. Necesitó para su aparición que primero existieran los niños como “concepto” en las mentes de los adultos. Junto a la construcción de la representación de la infancia surgió la escuela. Los pedagogos vieron la necesidad de crear libros que les facilitaran sus metas. Muchos de los textos que los niños ya conocían, esos que circulaban en publicaciones marginales llamadas “literatura de cordel” del siglo XIX, no satisfacían tales necesidades de la escuela, desde el punto de vista de los adultos, más bien iban en contra de las mismas y debían ser rechazados. Fue así que nació toda una literatura específicamente creada para el niño-alumno al servicio de inculcar en él representaciones, valores,

contenidos, normas, identidades, considerados legítimos por la sociedad del momento. Era un instrumento de circulación de la *doxa*, con toda la eficacia simbólica que esto acarrea en el sentido de conservar el *statu quo*. Podría decirse que la literatura infantil comienza a conformarse como un campo a partir del surgimiento de una literatura y principalmente de un modo de lectura cuyo principal objetivo no es estético, sino formativo. Lo estético, lo artístico es, para esta concepción de las lecturas infantiles, sólo un anexo, un plus que vuelve más atractivo y ameno lo que realmente interesa: la transmisión a las nuevas generaciones de un modelo considerado legítimo por los adultos. La LIJ se vuelve así literatura del margen y básicamente enraizada en la escuela.

Decía Perrault en la introducción a los cuentos de *Mi madre la Oca*: “Si el deleite en la lectura está más del lado del arte y del juego, y lo formativo, más del lado de los intereses educativos, podríamos decir que en la tensión entre ambos bandos, la mayoría de las veces, de las maneras más variadas, salió ganando el educativo” (en Bajour-Carranza, 2004)<sup>9</sup>. Pero ahora habría que preguntarse quién pierde con esta manera de ver las cosas. El arte y la libertad del lector quedan bastante castigados con estos modos de existir de la literatura.

Este proceso de instrumentalización de la obra literaria, tan antiguo como la LIJ misma, sigue vigente y, parafraseando a Graciela Montes, se trata de la forma de domesticación más tradicional y prestigiosa de la literatura (Montes, 1999).

La LIJ supone una asimetría en la relación entre emisores y mediadores adultos y destinatarios niños y jóvenes. No una asimetría real sino una asimetría de las representaciones de lo que es un niño-joven. Cecilia Bajour y Marcela Carranza

dicen, en su artículo publicado en la revista *Imaginaria*, sobre la LIJ:

Cuando hablamos del destinatario no nos referimos a esos niños reales, concretos, impredecibles como son los niños que tenemos frente a nosotros en casa o en el aula, sino a representaciones de niños. De aquello que imaginamos los adultos que es un niño, sus supuestos intereses, gustos, necesidades, deseos, miedos... La literatura infantil en muchos casos se ata a una figuración rígida del destinatario (Bajour-Carranza, 2004).

Vuelvo entonces sobre lo dicho. La infancia de la que hablo es un concepto construido por adultos y no por niñas/os. Como tal, reproduce subjetividades y modela en relación a horizontes ideológicos que son históricos y hegemónicos. Instancia biopolítica en la que la escuela y la familia juegan un papel protagonista. “En la biopolítica, la infancia es una página en blanco que hay que llenar y fijar” (Bustelo, 2007: 143). A estas dos instituciones es necesario pensarlas junto a la presencia de los medios de comunicación masivos y la industria cultural.

Zohar Shavit lo dice claramente:

La literatura infantil sufre restricciones, y estas están condicionadas por la idea de infancia prevaleciente en cada período histórico. Las restricciones de la literatura infantil, el modo en que se escribe y se lee la literatura para niños, está condicionado por dos principios: un ajuste del texto para hacerlo apropiado y útil para los chicos, teniendo en cuenta lo que la sociedad considera (en cierto punto de la historia)

9 <http://www.imaginaria.com.ar/15/8/abrir-el-juego.htm>

como educativamente bueno para los mismos (es decir, cuestiones de contenido: qué debe o no debe transmitirse a los niños); y un ajuste en la trama, caracterización y lenguaje a la percepción social predominante de las habilidades de los niños para leer y comprender. (Shavit, 1986)

Son entonces cuestiones de claridad, simplicidad, comprensibilidad del texto.

“La infancia”, según esta representación, impone límites al arte, obliga al artista a la obediencia a una serie de reglas y consensos acerca de lo adecuado e inadecuado para los niños. Bajo el paraguas de una supuesta protección del adulto hacia los niños, mucho de lo que llamamos “literatura” queda afuera. Entonces la literatura, el arte, deja de ser también para los niños, y lo que les ofrecemos es un producto *ad hoc* que simula ser arte, que simula ser literatura.<sup>10</sup>

En la LIJ argentina subyacen muchos mandatos. Hay todavía ideas sobreprotectoras acerca de los lectores niños y jóvenes. Esto trae como consecuencia la repetición de modelos y esquemas en la representación artística. Sobran los cuentos que suceden en el barrio o en la escuela. O sea, mundos cercanos al lector niño urbano y de clase media. En las novelas juveniles se repiten consecuentemente el narrador protagonista joven que produce la identificación con el lector.

Pero siempre está la posibilidad de subvertir, de no decir lo mismo. El corpus se orienta en esa dirección. “Lo que está demasiado vivo siempre es peligroso” dice Graciela Montes.

<sup>10</sup> Hace unos años, Ana Garralón publicó en la revista especializada en LIJ *La Mancha* un artículo cuyo nombre es “Literatura con valores”. Artículo que enriquece la mirada sobre la LIJ y da cuenta de una postura instrumental de lo artístico.

La infancia puede ser también emancipación, es decir, “otro comienzo”.

La transmisión de valores es un punto álgido para abordar la LIJ. Hace tiempo que ha tomado mucha fuerza dentro del mundo de la pedagogía *la educación en valores*. Hay mucha crítica desde la teoría de la LIJ a esta relación estrecha entre los valores y la literatura. Si comparamos la LIJ con la literatura para adultos, pareciera ser que el hecho de transmitir valores desvirtúa el arte de la LIJ. Dicen Bajour y Carranza que a nadie se le ocurriría “predicar la necesidad de transmitir valores a través de la literatura para adultos. Sin embargo, no sucede lo mismo con el arte y los libros para niños. ¿Por qué?” (Bajour-Carranza, 2004).

Tal vez, la diferencia radique en lo explícito o no, lo denotado y lo connotado que los valores tienen dentro de las obras de arte. En la LIJ, son más claras y redundantes, en la literatura para adultos, son más sutiles y ocultas. Pero de ninguna manera la obra literaria deja de hablar sobre los valores. La investigadora de LIJ Marcela Carranza aporta:

Esto se hace evidente en el uso de “los valores” como estrategia de *marketing* editorial. ¿De dónde salen esos listados de “valores” que enumeran todo aquello que se supone un libro infantil debe transmitir a un niño?: amistad/amor, comunicación, compromiso, conciencia ecológica, conciencia social, diversidad/tolerancia, libertad, aprendizaje, autonomía, avances científicos, búsqueda de la verdad (Carranza, 2008: 125).

Entonces, sí es más redituable desde el punto de vista editorial la preponderancia dentro de la obra de la LIJ de los valores aceptados dentro del marco histórico, político y social. Pero

también pensemos que los valores de la memoria, la verdad y la justicia aparecieron explícitamente en la LIJ desde el año 1986 con la publicación de “Aprender y entender”<sup>11</sup> y posteriormente con *El golpe y los chicos* de Graciela Montes en el año 1996. Este dato no es menor. No fue fácil lograr la aceptación social de estos valores. O sea, la LIJ se relacionó de manera directa con los valores pero no eran los que el Estado con sus instituciones ponía a circular (recordar leyes de obediencia debida, punto final, indultos). Asimismo, el libro *Los sapos de la memoria*<sup>12</sup> de la escritora cordobesa Graciela Bialet publicado en 1997 suscitó grandes tensiones hacia el interior de muchas escuelas que lo recomendaban y también hacia la vida de la escritora, quien recibió críticas exacerbadas y hasta amenazantes.

También es necesario pensar la relación entre LIJ y escuela dentro de la lógica del mercado. Hay colecciones enteras con el binomio valores-literatura. Aquí entra en tensión el deber ser de la literatura y el deber ser de los lectores. Sin embargo, tampoco hay que deslegitimar a los lectores. Sabemos que el juego de la semiosis está siempre abierto.

En relación a la LIJ, Graciela Montes dice que hay tres fantasmas: “La literatura cuenta, creo, con tres que son especialmente poderosos y devoradores: la escolarización, la frivolidad y el mercado” (Montes, 1999: 56). La escolarización ya

fue analizada más arriba. La frivolidad es el fantasma resumido en el slogan “el placer de leer”. Asociar la comodidad y la facilidad a la literatura tenía como consecuencia los valores opuestos como son el trabajo y el esfuerzo como displaceres. La experiencia de la literatura quedó reemplazada. El juego se estructuró en actividades y con esto se intentó cubrir el vacío que producía una lectura *light*.

El mercado es el tercer fantasma y el más temible y poderoso. Lo que vende, manda. La ley del rédito máximo cierra puertas. El arte, la palabra, el juego se vuelven peligrosos pero con un debido alivianamiento pueden ser útiles para la venta. “Domesticados, clasificados, encarrilados, pasteurizados y homogeneizados, los retoños de esos territorios salvajes pueden convertirse en fuente provechosa de ingresos” (Montes, 1999: 58). La LIJ se presenta como subsidiaria del mercado.

Estos tres fantasmas atentan contra lo que Graciela Montes llama “la frontera indómita”. La libertad de un gesto, el juego, la gratuidad de un poema cuando vivimos forman parte de esa frontera. Es la zona liberada en donde se ensanchan las fronteras y donde el territorio está indómito.

11 Se hizo referencia a estos valores relacionados con la desaparición de personas durante la última dictadura en: *Los derechos de todos*. Ilustraciones de Sergio Kern. Buenos Aires: Libros del Quirquincho, 1986. Colección Entender y Participar. Hice un análisis de esta obra. Disponible en <http://www.educ.ar/sitios/educar/noticias/ver?id=121258&nota=2981>

12 Me detengo a justificar no haber analizado esta obra. Tanto Lucrecia Lopez de la UNC como Andrea F. Felsenthal de la UBA ya la analizaron, a su vez es una obra de vasta difusión. No así las que integran el corpus. De todos modos, es una valiente y sincera novela digna de muchas miradas.

## Genealogía de la LIJ en Argentina

Para llegar a observar la particularidad que ofrece el campo literario de la LIJ y el corpus propuesto en este trabajo, es preciso rastrear la trayectoria de esta literatura en Argentina. Por lo cual, intentaré trazar un recorrido escueto y no sin omisiones. Es que la LIJ no es un campo literario fácil de asir. Cambiante y lleno de factores de influencia, la literatura para niños y jóvenes no es inocente y tampoco el corpus de este trabajo.

Como modo de delinear una breve descripción de la LIJ en Argentina sacaré agua del pozo de María Elena Leiza, investigadora que trabaja en la Universidad Nacional del Comahue. Ella orientó sus esfuerzos a conocer la construcción y el estado actual del campo literario en cuestión.

La segunda mitad del siglo pasado dio las condiciones sociales y culturales para que en Argentina surgiera un campo literario específico que es la literatura para la infancia. La configuración de este campo es resultado de una compleja operación en la que se incluyen instituciones de producción, procesos de

lectura y de canalización, intervenciones del Estado, operaciones del mercado y el diverso mundo de los mediadores.

Para acercarnos al objeto, es necesario precisar que la mirada es lo más amplia y abarcadora posible y que permite incluir producciones dentro de una codificación múltiple que integra a la literatura y a la plástica también (pensemos en los libros-álbum). El objeto de la LIJ está construido entre las instituciones que la producen y la hacen circular, donde se la estudia y difunde y en los ámbitos de formación de los lectores. Pero esto no es todo, el Estado (con su presencia/ausencia) es uno de los marcos reguladores de los discursos que se producen o no dentro de la sociedad.

Los *Cuentos de la selva* (1918) de Horacio Quiroga y las *Torres de Nüremberg* (1927) de Juan Sebastián Tallón son los elegidos por la investigadora como pioneros en esta escritura.

Después, uno de los hitos principales que marca Leiza es la irrupción de María Elena Walsh en la cultura argentina. Rebeldía, búsqueda y mucha creatividad fueron las características de la década del '60 y principios de los '70. También se crearon por esas épocas las primeras instituciones que estudiaron y difundieron esta literatura. Los primeros en hacerla visible fueron el Instituto Bernasconi, el SUMA y la Secretaría de Extensión de la UNC con María Luisa (Malicha) Cresta de Leguizamón. Dice la investigadora Leiza:

Los seminarios organizados entre 1969 y 1972 por la universidad cordobesa tuvieron en cierta forma un carácter fundacional, dado que por primera vez la academia se abría a la consideración de un género marginal. Este espacio de encuentro y debate contribuyó a instalar una nueva forma de entender la LIJ y posibilitó la discusión sobre los medios de comuni-

cación y su relación con el público infantil. En este escenario, se discutirá públicamente a través de sus referentes: la doctora Etchebarne y la por entonces joven escritora Laura Devetach que sustentaban una posición herética, se discutirá, digo, la relación entre literatura e infancia. (Leiza, 2008: 131)

La segunda mitad de los '70 es el comienzo de la última dictadura militar. Esta sombra también oscureció el espacio, aparentemente ingenuo, de la LIJ. Censura, persecución y destrucción habitaron este campo. Son paradigmáticos los casos de Elsa Bornemann y Laura Devetach y sus obras *Un elefante ocupa mucho espacio* (1975) y *La torre de cubos* (1966). Pero son sólo dos. Hay más casos. Es lo que dio en llamarse “operación claridad”.

Con respecto a las editoriales, es botón de muestra lo que sucedió con el Centro Editor de América Latina que fue censurado y víctima de la destrucción<sup>13</sup>.

Con respecto a estos hechos, hay en el corpus una alusión directa. *Cementerio Clandestino* (1998) de Eduardo González cuenta la historia de dos investigadores privados que vivieron el proceso dictatorial y ahora lo recuerdan. En ese recuerdo, Victoria Salazar llega a la escuela. “Para esa misma época, empezaron las historias de aparecidos y fantasmas del bosque (...) Desde la capital, habían mandado a un nuevo intendente, a una directora y a un vice para la escuela” (González, 1998: 75). Ella posee rasgos asociados que se refuerzan: es bella, joven, trabajadora y capaz (en síntesis, es ejemplar). Cambió la realidad de la escuela. En respuesta a esto, los verdugos hacen

<sup>13</sup> Hecho debidamente investigado y sacado a la luz en *Un golpe a los libros* de Editorial Eudeba. Ver Bibliografía.

su primera intervención: queman libros de la biblioteca escolar. Pero no son libros cualquiera: “Sueños de sapo, torres de cubos y monigotes, titiriteros y malabaristas” (González, 1998: 77). Los libros que queman son los que la Operación Claridad censuró. Laura Devetach, Elsa Bornemann, Javier Villafañe, Gustavo Roldán son evocados por la historia. La voz de la Directora reproduce el decreto que censuró a *La Torre de Cubos*. “Esos libros son demasiado imaginativos y estos chicos están cada vez más insolentes” (González, 1998: 77). El narrador hace entonces ingresar enunciados que forman parte del plurilingüismo de la obra: decreto de censura<sup>14</sup>, obras censuradas, autoras/es de la LIJ.

<sup>14</sup> Decía el decreto:

NIVEL PRIMARIO

Prohibición de una obra

La Provincia de Santa Fe ha dado a conocer la Resolución N° 480 con fecha 23-5-979. Buenos Aires, 23 de mayo de 1979.

VISTO:

Que se halla en circulación la obra “La Torre de Cubos” de la autora Laura Devetach destinada a los niños, cuya lectura resulta objetable y CONSIDERANDO:

Que toda obra literaria para niños debe reunir las condiciones básicas del estilo; Que en ello está comprometida no sólo la sintaxis sino fundamentalmente la respuesta a los verdaderos requerimientos de la infancia; Que estos requerimientos reclaman respeto por un mundo de imágenes, sensaciones, fantasías, recreación, vivencias; Que inserto en el texto debe estar comprendido el mensaje que satisfaga dicho mundo; Que del análisis de la obra “La Torre de Cubos”, se desprenden graves falencias tales como simbología confusa, cuestionamientos ideológico-sociales, objetivos no adecuados al hecho estético, **ilimitada fantasía**, carencia de estímulos espirituales y trascendentes; Que algunos de los cuentos-narraciones incluidos en el mencionado libro, atentan directamente al hecho formativo que debe presidir todo intento de comunicación, centrando su temática en los aspectos sociales como crítica a la organización del trabajo, la propiedad privada y al principio de autoridad enfrentando grupos sociales, raciales o económicos con base completamente materialista, como también cuestionando la vida familiar, distorsas y giros de mal gusto, la cual en vez de ayudar a construir, lleva a la destrucción de los valores tradicionales de nuestra cultura; Que es deber del Ministerio de Educación y Cultura, en sus actos y decisiones,

Luego del periodo militar, muchos escritores con el paso de los años se adhirieron a las publicaciones de Colihue (*Cementerio Clandestino* pertenece a esta editorial) y Libros del Quirquincho por la afinidad entre los integrantes de estos proyectos editoriales.

Pero la visibilidad social se puede observar más claramente con la irrupción del Estado Nacional y la Dirección Nacional del Libro en los periodos 1986-1989. El plan *Leer es crecer* fue un intento fructífero para expandir la LIJ en Argentina. Sobre este plan dice Leiza:

Este plan puso en contacto, por primera vez, a nivel planificado y nacional, autores, libros, difusores y lectores logrando en su accionar consecuencias benéficas y perdurables para el campo. Diseñó una forma artesanal de promoción, posibilitó el surgimiento de nuevas editoriales dispuestas a publicar autores nuevos para una literatura desestructurada (...) bregaban por la renovación temática y formal de la literatura. (Leiza, 2008: 132)

Graciela Montes resultó ser la figura gravitatoria en la que se apoyaron estos autores y editoriales (es significativo considerarla por su fuerte presencia en el campo y también en el corpus de esta investigación). Así ocuparon en conjunto el es-

velar por la protección y formación de una clara conciencia del niño; Que ello implica prevenir sobre el uso, como medio de formación, de cualquier instrumento que atente contra el fin y objetivos de la Educación Argentina, como asimismo velar por los bienes de transmisión de la Cultura Nacional; Por todo ello. RESUELVE:

1º) Prohibir el uso de la obra “La Torre de Cubos” de Laura Devetach en todos los establecimientos educacionales dependientes de este Ministerio.

2º) De forma.

pacio simbólico y económico que estaban bregando. Esto es: a la abundante producción de ficciones se le suman sus trabajos editoriales, básicamente direcciones de colecciones, fundación de editoriales, traducción de obras europeas. Todo esto en relación a la institución Escuela.

El campo literario abrió sus instituciones de poder como ALIJA en Buenos Aires o CEDILIJ en Córdoba. Pero sobre todo, construirá su propio público lector. Gradualmente, la LIJ encontrará su lugar dentro de la escuela. La destinación de la literatura ahora se las tiene que ver con más de uno. La institución Escuela tiene a las/os estudiantes y también a las/os docentes-mediadores, lo que implica ciertos condicionamientos en la circulación. Por ejemplo, libros con “malas palabras” tienen una fuerte resistencia en las instituciones. Los tabúes sobran. La dictadura es uno de ellos.

En la década del noventa, la pujanza dio como resultado obras ficcionales de calidad pero el centro de poder ya no está en los escritores sino en el mercado. El agente externo pasó a ser la fuerza que:

Usará, discutirá y aprovechará el camino recorrido años anteriores. De esta manera, ya no son los escritores los que dirigen colecciones o fundan editoriales; tampoco la LIJ ocupa el centro del plan social. El Estado ha determinado que la lectura circula en manuales, en textos varios, coherente con las reformas curriculares en la discutida Ley Federal de Educación. La literatura pasa a ser un discurso más entre los discursos sociales que hay que enseñar. (Leiza, 2008: 133)

Superada la época de Menem, el temblor dejó sus consecuencias. El gobierno de la Alianza se aventura en la campaña de

lectura del año 2000 pero queda claro que las políticas de focalización y achicamiento siguen vigentes. El Estado sigue preso de la burocracia de la gestión anterior.

El ahora es complejo. Lo medular, el centro, existe y son los escritores. Pero el mercado se ha hecho más fuerte y es el que decide el futuro de ellos. Depende del mercado la renovación o la conservación de las formas escriturarias. Lo que no se vende rápido queda fuera del catálogo. Lo que se vende, se reimprime sin límites. A la legitimación la hacen las editoriales. Los concursos son propiedad de los sellos y los ganadores publican ahí mismo. Esto deja ver también la debilidad de la crítica en este campo.

## **Pensar *con* la teoría literaria. Un trabajo necesario**

En términos generales, una teoría adelanta cierta descripción del fenómeno que estudia. Construye así un gran conjunto de nociones (grandes hipótesis) que suponen la generalización y la abstracción del fenómeno que estudia. Pero cuando esa constelación ingresa a un nuevo universo de análisis, la relación que tiene la teoría con el corpus de estudio supone un cierto grado de creatividad. Entonces, la teoría de Mijail Bajtín (1895-1975) no funciona de ninguna manera como un recetario. Supone adaptaciones y extrapolaciones consecuencia del nuevo campo de aplicación y estudio. La teoría como herramienta no da la posibilidad de un uso directo de sus conceptos. Estamos entonces ante una lectura de la LIJ a partir de una teoría en la cual no se toma en cuenta la literatura que le era destinada a los niños (pensemos en los procesos históricos que determinan qué es literatura y qué no. Para la época en que Bajtín escribe, la LIJ no era literatura-institución).

La teoría literaria bajtiniana puesta en relación a un corpus de LIJ precisa de un uso creativo de sus categorías en un con-

texto nuevo. La LIJ como campo literario concreto posee características particulares en relación a la destinación específica y también en relación a la literatura para adultos. Por lo tanto, el problema de investigación que pone en relación a la LIJ –la teoría bajtiniana– y a los usos de la memoria de la dictadura deviene en aproximaciones de carácter superador dentro de la investigación. Un modo de resolver los problemas que surgen de esta interacción tendrá que ver con prestar especial atención a la particularidad de las obras analizadas. Como tal, la investigación supone una red conceptual común para las diferentes obras. Lo que deviene consecuencias de sentido que dialogan entre sí.

## **De Videla a las Madres de Plaza de mayo**

Ahora bien, las preguntas fundamentales de las siguientes consideraciones teóricas son las siguientes: ¿cómo llega la socialidad-el otro al texto-enunciado? ¿Cómo se transforma este texto-enunciado?

Como ya es sabido, Bajtín piensa las condiciones de una nueva ciencia de la literatura que rechaza al formalismo ruso. Sus hipótesis teóricas se apoyan fuertemente en el habla. Un texto lo que hace es aprovechar la lengua viva. Con esto, la ruptura bajtiniana se hace evidente al cambiar el eje de las investigaciones. Por consiguiente, el autor plantea que la construcción de sentidos será consecuencia de la relación entre el texto con otros textos –en tanto enunciados– y por lo tanto la obra artística tiene un fuerte anclaje histórico-discursivo. Es decir, el texto no puede pensarse por fuera del universo discursivo e histórico que lo produce. A su vez, Bajtín pone en juego el peso de la conciencia creadora en el texto, específicamente el literario.

Bajtín da cuenta de una actitud clave del investigador: el lenguaje cotidiano siempre debe ser escuchado. Régine Robin y Marc Angenot<sup>15</sup> toman esta premisa de Bajtín para hablar del discurso social como “rumor”. Para estudiar los textos que elabora una sociedad, es necesario escuchar el habla. Es el escritor quien reconfigurará y armará una nueva representación artística desde ese rumor. Rumor que es cacofonía, caos, caleidoscopio y que se vuelve novela, cuento o narración artísticamente organizada. Así, estos autores ya nombrados elaboran el plano en el que se sucederán las investigaciones. La dimensión viva del lenguaje pasa a ser la protagonista.

El texto se caracteriza por ser el lugar en donde uno puede encontrar la complejidad del otro social. El objeto propio de las Ciencias Humanas es eso en el que se hace presente el otro. Entonces, el texto como paquete signifiante es el lugar de anclaje de la complejidad social. De este modo salen a escena las consideraciones antropológicas más fuertes de Bajtín. La presencia del *otro* en el texto es una posibilidad de análisis más que prolífica para las ciencias sociales.

En los ensayos reunidos en *Estética de la creación verbal*, Bajtín pone el énfasis en “las formas concretas de los textos y las condiciones concretas de la vida de los textos, sus interrelaciones e interacciones” (Bajtín, 1992: 306). Así, lo que busca el autor ruso es fundar una poética sociológica que comparta el estudio teórico e histórico de la literatura. Esto porque los textos están siempre historizados. Pero ¿cuál es la filosofía del lenguaje que sostiene esta propuesta? La lengua viva, cotidiana porque el hablante emplea siempre valores, siempre hay una axiología. El lenguaje en Bajtín no refiere directamente

al mundo sino que lo que hace es evaluar al mundo. Lo ve en términos de valores y convenciones generalmente sociales.

Entonces ¿en qué difiere el discurso literario del pragmático de la vida cotidiana? Bajtín dice que el discurso literario, especialmente la novela, es un condensador muy poderoso de evaluaciones sociales en forma articulada de modo tal que organizan la forma del procedimiento literario. De esta forma, una política de representación estaría formada por los modos y procedimientos discursivos por los cuales las novelas producen una gran condensación interdiscursiva. El analista, al estudiar las novelas y su arquitectónica, lo que busca son las distintas posiciones sociales sobre el mismo tema (además de recoger otras y reordenarlas). Si vamos al corpus de estudio, encontramos que surgen distintas posiciones sociales en torno a la desaparición de personas. Las evaluaciones sobre el pasado y el presente de los desaparecidos en el corpus son producto de una cadena de enunciados histórica. Desde las declaraciones de Videla, hasta las preguntas de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo forman parte de este tejido de enunciaciones. Las conciencias autoriales del corpus dejarán ingresar algunas voces y quedarán afuera otras. Denunciarán a ciertos sectores de la sociedad y a otros no. El diálogo social siempre será captado desde una visión de mundo.

Como consecuencia, el interés de Bajtín será romper la inmanencia del sentido de los textos. Ningún texto está solo. La idea es colocar los textos en una cadena dialógica de textos creados o por crearse. Entonces, el sentido de un texto se construye también por una relación dialógica con otros. Los sentidos, así, nunca se agotan sino que se multiplican. El diálogo es siempre tenso, conflictivo. Para entrar dentro del tema con su respectiva importancia, citaré dos enunciados clave para entender la cadena en cuestión y relacionarlos con el corpus:

<sup>15</sup> En su trabajo conjunto: *La inscripción del discurso social en el texto literario* (ver Bibliografía)

Jorge Rafael Videla en conferencia de prensa, año 1979 dijo:

¿Qué es un desaparecido? En cuanto esté como tal, es una incógnita el desaparecido. Si reapareciera tendría un tratamiento x, y si la desaparición se convirtiera en certeza de su fallecimiento tendría un tratamiento Z. Pero mientras sea desaparecido no puede tener ningún tratamiento especial, es una incógnita, es un desaparecido, no tiene entidad, no está, ni muerto ni vivo, está desaparecido. (*Clarín*, 14 de diciembre de 1979)

Dijo Ricardo Balbín a la prensa española en 1980: “Creo que no hay desaparecidos, creo que están muertos, aunque no he visto el certificado de defunción de ninguno”<sup>16</sup>.

Luego de estas dos citas fuertes, es importante hacer notar cómo las representaciones que se han hecho sobre las desapariciones responden a momentos históricos y políticos concretos. Las condiciones de producción son distintas, sin duda. En la LIJ, los desaparecidos están representados de modos menos eufemistas<sup>17</sup> e inciertos. Pero lo que es relevante, en el plano de los enunciados, es ver cómo estos dialogan entre ellos y con horizontes ideológicos concretos. Con respecto al enunciado que produjo J.R. Videla es importante considerarlo como un motor que está en los principios de la cadena dialógica. Al crear un significado jurídico sobre los desaparecidos —significa vacío jurídico—, los enunciados respuesta se encargan de

16 Dato extraído de: <http://www.elhistoriador.com.ar/biografias/b/balbin.php>

17 Desaparecido/a: 1. adj. Dicho de una persona: Que se halla en paradero desconocido, sin que se sepa si vive. 2. adj. eufem. **muerto** (|| sin vida). Apl. a pers. ([www.rae.es](http://www.rae.es))

desmontarlo y de denunciarlo en su estrategia que podríamos llamar eufemista. Los desaparecidos en el enunciado de Videla tienen una espacialidad clandestina, sin marcas, bajo el paraguas de lo no dicho.

Dice Graciela Montes en *El Golpe*:

Los secuestrados eran trasladados luego a los centros de tortura, que también eran secretos. Funcionaban en el sector más apartado de un cuartel, en una fábrica abandonada, en el sótano de una comisaría, en los fondos de un hospital, en un viejo casco de estancia, en un chalet apartado... Hasta allí los llevaban y ahí quedaban hundidos. A partir de ese momento esos secuestrados pasaban a ser “desaparecidos”. Nadie daba cuenta de ellos, nadie sabía adónde estaban. (Montes, 2006: 9)

Dice la novela *El mar y la serpiente*: (diálogo entre la niña y la madre)

—A tu padre lo secuestró la Triple A.

—¿No fueron los militares? Me habías dicho que fueron militares.

—No. Fue unos meses antes de que subieran los militares. Un hombre, López Rega, formó grupos de militares que se dedicaban a desaparecer gente mientras estuvo Isabel Perón en el poder.

—¿Y por qué a él?

—No fue sólo a él, hija. Fueron miles de iguales que él. Todos los que pensábamos distinto estábamos en peligro.

(Bombara, 2005: 60)

En el cuento *La composición* de Silvia Schujer, una niña le cuenta a su *seño* lo siguiente:

Prométame señorita que usted no va a contar nada de lo que le digo. Mi abuela dice que es peligroso y no quiere. Usted cree que vivo con ella porque no tengo mamá, porque se fue de viaje o algo así –como dice mi abuela cuando alguien se muere–. Pero es mentira, seño, le juro que es mentira. Yo tengo madre. No sé dónde está, pero tengo. Ella decía otro mundo y eso a lo mejor es un poco lejos. (Schujer, 2001: 121)

El diálogo social está en estos enunciados cuando entran en tensión y se enfrentan las visiones de mundo. El desaparecido ingresa con características particulares en cada enunciado y entra en relación dialógica con los demás. La tensión entre la palabra de Videla y las otras citas es fácilmente observable, por ejemplo, en el énfasis que tiene la palabra “mentira” en la última cita. El diálogo se da en clave de denuncia entre un enunciado y los otros. También se da la correspondencia semántica entre el *pensar distinto, cambiar las cosas y otro mundo*.

En *El problema del texto en la lingüística, la filología y las ciencias humanas: Ensayo de análisis filosófico* de Mijail Bajtín, se indica que hay dos polos en los textos. Por un lado, está detrás el sistema de la lengua. Por otro lado, el texto puede ser entendido como un enunciado. Entonces, pasa a ser acontecimiento. Porque está en el tiempo, es individual e irrepetible. Es un núcleo irreductible que construye sentidos. Además está ligado al concepto de autoría y a las relaciones que mantienen los enunciados<sup>18</sup>. En Bajtín, entre estos dos polos se

<sup>18</sup> Temas teóricos que consideraré y reseñaré más adelante.

desarrollan todas las Ciencias Humanas. Desde la Lingüística, que se ubicaría en el primer polo, hasta la Translingüística, disciplina que promueve.

En la definición de texto, puede leerse también la definición de enunciado<sup>19</sup> porque poseen los mismos atributos. Posee un sujeto que es el autor y es irrepetible: “(...) la reproducción del texto por un sujeto (regreso al texto, una lectura repetida, una nueva representación, la cita) es un acontecimiento nuevo en la vida del texto, es un nuevo eslabón en la cadena histórica de la comunicación discursiva” (Bajtín; 1995: 297).

Bajtín definió al enunciado como la unidad real de la comunicación discursiva. Con esto, el teórico ruso marca la diferencia con la lingüística de Saussure. “La gente no hace intercambio de palabras y oraciones” (Bajtín, 1995: 264). De esta forma, recae con su énfasis en el uso concreto de la lengua por parte de los hablantes. El enunciado es así expresión material en tanto acontecimiento de la comunicación histórico y social. Sería importante recordar aquí las pancartas de Abuelas y Madres de Plaza de Mayo: “¿Los desaparecidos dónde están?”, “Exigimos la aparición con vida de los detenidos desaparecidos”. La denuncia y el pedido de aparición con vida pertenecen a un lapso histórico concreto cercano a los hechos. Luego, los enunciados giraron hacia el pedido de justicia y de verdad sobre los desaparecidos entendidos ya como muertos. El desaparecido no es más un secuestrado sino una persona muerta enterrada clandestinamente. Para estos cambios en los sentidos, tuvieron que correr los años: Informe de la

<sup>19</sup> Pero, sin entrar en detalles teóricos, cabe aclarar que Bajtín en el final del ensayo: “El problema del texto en la filología, la lingüística y otras ciencias humanas” hace ambiguo este correlato conceptual texto-enunciado al pensar en la noción de texto cerrado como objeto de la lingüística y del análisis estructural. Y prefiere el concepto de enunciado como objeto de la translingüística.

CONADEP, juicio a las juntas militares, descubrimientos de los enterramientos clandestinos, movilizaciones de todo tipo<sup>20</sup> y demás. Estos cambios y sus enunciados ingresan a la LIJ, como se puede ver en el corpus: el cuento *La composición* de Silvia Schujer tiene como dedicatoria: “*A las madres que buscan a sus hijos. A los hijos de esos hijos. A las abuelas que quieren encontrarlos*” (cursivas en el original) (Schujer, 2001: 122). El cuento *Cementerio clandestino* de Eduardo A. Gonzalez denuncia ya desde el título la existencia de este tipo de enterramientos ilegales durante la dictadura. En *El mar y la serpiente* de Paula Bombara la niña pregunta en el ámbito privado ¿y papá? Esto puede leerse, mediante una operación de lectura, como parte de una cadena de enunciados histórica en torno a la dictadura. El puntapié son las madres que rodearon la Plaza de Mayo en 1977. La pregunta va transformándose también a lo largo de la novela y da cuenta del diálogo social que condensa. Las respuestas a la pregunta de la niña organizan el camino hacia la verdad (inconclusa) de los hechos. *Se fue en bici... no sé... papá no está... está trabajando... ya viene... se perdió...* son las respuestas iniciales que recibe. Respuestas teñidas de sospecha al ir acompañadas de un llanto o una risa falsa. Este tipo de enunciados pueden ser leídos como la presencia clara de la *doxa* (entendida como “sentido común” o sistema de creencias). No dar una contestación verdadera por el solo hecho de ser niña pone en evidencia el proteccionismo.

<sup>20</sup> Una experiencia significativa para el tema de investigación de este trabajo fue “El Siluetazo”: acción colectiva realizada en Plaza de Mayo en 1983 en donde el ideograma del desaparecido ingresa al arte. En este caso, las artes visuales. Miles de siluetas de desaparecidos demostraban una posición de lucha y denuncia frente al genocidio de la dictadura. Se puede conocer este hecho en *El Siluetazo* de Ana Longoni y Gustavo Bruzzone.

Las fronteras de los enunciados están marcadas por la alternancia de los sujetos de la comunicación discursiva: “Antes del comienzo, están los enunciados de otros, después del final, están los enunciados respuestas de otros” (Bajtín, 1995: 260). Entonces, cada enunciado forma parte de una cadena dialógica como un eslabón en la comunicación discursiva; y establece relación con los otros enunciados y con la realidad extraverbal. Realidad de la enunciación y de la comprensión, esta última, condición necesaria para que el enunciado pueda ser respondido. Es importante considerar que las relaciones entre enunciados implican siempre relaciones entre sujetos. Por lo tanto son relaciones dialógicas e intersubjetivas. El enunciado se vuelve bivocal dado que se dirige tanto al objeto del que habla como a los demás enunciados que hablan, hablaron y hablarán (pasado, presente y futuro) de ese objeto. Con estos enunciados, entablará entonces relaciones dialógicas, por ende, de sentido.

El sujeto es el hablante cuya intencionalidad discursiva está al servicio de la arquitectónica del enunciado: no sólo el contenido temático y estilo verbal, sino también los recursos léxicos, fraseológicos, la composición y la estructuración del enunciado están atravesados por la intencionalidad del autor. Aparece una actitud subjetiva y evaluadora-acentuadora con respecto al contenido semántico del enunciado creado. Es importante considerar esto y pensar la comunicación que se establece entre un autor adulto y un lector niño o adolescente. Una comunicación que presenta una diferencia fundamental con las otras literaturas. Esta diferencia está mediada por lo políticamente correcto (como forma de regulación positiva y negativa de los enunciados posibles) y de ahí surgen los interrogantes sobre las posibilidades de un discurso emancipatorio o uno “protector”, entre comillas.

En torno a la actitud subjetiva-evaluadora, el corpus muestra lo siguiente. Uno. El tercer apartado de *El Golpe* de Graciela Montes se titula “En el pozo del terror”. Se desprende del título ya una actitud claramente evaluadora a través de la imagen, si se puede decir, metafórica. El “pozo del terror” es el centro clandestino de detención. Cito en el capítulo:

El *maldito* plan consistió en secuestrar, torturar y asesinar en forma clandestina a más de 30.000 personas, 30.000 argentinos y extranjeros entre los que había médicos, estudiantes, gremialistas, monjas, sacerdotes, obispos, escritores, políticos, jueces, agricultores, obreros, maestros, conscriptos, científicos, artistas, periodistas, bebés, niños y *guerrilleros* (cursivas mías). (Montes, 2006: 8)

Ingresa el adjetivo *maldito* como una evaluación del plan sistemático que da cuenta de una posición cargada semánticamente. Esta evaluación subjetiva hace a la particularidad del enunciado. El género informativo al que pertenece la obra excluye las valoraciones personales pero aquí la conciencia autorial elige ponerlas y tomar posición explícita.

Cito nuevamente:

Nadie daba cuenta de ellos, nadie sabía adónde estaban (...) Como si se los hubiese tragado la tierra. La policía decía que no sabía nada. Las Fuerzas Armadas decían que no sabían nada. Los desdichados habían caído en el pozo del terror, se los había devorado el gobierno del Proceso. (Montes, 2006: 9)

Los eufemismos, como ideologemas, quedan desarticulados. No están desaparecidos, están secuestrados por las fuerzas del orden dentro del “Proceso” que para la verdad de *El Golpe* es un plan sistemático. La intención de denuncia queda relegada a una intención mayor que es la construcción de verdad. En este punto, el concepto esbozado como *parrhesía* (Foucault-Bustelo) entra a jugar un papel preponderante para la comprensión. La franqueza de la conciencia autorial borra límites y, en consecuencia, construye un destinatario niño/a diferente. De la mirada del párrafo citado, resulta llamativo el uso de los verbos. El orden de los sentidos cambia drásticamente: los cuatros primeros verbos hacen referencia al saber-no saber. De ahí, pasa a la metáfora caer en el pozo y ser devorado. Sin entrar del todo en la cuestión de la lectura, es importante remarcar la fuerte carga semántica de estas palabras en relación al lector niño/a y a su imaginario.

## Dialogismo

El concepto de dialogismo en Bajtín es clave para entender los alcances de esta propuesta tanto en sus aspectos teóricos como descriptivos. El dialogismo es un constructo complejo y está sostenido por una perspectiva filosófica de carácter antropológico.

En el marco de la comunicación dialógica, se intenta dar sentido al pasado y luchar por esos sentidos. En el campo de la LIJ, es un problema de una productividad analítica por lo menos interesante. Con sólo pensar que tuvieron que pasar años después de la culminación de la dictadura para que apareciera la primera voz dentro de la LIJ que abra la red de sentidos a la niñez y a la adolescencia, es suficiente para caer en la cuenta de que estamos ante un difícil proceso histórico de luchas de sentido. Distintos *espacios* de la memoria existen y son por todos conocidos. Pero el de la LIJ es un espacio donde caben muchos y en donde pocos ponen el ojo investigador en relación a las luchas por el sentido. La concepción de diálogo bajtiniana se manifiesta en cada acto de la discursividad y for-

ma la trama, el tejido de la circulación social y de la lucha del sentido. Es un modo de relación discursiva específica por el cual los seres humanos conocemos e interpretamos el mundo.

La actividad dialógica puede reconocerse: 1) dentro de un mismo enunciado. Dice Bajtín:

Las relaciones dialógicas son posibles no sólo entre enunciados completos, sino también con respecto a cualquier parte significativa del enunciado. Incluso con respecto a una palabra aislada, si esta no se percibe como palabra impersonal de una lengua, sino como signo de una posición ajena de sentido completo, como representante de un enunciado ajeno, es decir, si percibimos en ella una voz extraña. (Bajtín, 1986: 257)

Así, el análisis en este trabajo es la palabra *desaparecido*. Palabra que en nuestra sociedad está atravesada por una actividad dialógica que comenzó mucho tiempo atrás y que aún hoy es lugar de fuertes pugnas ideológicas. Representa posiciones en pugna. Sin demasiadas precisiones, la cantidad de desaparecidos durante la dictadura forma parte hoy de uno de los enunciados más usados en las conmemoraciones. Funciona como el “primer dato” al momento de hablar de la dictadura: 30 000 desaparecidos. A su vez, ese número es parte de fuertes discusiones en torno a la “verdad histórica” que ciertos enunciados quieren poner en cuestión. 2) Entre enunciados. Dice Bajtín: “En la realidad, todo enunciado, aparte de su objeto, siempre contesta de una u otra manera a los enunciados ajenos que le preceden (...) El enunciado no está dirigido únicamente a su objeto, sino también a discursos ajenos acerca de este último” (Bajtín, 1982: 284). Dentro del corpus, en *El golpe* (1996), Gra-

ciela Montes dialoga con el libro *Nunca Más* (1984). Puede pensarse como una contestación-cadena dialógica desde la LIJ al *Nunca Más*. La principal hipótesis para *El Golpe* parte de pensarlo como una aproximación del informe de la CONADEP *Nunca Más*<sup>21</sup> a la infancia mediante una adecuación del lenguaje, el estilo y la información. Es decir, la diferencia gira sobre el género discursivo.

Los géneros discursivos son una forma social de captar la realidad. En el caso de *El Golpe*, la realidad del hecho traumático se relaciona con el género discursivo estandarizado del *libro informativo*. Afortunadamente, los géneros nunca llegan puros. Aquí, el enunciado está organizado de manera tal que no deja de lado la complejidad del hecho sino que elige desplegarla en ocho apartados. Así es que se hace visible la cadena dialógica de *El Golpe*. Recupero el Índice General del *Nunca Más*:

Prólogo
Advertencia
Capítulo 1
La acción represiva
Introducción General
El Secuestro
Torturas
Centros Clandestinos de Detención (CCD)
Descripción de los Centros Clandestinos de Detención
La muerte como arma política. El exterminio
El compromiso de impunidad

21 Este libro a su vez es una adaptación del informe que presentó dicha comisión en el juicio a las juntas militares.

Represores y esquemas represivos  
 Sobre actitudes de algunos miembros  
 de la Iglesia  
 Cuestionarios remitidos a ex funcionarios  
 del gobierno de facto  
 La coordinación represiva en Latinoamérica  
 Registro de detenidos desaparecidos  
 El lucro de la represión

#### Capítulo 2

Víctimas  
 Niños desaparecidos y embarazadas  
 Adolescentes  
 La familia como víctima  
 La represión no respetó inválidos ni lisiados  
 Religiosos  
 Conscriptos  
 Desaparición de periodistas  
 Gremialistas

(AA. VV., 1984: 483-484-485-486-487-488)

El nombre de los capítulos en *El Golpe* es el siguiente: Primero: “El golpe”. Segundo. “A río revuelto”. Tercero. “En el pozo del terror”. Cuarto. “¡Por algo será!” Quinto. “La plata dulce que se volvió amarga”. Sexto. “La gesta de los pañuelos blancos”. Séptimo. “La última baraja”. Octavo. “Cara a cara y en voz alta”. (Montes, 1996)

Entonces, el libro informativo se cruza directamente con un género discursivo muy particular, casi único, que es el *Informe de la Comisión Nacional Sobre la Desaparición de Personas*. El género es el mismo en los dos enunciados y a la vez se renueva en esta etapa del desarrollo literario dentro de la LIJ. La

memoria semántica del género está presente. La distribución de las temáticas en *El Golpe* y en el índice del *Nunca Más* se respeta en muy buena medida. Pero la reescritura orientada a los niños marca la corta extensión de las narraciones de *El Golpe*. Como fue explicado en el marco teórico, la LIJ presenta sus características particulares, en este caso la extensión juega un papel medular en la construcción del enunciatario niño. El género vive el presente de *El Golpe* y a la vez recuerda al *Nunca Más* como enunciado colectivo y social.

La “Comprensión dialógica” es un movimiento participativo de la conciencia del investigador. Es un método para las ciencias humanas. Dice Bajtín:

Las etapas en el movimiento dialógico de la comprensión: el punto de partida-el texto dado, el movimiento hacia atrás-los contextos pasados, el movimiento hacia delante-la anticipación (y comienzo) de un contexto futuro (...) La comprensión vista como una confrontación con los otros textos y como una comprensión en un nuevo contexto. (Bajtín, 1982: 384)

Es un acto de conocimiento en donde se encuentran las conciencias de manera valorativa. Se escuchan, se comprenden y se responden. Se articula un horizonte evaluativo-ideológico. Entonces, el enunciado es portador de las múltiples voces en conflicto. La lengua viva está atravesada por pugnas. En el caso de los desaparecidos, el conflicto en torno a la verdad del acontecimiento produjo una cadena de enunciados inmensa pero que deja en claro universos axiológicos contrapuestos.

## Categorías de análisis

En los párrafos anteriores están reseñadas las nociones más generales de Bajtín que me fueron pertinentes. Los siguientes conceptos están íntimamente relacionados pero hacen referencia de manera específica y cercana a la obra literaria, objeto de interés de este estudio. En Bajtín, la relación que existe entre sus nociones teóricas es estrecha. Está todo íntimamente relacionado y articulado. Es un sistema conceptual en red, es decir, que funciona como un todo. Por lo tanto, las distinciones que haré serán por cuestiones de orden.

Bajtín hace depender el estudio de la literatura como una estética general de base materialista. Dice: “Cada fenómeno de la cultura es concreto, sistemático, es decir, ocupa una cierta posición esencial frente a la realidad preexistente de otros objetos culturales” (Bajtín, 1989: 33). Se trata entonces de una realidad mediada, valorizada e ideologizada, transformada en sentido por la valoración del hombre. La obra de arte adquiere su significación a partir de la relación con la realidad valorada e ideologizada.

El artista acude al mundo no artístico y lo representa de forma organizada y valorativa, es decir, significativa. Los fines se plasman en la arquitectónica de la obra. Este término “Arquitectónica” hace referencia a una peculiar concepción de la obra como un proyecto que sostiene un gran edificio que es la idea del Hombre y el Mundo. Dice Pampa O. Arán:

La arquitectónica de una obra de arte no solamente determina la elección del contenido y los procedimientos, sino que forja la unidad de la obra y su acabado. La arquitectónica de lo novelesco se orientaría siempre hacia la captación del dinamismo ideológico de procesos históricos y sociales que se expresan a través de las vicisitudes del lenguaje. (Arán, 2006: 194)

En *El mar y la serpiente* se puede observar al enunciatario con mucha claridad porque guarda el registro del habla y del pensamiento del personaje de la niña que asume el relato. Se percibe así, cómo está construido artísticamente por la arquitectónica novelesca –arquitectónica que se basa principalmente en la idea de crecimiento. Una niña muy pequeña, en edad preescolar al principio hasta llegar al final de la novela a la escuela secundaria. Este proceso de vida está marcado por los cambios en el habla de la niña como también los cambios que vive en la propia personalidad y en la relación con su entorno. Surgen tres ligaduras: el personaje niña-joven, el lenguaje puesto en discurso y los cambios en la persona y en la relación con su entorno consecuencia de esos cambios.

La forma compositiva se expresa con procedimientos materiales orientados al logro de los fines. En efecto, la forma es un modo de orientación para plasmar un contenido (son inescindibles). El contenido en Bajtín precede a la forma. Pero no

existen la forma y el contenido puros. No hay en el contenido algo que no esté enlazado por la forma artística. Y viceversa. El contenido es la orientación semántica e ideológica hacia el mundo que sostiene la misma arquitectónica.

Al considerar el estatuto del enunciado novelesco en *La palabra en la novela* (capítulos 1 y 2), Bajtín se enfrenta con el problema de la carencia de una estilística que reconozca la especificidad de la palabra novelesca. La novela era estudiada como objeto de análisis ideológicos y abstractos. Su palabra era equiparada a la de la poesía y por lo tanto la consideraban a partir de categorías de la estilística tradicional basada en la teoría de los tropos. Era frecuente negarle al enunciado novelesco todo carácter artístico-estilístico original y la consideraban un medio de comunicación neutral desde el punto de vista artístico, como si fuera el lenguaje corriente.

Para Bajtín, los análisis del enunciado novelesco incurrieron en dos errores. O tendían a la descripción del lenguaje del novelista con lo cual exacerbaban el valor romántico de la creación individual. O bien sólo estudiaban los elementos estilísticos de la novela susceptibles de ser encuadrados bajo las categorías estilísticas tradicionales, con lo cual practicaban un análisis atomístico o fragmentario al cual se le disgregaba la totalidad novelesca. Llegamos así a una primera definición del enunciado novelístico de suma importancia en esta investigación: la novela como totalidad integral es un fenómeno pluriestilístico, plurilingüe y plurivocal (*La palabra en la novela*). En su seno, residen unidades estilísticas heterogéneas, situadas a veces en diferentes planos lingüísticos sometidos a diferentes normas estilísticas. Así, el todo novelesco puede descomponerse en unidades estilístico-compositivas: narración literaria del autor, diferente estilización de la oralidad, estilización de diferentes formas semiliterarias (cartas, diarios,

etc.) lenguaje de los diferentes personajes individualizados según criterios estilísticos y más. Imaginemos dentro del corpus a las voces de narradores-niños o jóvenes. Emergen también enunciados típicos del contexto escolar: la voz del docente, la del preceptor. La estilística de la LIJ está impregnada de voces enraizadas en el espacio vital de los/as niños/as y jóvenes. El corpus visibiliza esta condensación discursiva. Estilos, lenguas, voces se cruzan y forman un todo complejo. Voces sociales como las de Abuelas y Madres de Plaza de mayo se condensan y entran en relación con la voz de HIJOS de detenidos desaparecidos. En *La Soga* de Esteban Valentino cinco historias se pueden encadenar a través del recurso de la analogía. En todas, un Hombre Cruel (o Amo, Dueño, Malvado y Cruel), siempre con mayúsculas, asesina a alguna inocente. A su vez, en las historias se repite la mujer embarazada. No sólo las mujeres son víctimas de los Amos, también los hombres que aman a esas mujeres mueren. Entonces, aparece un motivo que se va cronotopizando en cada secuencia de época. La estructura de sentido que se actualiza en héroes, espacios y tiempos diferentes es apreciable como “muerte violenta”.

*Feudalismo, Colonialismo, Autoritarismo, Dictadura y Posdictadura.* El recorrido del mal empieza y termina en la diégesis. La profecía que la sogá dictó en el primer crimen encuentra su final en Aluminé. Ésta es la historia principal en la que todas las demás confluyen.

El relato de posdictadura sucede en Aluminé (en el nombre del lugar se puede establecer una relación entre *iluminar* y *encontrar la verdad*, motor de sentido de la narración) se desarrolla como investigación y la historia principal plantea una serie de incógnitas presentadas hacia el lector. El género discursivo de la novela de enigma es la base argumental. Surge una serie encadenada de verdades a resolver: quién es de ver-

dad César, por qué no tiene madre, quién escribe los graffitis y quién es el doctor que en la dictadura apropió un bebé, el criminal. La conciencia autorial crea alteraciones temporales, información incompleta y un cierre sorpresivo. A su vez, la frialdad y el cinismo del asesino y apropiador lo vuelven un personaje execrable para la sociedad. Todos estos elementos, hacen a la hipótesis de sentido sobre el género de la novela y sobre su estilización genérica. La sogá juega el papel de testigo del crimen y Celina será la mediadora entre la sogá y el Doctor Nardioni, César y la sociedad de Aluminé. Ella es la que interviene a favor de la verdad y la ley como reveladora y portadora de un criterio de justicia. Con respecto a la sogá, es importante ver que es un elemento extraordinario. La sogá recuerda historias y luego las cuenta. Hace el trabajo de la “memoria” del pasado. A su vez, tiene la posibilidad de profetizar, de marcar un destino. El realismo que caracteriza a la novela de enigma queda trastocado por la sogá.

El autor de los graffitis sabe la verdad de estos enigmas y es el doctor el que queda encerrado dentro de sus mentiras pasadas. Por medio de la estrategia de la información incompleta, la conciencia autorial hace ingresar progresivamente en los graffitis la verdad del pasado. El espacio que ocupa el graffiti es la pared del hospital de Aluminé. A medida que los graffitis crecen, las paredes de la ciudad hacen de soporte: la comisaría, la terminal, la farmacia y el correo. El crimen cometido en la clandestinidad encuentra su contracara en forma de denuncia en el espacio público.

En Argentina, el escrache ha sido y es uno de los modos de denunciar a quienes han cometido delitos de lesa humanidad. Por medio del plurilingüismo, el autor hace ingresar a la novela la manera que ha tenido la sociedad argentina de denunciar y castigar (a falta de juicios) a los represores. Aquí quiero

traer a la agrupación HIJOS que se ha dedicado a investigar y a escrachar a los dictadores y sus cómplices tanto en sus casas como en sus lugares de trabajo. Uno de los lemas más conocidos de HIJOS es “Si no hay justicia, hay escrache”<sup>22</sup>. Estas voces sociales ingresan al diálogo que plantea la novela y le sirven a la conciencia autorial para su estrategia compositiva.

Así, se desprende un primer punto importante relativo al enunciado novelesco. Su especificidad estilística reside en la unificación de esas unidades subordinadas, aunque relativamente autónomas, en la unidad superior del todo. El estilo de la novela reside en la combinación. De esta forma la novela organiza artísticamente la diversidad social del lenguaje. La estratificación de la lengua nacional en los dialectos sociales, en jergas profesionales, en variaciones generacionales, su cambio en diferentes periodos de la historia. Todo ese conjunto constituye el material necesario para el trabajo artístico operado por el enunciado novelesco. En ese plurilingüismo social, crea la novela sus tópicos y su universo semántico representado.

De lo dicho anteriormente se deriva una primera conclusión general según la cual la estilística tradicional, al ignorar esa particular combinación de estilos y lenguajes en una totalidad superior, no encuentra cómo abordar el diálogo social de la novela. Al centrarse el investigador en el estudio aislado de una de sus unidades estilísticas subordinadas, se pierde de vista el todo del enunciado novelesco, haciendo pasar por el todo una de las partes implicadas en él. En cierto sentido, la limitación de la estilística tradicional estriba en tomar como modelo para sus categorías analíticas la unidad del sistema lingüístico verbal característico del género poético (“unilingüal y

monoestilístico”, así lo llama Bajtín) y de ahí su inadecuación para el abordaje del plurilingüismo propio del enunciado novelesco.

En el polo opuesto del enunciado poético, la novela asume la polifonía y el plurilingüismo del lenguaje literario y extraliterario. Construye así su estilo en base a esa diversidad de lenguas. A diferencia del género lírico que se supone expresión de lo nunca antes dicho, el enunciado novelesco no intenta eliminar las tonalidades e intenciones ajenas de las palabras, no quiebra el plurilingüismo social que ellas acarrearán, sino que las dispone y organiza a distancias diferentes en función del núcleo semántico valorativo de la obra.

Pero ¿qué es lo que cuenta la novela? El hombre hablante en una tensa relación consigo, con el otro y con el medio social. Lo que le importa a la novela es cómo habla el hombre en su búsqueda incesante de encontrar la verdad. Dado que el lenguaje nunca es neutro, el hablante se vuelve un ideólogo y sus palabras son siempre ideologemas. La LIJ, como la novela, cuenta de la tensa relación ya dicha y a esto le agrega la tensa relación intergeneracional. El punto de vista cambia (como artificio). Los niños/as y jóvenes son voces y perspectiva dentro de los enunciados. Se puede ver que la conciencia autorial en *Cementerio Clandestino* hace ingresar con una intencionalidad de denuncia las atrocidades del terrorismo de Estado y también la impunidad de la que, al momento de escritura, gozaban los verdugos. Dice la obra: “Me hubiera gustado que el final fuera otro, *que la gente mala hubiera sido castigada* (cursivas mías)” (González, 1998: 92). Con esto, la obra dialoga con su tiempo y establece una posición en torno a las leyes de impunidad y al pedido de juicio y castigo a los culpables. En este sentido, los organismos de derechos humanos encuentran correlato a su voz dentro de un enunciado con una destinación

<sup>22</sup> [http://www.hijos-capital.org.ar/index.php?option=com\\_content&view=section&layout=blog&id=7&Itemid=407](http://www.hijos-capital.org.ar/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=7&Itemid=407)

específica. La LIJ precisa de un ajuste en el lenguaje para volver al enunciado comunicable. Por consiguiente, el pasaje del pedido de *juicio y castigo a los culpables* desde el discurso social a *la gente mala hubiera sido castigada* demuestra el cambio de registro en relación al destinatario sin trastocar el contenido semántico del lema.

## De crímenes y fantasías

Los géneros discursivos son un tema medular en el planteo de Mijail Bajtín. En *El problema de los géneros discursivos*, dice que las múltiples esferas de la praxis humana se vinculan con el uso de la lengua en forma de enunciados. Cada una de las esferas “elabora tipos relativamente estables de enunciados a los que denominamos géneros discursivos” (Bajtín, 1995: 248). Todo enunciado utiliza géneros discursivos para su construcción, son formas tipificadas. En los diferentes órdenes de la praxis todos producimos enunciados estables: el saludo, la carta, la declaración amorosa. La comunicación verbal procede generalmente a partir de estas construcciones que llamamos géneros discursivos. En el universo de los jóvenes y niños, la escuela producirá enunciados estables y recurrentes. La composición escolar juega un papel de importancia en la comprensión del corpus. Así también la declaración amorosa o el diálogo intergeneracional.

Bajtín distingue a los géneros discursivos primarios o más simples de los secundarios o más complejos. La diferencia ra-

dica en que los segundos se desarrollan en condiciones más complejas de la comunicación. Pone de ejemplo a una carta como género discursivo primario y una novela como género secundario. Pero la literatura no es la única considerada como género secundario. También lo son el discurso periodístico, el científico y otras similares. Los géneros secundarios son considerados como ideológicos (sin negar que los primarios también lo son) porque dejan ver de forma más clara “una visión de mundo”. Es difícil que existan géneros discursivos puros. Están sometidos a continuas renovaciones y transformaciones. Dice: “El género es siempre el mismo y otro simultáneamente, siempre es nuevo y viejo, renace y se renueva en cada nueva etapa del desarrollo literario” (Bajtín, 1993: 150).

Los géneros son modos de captación social de la realidad siempre con un matiz evaluativo. Son testimonios de maneras de comprender el mundo. Entonces es posible preguntarse: ¿Será la LIJ un modo de captar el mundo infantil y juvenil? Sin entrar del todo en la discusión, es importante hacer notar que al menos es un esfuerzo válido de mostrar una realidad obviada u olvidada por la literatura. La literatura como artificio ha intentado dar cuenta de distintas miradas: el gaucho, el pobre, el aborígen. Que hoy hablemos de la LIJ en la Universidad quizá sea una consecuencia del grado de diversificación artística que ha logrado esta mirada desde la literatura.

Los géneros son siempre colectivos, nunca individuales. Funcionan como sistemas de evaluaciones colectivas de lo real. Nosotros aprendemos los géneros junto con el lenguaje. Siempre tienen un valor semántico y de ahí la memoria de los géneros como una memoria semántica. Dice Bajtín:

El género vive en el presente pero siempre recuerda su pasado, sus inicios, es representante de la memo-

ria creativa en el proceso del desarrollo literario y, por eso, capaz de asegurar la unidad y la continuidad de este desarrollo. Por eso, para una correcta comprensión del género tenemos que remontarnos a sus orígenes. (Bajtín, 1993: 151)

Los géneros son correas de transmisión social. Todo cambio en lo social acarrea un cambio en la lengua. Entonces, los géneros actúan como una matriz disponible para la vida cotidiana y para el arte.

Aquí sería interesante pensar en los cambios históricos y sociales que abrieron el camino para que la LIJ ahora se ocupe de temas como el Sida (*Los ojos del perro siberiano* de Antonio Santa Ana), la dictadura (nuestro corpus), la violencia (*Juul* de Gregie de Maeyer), la desocupación (*Perros de nadie* de Esteban Valentino), la homosexualidad (*Rey y Rey* de Linda De Haan y Stern Nijland) la muerte y la tristeza (*El libro triste* de Michael Rosen y Quentin Blake), la pobreza (*Un puñado de semillas* de Mónica Hughes y Luis Garay), y otros tantos<sup>23</sup>. En la LIJ, los géneros tampoco llegan puros. La puesta en texto conlleva una serie de cuestiones relacionadas a la destinación. Las competencias lectoras, los proteccionismos, la presencia fuerte de la escuela y el enorme fantasma del mercado hacen que no sea este un terreno sin dificultades para la escritura. Los géneros discursivos que llegan con “lo social” a cuestras forman parte de una narrativa nueva, hasta experimental. Parten de una transformación del concepto de niño-joven para ponerlo en relación con problemáticas socia-

<sup>23</sup> Los paréntesis son ejemplos, hay muchos más.

les. Pero esta transformación es hoy terreno de fuertes pugnas ideológicas entre los adultos<sup>24</sup>.

Se observan dos géneros discursivos predominantes en los enunciados analizados en el corpus. Uno. El género fantástico (*Esqueleto Final*, *No es culpa suya* y *Fiestita con animación*). Dos. El relato policial o de investigación (*El mar y la serpiente*, *La Soga* y *Cementerio Clandestino*).

En relación al policial, son útiles las afirmaciones de Ricardo Piglia. Dice:

Todo narrador enfrenta siempre el problema del secreto, del suspenso, del misterio. Todo relato va del no saber al saber. Toda narración supone ese paso. La novela policial hace de eso un tema. Poe puso en el género policial una serie de problemas técnicos que estaban presentes en el debate sobre la narración. Es importante el carácter narrativo de la verdad en el género. El hecho de que llegar a la verdad sea algo que suponga cierta narración. (Piglia, 1991)

El valor semántico de este género lo vincula directamente con el trabajo de la memoria. Rossana Nofal pregunta cómo narrar *eso*. La respuesta a esa pregunta está vinculada a la narración de un crimen con la presencia de un relato con una verdad cercana a la justicia. ¿Qué es lo que realmente sucedió? Esa pregunta que todas las narraciones encarnan está sobre-determinada por la presencia de un muerto o de miles.

En el caso de las narraciones que muestran otra decisión genérica, la opción por el relato fantástico da cuenta de un

<sup>24</sup> Ver la polémica que se produjo en EE UU en relación a *Rey y Rey* en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Rey\\_y\\_rey](http://es.wikipedia.org/wiki/Rey_y_rey)

espacio inenarrable desde una estética realista en la LIJ. El desaparecido así encuentra una vía para su representación estética. Así, ingresa una evaluación que relaciona el delito horroroso con su representación artísticamente organizada.

Por supuesto, el espacio de la excepción no deja de enunciarse. *El Golpe* de Graciela Montes es una muestra. El texto más realista en la LIJ sobre la dictadura militar (teniendo en cuenta su momento de aparición y su valor testimonial). La intencionalidad dispone un relato que busca dar cuenta de una verdad desde un género discursivo con un valor semántico bien cercano a lo “verdadero” como es el informe y que de alguna manera elude a la ficción para posicionarse en el diálogo adulto-niño<sup>25</sup>.

El caso de *La Composición* es particular. La confesión a la maestra es un enunciado realista con intención de verdad. El cuento está fechado en época dictatorial (Buenos Aires, 1977, dice) y con esto deja ver la posición enunciativa de la conciencia autorial: contar algo que pudo haber sucedido. Contrario a un hecho fantástico, la desaparición de la madre de Inés y Blanquita es un hecho presentado en el enunciado como real y verosímil. El espacio público de la escuela alberga al espacio privado de Inés e irá más profundo hasta el espacio de lo íntimo en donde está lo más recóndito del yo. *La composición* establece en la voz de una narradora niña el impacto de la desaparición de su madre. Una aclaración, el relato pone el énfasis en la desaparición de la madre porque es la causa de la confesión hacia su maestra: la escritura de una composición escolar para el día de la madre. Pero también sugiere que su padre está desaparecido aunque no lo deja en claro. La des-

<sup>25</sup> En el año 2012 la editorial Iamiqué publicó el libro *Abuelas con identidad*. Obra que en cierta forma es continuidad de *El golpe*.

aparición es un quiebre en el orden familiar que repercute en el orden escolar. La niña no puede escribir una composición sobre su madre porque está desaparecida.

La niña en su acto de narrar convierte la historia en relato y esa es la estrategia ficcional. Estrategia que se pone en discurso siguiendo la estructura de un género literario tradicional. La confesión es un tipo de enunciado estable en la sociedad. La forma más conocida es la confesión religiosa del culto cristiano. En esa estructura, salen a escena el que confiesa y el confesor. El cura y el feligrés mantienen en la oralidad el relato de un pasado que es padecimiento para el presente. La confesión conserva el carácter privado y secreto y supone una culpa en la relación entre el cura, representante de las reglas, y el devoto, aquel que rompe la regla. Asimismo, es un acto de narrar. Es un relato que alguien hace de su propia vida ante alguien con la finalidad de explicarla y liberar esa verdad. Se parte de la necesidad de narrar la experiencia temporal propia para darle sentido y a la vez para atenuar los efectos producidos por lo traumático. María Zambrano lo dice así: “La confesión tiene también un comienzo desesperado. Se confiesa el cansado de ser hombre, de sí mismo. Es una huida que al mismo tiempo quiere perpetuar lo que fue, aquello de que se huye. Quiere expresarlo para alejarlo y para ser ya otra cosa, pero quiere al mismo tiempo dejarlo ahí, realizarlo” (Zambrano, 2001: 35). El orden de la praxis religiosa posee la estructura para producir este tipo de enunciado estable de tipo confesional. También la escuela como institución produce distintos tipos de prácticas discursivas. En este caso, la confesión de una niña a la maestra en la escuela<sup>26</sup>. El acto está motivado por

26 Michel Foucault trabaja la confesión en *La Historia de la Sexualidad 1: La voluntad de saber*. Dice: “La confesión difundió hasta muy lejos sus efectos: en

una culpa: no poder escribir una composición sobre el día de la madre. Está enmarcada espacialmente en el escritorio de *la señora* y mantiene toda la privacidad necesaria. A su vez, se hace fuerte énfasis en el carácter secreto del relato. Este carácter secreto ingresa en la misma estrategia ficcional que presentan *El mar y la serpiente* y *La casa de los conejos*. El ocultamiento de la verdad, por peligrosa, forma parte de un locus presente en la discursividad que representa la mirada desde la infancia del pasado dictatorial. Entonces, la instancia de la confesión es una producción de verdad. Verdad que también posee la característica de ser secreto y culpa.

Ahora sí, los géneros siempre llegan con elementos de otros géneros anteriores. Hay una necesidad que origina la rememoración en la escuela que puede ser desdoblada en lo denotado y en lo connotado. En el plano de lo denotado dice Inés, la voz narradora: “Yo a usted se lo tuve que contar porque recién dijo que había que hacer una composición para el día de la madre” (Schujer, 2001: 121). La culpa simple de no poder cumplir con una tarea escolar connota la necesidad de realizar el acto del recuerdo. Rememorar es actualizar el pasado como trabajo que puede leerse en diversidad de planos. Memoria funciona como identidad: es hija de desaparecidos. La vida denotada de la niña connota la de sus padres. Y aquí

---

la justicia, en la medicina, en la pedagogía, en las relaciones familiares, en las relaciones amorosas, en el orden de lo más cotidiano, en los ritos más solemnes; se confiesan los crímenes, los pecados, los pensamientos y deseos, el pasado y los sueños, la infancia; se confiesan las enfermedades y las miserias; la gente se esfuerza en decir con la mayor exactitud lo más difícil de decir, y se confiesa en público y en privado, a padres, *educadores*, médicos, seres amados” (Foucault, 1991: 41). De este modo, el autor afirma este movimiento de la confesión hacia otros ámbitos alejados de lo religioso. La escuela en este caso supone un grado de similitud que no deja dudas sobre el género discursivo.

ingresa el gran tema de la dictadura y la desaparición forzada de personas.

Por último, la prosa está organizada entre géneros dominantes y géneros intercalados. Esta última clasificación es un aporte metodológico clave para el análisis del corpus literario. Así, el concepto de género literario encuentra una gran puerta de entrada a la investigación en el marco de la LIJ. Todas las narraciones utilizan matrices genéricas disponibles. Utilizan los géneros literarios y a su vez los (re)crean. Están en una red que se forma en la esfera estética literaria y de la cual forma parte la LIJ. En *El mar y la serpiente* y *La Soga*, las conciencias autoriales hacen ingresar géneros intercalados como modos de plantear evaluaciones sociales vinculadas a la desaparición de personas. La composición escolar, el graffiti son ejemplos precisos de géneros intercalados dentro de las narraciones del corpus.

## **Narrar/encarnar la desaparición**

En Bajtín, la noción de autor indica que este no es un alguien, no es un escritor tal como lo conocemos en fotos. Sino que se entiende como autor a la conciencia creadora. Pertenece a la obra y es el principio activo que organiza la arquitectónica con una visión de totalidad. El autor no es el narrador, ni el autor real de carne y hueso. Es la conciencia semiótica de la construcción del objeto estético. El autor siempre habla a través del mundo que representa. El autor es palabra enmascarada y bivocal. Funciona como el núcleo semántico de la obra. La novela pasa a ser un mundo que refracta de múltiples maneras la perspectiva semántica autoral. Este está desde el título de la obra, está en la trama, en las distribuciones, en la elección de un narrador. Dice Bajtín:

Todo enunciado posee un autor a quien percibimos en él como tal. Podemos no saber nada acerca del autor real tal como existe, las formas de esta autoría real también pueden ser muy diferentes, alguna obra pue-

de ser producto de un trabajo colectivo, puede crearse por la labor hereditaria de una serie de generaciones, etc. pero de todas maneras oímos en el enunciado una única voluntad creadora. (Bajtín: 1993: 257)

El autor es una posición enunciativa de sentido siempre ideológica y valorativa acerca del mundo representado. La decisión estética más importante del autor es la de crear a los héroes. El héroe es un discurso en relación intensamente dialógica con el autor. El habla de los héroes es entendida por Bajtín como un habla ajena que, debido a que es un lenguaje ajeno, puede poner en escena “Las intenciones del autor y, por lo tanto, puede representar en cierta medida el segundo lenguaje del autor” (Bajtín, 1989: 132). En este sentido, son de particular importancia las zonas de los héroes. Estas son los sectores de acción de la voz del héroe que se unen a la voz del autor. En el cuento *La Composición* de Silvia Schujer, una niña llamada Inés relata a su *seño* la desaparición de sus padres pero sin poder entenderla como hecho histórico. Al relato lo hace dentro de la escuela (espacio del saber) y la voz de la *seño* nunca sale a escena, o sea, no habla, no explica qué le pasó a sus padres.

Los héroes pueden ser entendidos como el nudo semántico valorativo de cualquier obra. Son conciencias que piensan al mundo y piensan al otro social. “La acción del héroe de la novela siempre subrayada en el plano ideológico: vive y actúa en su propio universo ideológico, tiene su propia concepción del mundo, que se realiza en acción y en palabra” (Bajtín, 1989: 152). La conciencia del personaje, su modo de sentir, evaluar y desear al mundo está encerrado como por un anillo por la conciencia abarcadora que posee el autor con respecto a su personaje y a su mundo. El interés vital del personaje está comprendido por el interés artístico del autor. ¿Cuáles son los

intereses vitales de los niños y de los jóvenes? En *La composición*, el interés de hacer una composición escolar será la mediación para dar cuenta de otro interés más ligado a la confesión de un hecho traumático.

El héroe no es mimesis, no intenta ser imitación de nada sino que es la representación de alguien construido por otro desde otro lugar y por eso supera a la mera función del personaje. Esto porque logra ser una totalidad de sentido autónoma de la conciencia creadora. El héroe es un punto de vista sobre el mundo y sobre sí mismo en la medida que es un discurso (sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el mundo) ¿Cómo se reconoce a sí mismo en su palabra y cómo reconoce la realidad? El héroe está visto como un sujeto que discursiviza (hace el recuento) de los juicios de valor sobre sí mismo y sobre los otros. El héroe es entonces una voz y no tanto alguien a quien se ve sino alguien a quien se oye. Todo lo que el héroe dice, se dice o calla, forma parte de una verdad que trata de alcanzar y que lo tornará verosímil novelísticamente. Hay entonces una búsqueda por parte del héroe novelesco de “su” verdad. Esto le permite saber quién es y por lo tanto, lo convierte en un ideólogo. Su discurso es la posición de un sujeto en orden a un valor. Por lo tanto, el héroe significa un desafío. Es la construcción de una subjetividad. Por ejemplo Potola, la heroína en *Cementerio Clandestino*, encontrará en los delitos cometidos por la dictadura su límite como reveladora de crímenes y verdades. Será solo un sujeto de denuncia y no un investigador que resuelve un caso. Su función en la sociedad encuentra su límite al caer en la cuenta de que los verdugos son mucho más fuertes de lo que ellos conocían. Dice el cuento:

—Fito, no podemos hacer nada, tenemos que olvidarnos de todo esto.

—Pero cómo, Potola, usted es más valiente que Cabral, no pue...

—No, Troncelietto, no te confundas, hay veces que una tiene que reconocer hasta dónde le da el cuero.

El caso de Victoria Salazar fue el único caso que la Potola nunca pudo resolver.

(González, 1998: 90)

De este modo tan particular, se advierte un “afuera del género” dado por la imposibilidad de restaurar el orden perdido y encontrar una verdad completa que dé sentido a los hechos. La verdad está derrotada y también el viaje de la racionalidad hacia las certidumbres. La posición enunciativa de la conciencia autorial pone en cuestión el género policial. A este crimen no lo resuelven “detectives privados”. A su vez, aparece la evaluación de la realidad extratextual de la desaparición de personas como un crimen mayor. El ideograma del desaparecido ingresa como motor del relato policial pero se encuentra con su límite de sentido. En el policial clásico, la verdad sobre el crimen puede oponerse hasta con el más poderoso. O sea, una verdad puede ir en contra de los poderosos. En *Cementerio Clandestino*, la verdad del enigma de la desaparición de Victoria y el cementerio clandestino no sale a enfrentar al poderoso. Se queda en la memoria de Fito y Potola.

El héroe, como expuse, es la principal decisión de la conciencia autorial. En la narración de *Esqueleto final*, el héroe funciona semánticamente como el que no sabe. El proceso de transformación que Jesofalto vive en el cuento lo deja hacia el final con un nuevo saber producto de los acontecimientos. El autor trabaja con el “saber”. La intención primera de Jesofalto es comprar un esqueleto para aprender medicina. Pero su aprendizaje, consecuencia de esta compra estará relaciona-

do no con sus estudios universitarios sino con el delito de la desaparición de personas durante la última dictadura militar, la complicidad silenciosa de la gente común y con los perseguidores y culpables del “esqueleto-muerte”. El autor habla a través del mundo que representa y en este caso se centra en la posibilidad de sobrevivir de un muerto. La conciencia del héroe está encerrada como por un anillo. El autor lleva a su personaje a entrar en junción con un saber necesario. O sea, que Jesofalto sepa lo que pasa a su alrededor. El interés vital de Jesofalto de querer saber medicina se encuentra con el interés del autor de que el héroe sepa sobre el terrorismo de Estado.

El héroe en este cuento no es un niño/a. La decisión es importante para entender la visión de mundo plasmada por la conciencia autorial. La LIJ se vuelve monótona muchas veces por la repetición hasta el cansancio del héroe niño/a. En este cuento, el personaje adulto conduce a pensar en una decisión estética que implica una visión de mundo: los estudiantes han sido uno de los objetivos del terrorismo de Estado. En el cuento, el estudiante pasa a estar en peligro. Su condición de ajeno al horror de la dictadura cambia drásticamente al entrar en contacto con el esqueleto. Puede inferirse, como operación de lectura, que estamos ante la cadena dialógica de enunciados acerca de las víctimas del terrorismo de Estado. Específicamente de una de las víctimas que más importancia ha adquirido en el discurso social. La película *La noche de los lápices* (1986) de Héctor Olivera así lo demuestra.

El autor y el héroe novelesco están en un diálogo constante e inacabado. El autor no habla acerca del héroe sino que habla con el héroe. La novela acaba siendo un discurso acerca del discurso ajeno. La palabra del novelista se vuelve bivocal. Deja que el héroe se autocaracterice, reconozca e identifique.

Es imprescindible llamar la atención sobre una cosa. Es que los héroes de la LIJ son por lo general niñas/os y jóvenes. Esto es de consideración. El diálogo entre el autor y el héroe (condensador de un punto de vista particular sobre el mundo) se vuelve importante a la hora de las consecuencias de sentido. El héroe de este corpus siempre tendrá relación con el delito de la desaparición de personas y por consiguiente, los desaparecidos. De esa relación autor-héroe nacen las configuraciones del ideograma del desaparecido desde una visión de mundo que es histórica y social y que describirá recorridos siempre marcados por la denuncia al victimario y la visibilización de la víctima. Sólo el cuento *No es culpa suya* habla desde una perspectiva o voz enraizada en la culpa. Deja que la voz sea la del victimario y con esto propone otro recorrido de lectura que culmina en una visión crítica del accionar del docente pero como resultado de una operación de lectura que incluye los sentidos que arrastra el pasado dictatorial y que no están dichos.

## ¿Quiénes narran? Múltiples voces para la infancia en la dictadura

Bajtín aborda el problema de la palabra en la novela desde dos textos fundamentalmente: *La palabra en la novela* y *La palabra en Dostoievski*. Veremos cómo sus ideas ofrecen lecturas nuevas de las obras que observamos.

Cuando enfrentamos el problema de la polifonía en la novela, nos centramos en el ámbito de la palabra en la novela, los lenguajes ajenos y en los procedimientos de representación de esos lenguajes. ¿De qué manera se observa la presencia de los discursos que “hacen eco” y cómo se presentan las voces novelescas que “llevan” estos lenguajes a su interior tal como están en los discursos sociales? Bajtín desarrolla esta problemática desde la perspectiva del plurilingüismo (como procedimiento) y desde la perspectiva del hablante en la novela.

En el primer caso, las principales formas de introducción y organización del plurilingüismo en la novela son: “El juego humorístico de los lenguajes, la narración –no del autor– (del narrador, del autor convencional, del personaje), los discursos

y las zonas de los héroes, y finalmente, los géneros intercalados.” (Bajtín, 1989: 141)

Para la primera de las formas, elige como la más representativa a la novela humorística. En ella, se encuentran la reproducción “Humorístico-paródica de casi todos los estratos del lenguaje” (Bajtín, 1989: 118). El lenguaje común es utilizado por el autor de forma paródica, exagerándolo. Es un movimiento del autor hacia y desde el lenguaje. De esta forma, el autor se aleja del lenguaje común y así se establecen las acentuaciones. Dice Bajtín con respecto a esto: “El autor puede aprovechar la palabra ajena para sus fines, de tal modo que confiera una nueva orientación semántica a una palabra que ya posee orientación propia y la conserva” (Bajtín, 1993: 264). Uno de los aspectos más importantes es el juego de las fronteras de los discursos. Se da de tal forma que el habla del otro “No está separada claramente en ninguna parte del habla del autor: las fronteras son intencionadamente lábiles y ambiguas” (Bajtín, 1989: 125).

En la novela, se da entonces una gran diversidad de lenguajes que construyen la base del estilo. La parodia literaria funciona como una actitud del autor ante el lenguaje literario de su tiempo. La palabra novelesca se convierte en medio de refracción de la intención del autor. El autor del que hablamos (y con esto me refiero al segundo de los procedimientos de introducción del plurilingüismo) no se queda en el lenguaje que despliega el narrador ni en el lenguaje normal con el que está relacionado el relato. Utiliza ese diálogo que se crea entre esos dos lenguajes para quedarse como tercero en esa discusión. En la parodia, el autor habla con la palabra ajena e introduce con esto una orientación semántica totalmente opuesta a la que la palabra ajena tenía. La voz del autor confronta con la de su antiguo dueño y le sirve para propósitos nuevos. En *Esquele-*

*to final* de Oche Califa el enunciado representa la atmósfera del peligro y a su vez, la del humor. La parodia como juego humorístico de los lenguajes establece un vínculo entre el héroe, Jesofalto, y el narrador extradiegético. En el colectivo, el guarda le grita al héroe: “A ver, el del esqueleto, a ver si se corre” (Califa, 1994: 4). Cuando caminaba con el esqueleto, se da cuenta que le falta una falange. El narrador se pregunta “¿Por esa pavada se lo habían vendido tan barato?” (Califa, 1994: 5). Cuando Jesofalto entró en su casa, golpeó el esqueleto contra el marco y se acordó de “esa cumbia que dice ¡a mover el esqueleto!” (Califa, 1994: 6). Ya en su casa, cuando los golpes en la puerta lo asustan, Jesofalto se pregunta:

¿Abriría o no? ¿Se animaría a escapar si fuera necesario? ¿Cuánto cobraría un abogado? ¿Eran muy frías las cárceles? ¿Qué le diría a su madre? ¿Era capaz de poner cara de héroe de película? ¿Qué sería de la vida de Leonor, esa novia de su infancia que se fue a vivir a Córdoba? (Califa, 1994: 8)

De este modo, la conciencia autorial parodia la voz del guarda, la voz del narrador y la voz de su héroe. Sus inocencias —no saben *eso*— los vuelve portadores de una palabra ajena a la realidad de la diégesis. Desde otro punto de vista, se puede pensar en que la narración da un giro humorístico para conjurar el horror de lo que está sucediendo. La posición enunciativa de la conciencia autorial siempre está como un tercero en este diálogo. La palabra del narrador, del guarda y de Jesofalto le sirve a su intencionalidad refractada: contar *eso*.

El habla de los héroes es otra de las formas de introducción del plurilingüismo que ya fue expuesta al momento de hablar de autor y héroe en el apartado anterior. En *La sogá*

de Esteban Valentino, la figura del padre del niño apropiado juega el papel que representa la relación que mantuvo cierta parte de la sociedad civil con los delitos de la dictadura. Este vínculo que el autor tiene con el personaje novelesco da cuenta con claridad de una intención de denuncia. Por otro lado, la tensión entre el médico apropiador y el mundo que lo rodea da como resultante de sentido la separación, el corte con lo que lo rodea. Tiene su castigo en lo íntimo familiar, en lo privado y en lo público con el pueblo en donde vive.

La última forma de introducción del plurilingüismo en la novela analizada por Bajtín es “los géneros intercalados”. Pueden ser tanto literarios como extraliterarios. Los géneros, como ya fue dicho, son formas de asimilación verbal de la realidad. En consecuencia, la selección de géneros hecha por el autor refleja las intenciones del mismo, cada uno con sus acentuaciones y sus estilizaciones genéricas. Nunca un género llega puro.

Luego de hablar de los principales procedimientos, quiero introducir lo dicho anteriormente con la problemática general que Bajtín plantea. Con esto me refiero al problema de la palabra en la novela. El plurilingüismo introducido en la novela como palabra ajena es palabra *bivocal*: “Sirve simultáneamente a dos hablantes, y expresa a un tiempo dos intenciones diferentes: la intención directa del héroe hablante y la refractada del autor” (Bajtín, 1989: 142). La palabra bivocal es aquella que está internamente dialogada, son dos acentuaciones, dos concepciones del mundo. Tal bivocalidad de la prosa no se acaba en ella sino que está previamente establecida en el lenguaje mismo como fenómeno social-histórico. Con esto, quiero remitirme a lo que dice Bajtín: “En el término palabra sobreentendemos la lengua en su plenitud, completa y viva” (Bajtín, 1993: 253). Bajtín se centra dentro de la palabra en per-

manente diálogo. Este diálogo es siempre tenso, contrapuesto. Así, la diversidad de los lenguajes del mundo y de la sociedad que instrumenta el tema novelesco se incorpora a la novela.

Siguiendo con el problema de la polifonía, veamos lo que se refiere al hablante en la novela. El plurilingüismo se introduce materializándose en los hablantes como fondo dialogado. El énfasis se pone en el hablante y su palabra. Éstos son el objeto de la representación verbal y escrita. El hablante es un hombre social e históricamente concreto y su palabra es un lenguaje social y no un dialecto individual. Esas palabras siempre son ideogramas dado que el hablante siempre es un ideólogo. Lo es desde el momento en que la palabra en la novela presenta siempre un punto de vista acerca del mundo. Con respecto a esto, dice Bajtín:

Si el objeto específico del género novelesco es el hablante y su palabra, que pretende significación social y difusión, en tanto que lenguaje especial del plurilingüismo, el problema central de la estilística novelesca puede ser planteado como el problema de la representación artística del lenguaje, el problema de la imagen del lenguaje. (Bajtín, 1989: 153)

Con esta cita, quisiera hablar de las formas de transmisión del lenguaje ajeno como orientadas hacia la creación de la imagen del lenguaje. Toda conversación está llena de transmisiones, movimientos de interpretación de la palabra ajena. Estas transmisiones muestran cómo la palabra siempre es semipropia y semiajena. “No se trata de una imitación externa, de una simple reproducción, sino de un desarrollo creativo de la palabra ajena (con mayor precisión, de la palabra semiajena) dentro del nuevo contexto y en nuevas condiciones” (Bajtín,

1989: 163). Esas palabras ajenas que se introducen se revisten de una nueva comprensión, de una nueva valoración, se vuelven bivocales.

El papel del contexto tiene una gran importancia para la creación de la imagen del lenguaje.

Une y combina la aspiración interna del lenguaje representado con sus definiciones objetuales externas. La palabra del autor, que representa y encuadra el discurso ajeno, crea para este una perspectiva, distribuye las sombras y las luces, crea la situación y todas las condiciones para la resonancia del mismo; finalmente, se introduce en él desde dentro, introduce en él sus acentos y expresiones, crea para él un fondo dialógico. (Bajtín, 1989: 174)

Toda palabra es bivocal, de ahí lo difícil de dominar la palabra. Nunca hay un hablante único. Siempre hay un otro. La palabra bivocal es aquella que se constituye a través de un diálogo, es una palabra que se escucha y que se repite (es semipropia y semiajena). Cuando hablo de palabra vale desde un lexema hasta un discurso: “Las relaciones dialógicas son posibles no sólo entre enunciados (relativamente) completos, sino también con respecto a cualquier parte significante del enunciado, incluso, con respecto a una palabra aislada” (Bajtín, 1993: 157). Esta palabra es plurilingüe y plurivocal ya que, por ejemplo, una misma palabra tiene más de un valor en el tejido social. Tiene en su interior un diálogo, genera relaciones dialógicas por su sola presencia en un enunciado.

Como síntesis, quisiera citar a Bajtín: “El objeto principal de nuestro examen, su protagonista, será la palabra bivocal que se origina ineludiblemente en las condiciones de la comu-

nicación dialógica, es decir, en las condiciones de la vida auténtica de la palabra” (Bajtín, 1993: 258). De este modo, expresa de forma concentrada muchos de los postulados que son aquí trabajados.

Para pensar en la imagen del lenguaje, en *El mar y la serpiente* el final es una composición que funciona como resumen de todo lo que la novela construye en torno al ideograma del desaparecido. Se sobredetermina también cuando se apunta la cantidad de desaparecidos. Lo que lo hace un acontecimiento total para la sociedad y también un acontecimiento inmenso para la vida privada de la niña. Acontecimiento que principalmente es una rotura del tiempo, de la familia y de la sociedad. Significa muerte. La desaparición de la madre y el hecho de que sobreviva funcionan como la fuente oral que da conocimiento de la verdad para poder hacer esta composición escolar como trabajo de la memoria. El espacio es la escuela y esto contribuye a la creación de la imagen del lenguaje. Haciendo un recorrido breve, la niña está atravesada inicialmente por el espacio de lo privado en donde la imagen del lenguaje tiene un fuerte componente familiar. En cambio, hacia el final el lenguaje está expuesto dentro del espacio público y marca el proceso vital de una niña cargada semánticamente por ser hija de desaparecido.

## Tiempo y espacio dictatorial

El problema del cronotopo novelesco es abordado por Bajtín desde tres textos diferentes: *Teoría y estética de la novela*, *La novela de educación y su importancia en la historia del realismo* y, por último, en *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento*. En este abordaje que pretendo, me centraré en los dos primeros textos.

Si partimos de la etimología de la palabra cronotopo, nos encontramos con dos ejes de sentido fáciles de expresar: tiempo y espacio. Bajtín se refiere especialmente a la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas de manera artística en la novela. El concepto de cronotopo es traído de la física pero el énfasis está puesto en la literatura. Este concepto lo que muestra es el carácter indisoluble del espacio y el tiempo. Dice Bajtín: “Entendemos el cronotopo como una categoría de la forma y el contenido en la literatura” (Bajtín, 1989: 237). El concepto busca reconocer las uniones, las intersecciones entre los elementos del tiempo y del espacio.

No es el autor el que produce los modos de representación del espacio y del tiempo de una cultura sino que es una cultura la que tiene su propio modo de manifestar su realidad. La novela aprovecha estas formas de manifestación simbólica para representar. No como imitación sino como procedimiento de captación y mediación. A Bajtín le interesa el cronotopo como procedimiento artístico (condensador, fuertemente sensorial, icónico) y le interesa esa captación y su importancia en la evolución de la novela europea.

El cronotopo puede ser definido como “el conjunto de procedimientos de representación verbal de los fenómenos u objetos temporalizados y especializados vinculados a la figura del héroe porque el héroe es un centro de valores cronotopizado” (Arán, Barei, 2009). Los cronotopos logran refractar un modo social de interpretar el tiempo y el espacio. Puestos en relación con el héroe funcionan como marcas de sentido en relación al tiempo.

El principio rector del cronotopo artístico es el tiempo. La historia es la construcción humana por excelencia. El tiempo es lo que ha de ser leído en el espacio. Por el tiempo, el espacio se convierte en un acontecimiento. El espacio se llena dinámicamente porque el tiempo lo va modificando.

Es importante dar énfasis a la importancia figurativa-icónica de los cronotopos:

Es el cronotopo el que ofrece el campo principal para la representación en imágenes de los acontecimientos. Y eso es posible, gracias, precisamente, a la especial concentración y concreción de las señas del tiempo en determinados sectores del espacio. (Bajtín, 1989: 401)

Así, los elementos abstractos dados en diferentes niveles en la novela tienden hacia el cronotopo y adquieren cuerpo y vida por mediación del mismo. Esa es la significación figurativa del cronotopo.

Ahora bien, dentro del corpus de estudio propuesto, es posible hallar dos cronotopos que dialogan con la novelística postdicatorial para adultos. El agua y el viaje serán aquellos principales cronotopos en donde haré hincapié. Solo entrarán en el análisis del cronotopo las novelas *El mar y la serpiente* y *La sogá*. Esta decisión tiene su fundamento en las posibilidades para el análisis que presentan las obras por su extensión y complejidad. No es el caso de las demás obras que presentan la forma de cuento corto.

En *El mar y la serpiente*, el cronotopo analizado fue el agua-mar. El agua fue un destino recurrente que militares y policías utilizaron para desaparecer gente: el Río de la Plata y el Dique San Roque son ejemplos de esto. En el agua, la desaparición se completa. La conciencia autorial elige este cronotopo como una evaluación sobre el objeto dictadura y está desde el título. El agua como el lugar en donde se quiso esconder el pasado criminal del país ahora es el lugar en donde la niña encuentra a su padre. Es el lugar de diálogo de la niña con su padre desaparecido. Dice la novela: “Mamá me lleva al mar. Siempre... cuando mira al mar, está hablando con papá” (Bombara, 2005: 21). “Quiero estar en el mar y le conté que mi papá se murió y que le hablo a la noche en la playa” (Bombara, 2005: 23). Así, está des-re-componiendo el cronotopo del agua para volverlo espacio de encuentro y no de muerte.

Del análisis de la novela, surge un cronotopo bien claro: el viaje. Los viajes se suceden unos a otros y funcionan como organizadores de los núcleos argumentales del enunciado. En el viaje, se anudan y desanudan los hilos más importantes. En

*La Soga*, el recorrido Buenos Aires-Aluminé es el principio y el final de la impunidad.

En *La Soga*, el cronotopo analizado fue el viaje. En tiempos de la dictadura, toma cuerpo como modo de hacer desaparecer personas. Dice Scilingo en el libro de Horario Verbitsky, *El vuelo* (1995): “los vuelos de la muerte con los prisioneros narcotizados a bordo (haciéndoles creer que se les trasladaba a una prisión al sur de Argentina y deberían aplicarse una vacuna), a los cuales se desnudaba y arrojaba vivos al mar”. Con esta cita, surge la palabra bivocal. En la novela, la palabra de Scilingo le sirve a la conciencia autorial para su posición evaluativa marcada por la denuncia de los crímenes del terrorismo de Estado. El diálogo social en relación al cómo hicieron desaparecer/asesinar a las personas ingresa al enunciado en una de sus formas más aberrantes.

La novela presenta dos ejes clave. Uno, la impunidad/justicia. Dos, la desaparición forzada de personas y el robo de bebés. En el primer elemento, se suceden dos viajes más. El doctor Nardioni recurre a un antiguo cómplice, un tal Guntini. Para eso viaja a Buenos Aires. Luego, desde la Capital, mandan al “visitante” para que se ocupe de Américo. El paso entre Neuquén y Buenos Aires funciona como modo de representar el tiempo y el espacio de la dictadura y la posdictadura. La complicidad antigua se renueva en esta fase de la historia. Neuquén como espacio de la impunidad (guarida), cambia para ser espacio de justicia (anónima, en forma de graffiti). Por lo tanto, necesita de los antiguos cómplices de la dictadura. De la misma manera que durante el terrorismo de Estado el Doctor huyó para guarecerse y no ser reconocido, vuelve a Buenos Aires huyendo de la justicia de los graffitis (escrache). En consecuencia, el hilo argumental de la novela se dirige hacia al viaje: del mal al bien, de la atrocidad y el de-

lito aberrante a la justicia. El proceso empieza y termina con un viaje.

En el segundo elemento, hay una oposición. El vuelo de la cigüeña/el vuelo de la muerte. La conciencia autorial utiliza al cronotopo del viaje como modo de refractar el tiempo y el espacio dictatorial. Dice la cita:

Siguió hablando la sogá casi en una última y dolorosa ocasión. Sólo una vez más diría su voz, pero no era todavía la hora del final. Antes había que pintar en palabras un parto y una muerte. ¿No nos contaban cuando éramos niños sobre el vuelo de cigüeñas que nos traían, sogá? En un vuelo cruel llegó el nacimiento, en otro vuelo cruel marchó el morir (Valentino, 2006: 51).

A partir del vuelo, la conciencia autorial ingresa la oposición vida/muerte que caracteriza a los dos héroes novelescos que funcionan como víctimas del terrorismo de Estado.

El héroe es un centro de valores cronotopizado. En este sentido, el viaje toma una significación figurativa porque es la forma de representar un tiempo y un espacio marcados por delitos aberrantes. La desaparición de personas, el nacimiento en cautiverio y el posterior robo de bebés quedan enmarcados en el cronotopo del viaje. Con los vuelos de la muerte, la desaparición que había comenzado en el secuestro de Alcira se completa.

El viaje es un modo de interpretar el tiempo y el espacio de lo sucedido durante la dictadura. La conciencia autorial ingre-

sa este cronotopo como una evaluación del pasado dictatorial y el periodo de la posdictadura<sup>27</sup>.

---

27 La investigadora Dra. Pampa O. Arán ha hecho un trabajo de rastreo y organización de corpus de novelas destinadas a adultos desde el concepto de cronotopo publicado en el libro *Interpelaciones*. Los resultados sirven de contexto de referencia para pensar también en la LIJ como parte de la discursividad adulta y de los niños. En su análisis, organiza la siguiente serie de novelas desde la perspectiva del cronotopo: *Villa* (Gusmán, 1995), *Dos veces junio* (Kohan, 2002) *Por el infierno que merecí* (Ferrero, 2005), *Detrás del vidrio* (Schmucler, 2000) y *Ciencias Morales* (Kohan, 2007). Las denominamos cronotopías del mandato familiar o de la ley del padre. *El secreto y las voces* (Gamerro, 2002), *Lengua madre* (Andruetto, 2010), *Ni muerto has perdido tu nombre* (Gusmán, 2002), *La casa operativa* (Feijóo, 2006). Las denominamos cronotopías de búsqueda de la identidad. *Museo de la Revolución* (Kohan, 2006), *Los tres mosqueteros* (Birmajer, 2001), *La mujer en cuestión* (Andruetto, 2003). Hemos pensado en el cronotopo de la memoria fracturada.

## Ideologema del desaparecido

En Bajtín, todo ideologema es una forma determinada de enunciado, es decir, diálogo de enunciaciones, de voces, en tensa y multiforme lucha por la significación social. Así, el ideologema está entre los hechos reales y el “texto” (tejido, campo de lucha) o sistema de valores en diálogo con un horizonte ideológico. Por lo tanto, el concepto de ideologema se aproxima al de los trabajos de la memoria. Referirse al pasado es nombrar el hecho traumático para así dotarlo de una acentuación ideológica capaz de lograr significación social.

La investigadora de Bajtín, Iris Zavala dice lo siguiente:

Ahora, resulta fundamental caer en la cuenta de que estos conflictos y antagonismos no se expresan de manera directa, sino mediada, en cuanto todo texto es representación, es decir, elaboración del nivel de la referencia al nivel del valor; paso del mundo de la cultura al mundo simbólico, al mundo de las ideologías, al mundo de las mitologizaciones o de las ficciones (Zavala, 1996: 116).

Es la obra artística la que contiene los valores en pugna y los proyecta. El enunciado pasa a ser condensador de las visiones de mundo y también una toma de posición con respecto al mundo axiológico. Por consiguiente, resulta útil el concepto bajtiniano de ideologema, en cuanto que la comprensión dialógica (como metodología) implica el abordaje de ideologemas, es decir, los supuestos discursivos, los antagonismos ideológicos, las luchas, las proyecciones del imaginario social en el texto, sus reactualizaciones y sus revalorizaciones. El ideologema es entonces cruce entre el discurso social, lo real y la obra artística. Como tal es siempre valorativo, posee acentuación. Voloshinov señala: “Todo signo ideológico (en tanto unidad de significación) no sólo aparece como un reflejo, una sombra de la realidad, sino también como parte material de esa realidad” (Voloshinov, 1992: 33). Así es que Zavala retoma lo dicho por Bajtín/Voloshinov y le da una lectura en torno a los espacios en pugna que abren los ideologemas.

Dice Zavala:

Los ideologemas se pueden leer como inscripciones de los discursos antagonicos, de los universos semánticos, que luchan y polemizan en un momento histórico preciso. Pueden leerse como formas ideológicas, imaginarios sociales que nos transmiten los signos. (Zavala, 1996: 117)

Esta cita conduce a pensar en una de las características de los signos. La heteroglosia (diferentes expresiones dentro de un mismo signo) del ideologema es el aspecto que hace referencia a la densidad de un espacio social que es la arena de lucha por el significado y la comprensión de los signos. Dentro del mismo signo “desaparecido”, podemos encontrar acentos de

distintas orientaciones y en consecuencia, más de una interpretación en conflicto. Dice el diccionario de Bajtín: “La intersección de intereses de distintos grupos sociales dentro de un mismo colectivo es lo que determina las diferentes entonaciones semánticas con las que se carga un mismo signo y, por lo tanto, el relativismo de su significación” (Arán, 2006: 246).

El enunciado es entendido por Zavala

Como un vasto universo donde se organizan los diferentes discursos (micro-discursos) y representaciones que nos determinan, que nos interpelan, que nos imaginan, que nos identifican. Lo heterogéneo nos conduce a todo un mundo heurístico: las representaciones colectivas, las ideologías, las mentalidades, la historia cultural, las voces, los discursos, a la vida social de la palabra. (Zavala, 1996: 120)

Según esta definición, el ideologema asimila lo semiótico a lo ideológico. M. Pierrette Malcuzyński se refiere a Kristeva y a su trabajo dentro del Círculo Bajtín y define ideologema:

El ideologema es un factor de asimilación, cuando no de absorción, a un nivel específicamente estructurador y se precisa desde la perspectiva de una hegemonía discursiva de un bloque sociohistórico. De carácter sincrético e unificador, designa un factor hegemónico de determinación que orienta ideológicamente la constitución de tal o cual discurso. Funciona como un principio regulador subyacente en los discursos sociales a los cuales confiere autoridad y coherencia (Malcuzyński, 1991: 23).

Dentro de esta perspectiva sería importante pensar cómo el ideologema del desaparecido ha estructurado la gran mayoría de los discursos sobre la dictadura. Las 30 000 personas que continúan desaparecidas son uno de los núcleos discursivos fundamentales de los enunciados de dictadura y posdictadura<sup>28</sup>.

En Bajtín, el ideologema es la unidad significativa ideológica. Estas unidades aparecen dotadas de aceptabilidad, pero se trata de una aceptabilidad difusa, en una *Doxa* determinada. *Doxa* no tiene que ver con la verdad sino con lo que es verosímil, y lo que va de suyo, lo implicado en el decir.

Para reconocer el tratamiento teórico hecho sobre el ideologema es importante analizar el corpus, dada la dificultad de dar cuenta de tan complejo concepto.

En *El Golpe* de Graciela Montes en el apartado “A río revuelto” la voz narradora reconstruye la situación anterior a la dictadura y expone las características de la Triple A. A su vez, pone en escena a la guerrilla. La caracterización de este grupo pasa por diferentes etapas. En la primera, la voz narrativa expone que hacia 1966 las guerrillas en Argentina “Estaban inte-

grados por hombres y mujeres jóvenes por lo general —a veces adolescentes— que querían ‘hacer la revolución’, que se sentían indignados por las injusticias de la sociedad y creían en la posibilidad de dar vuelta las cosas” (Montes, 2006: 6). Los caracteriza como “intolerantes” al igual que al Estado predictatorial (Triple A). En la segunda etapa, se expone el pensamiento de los guerrilleros con más detalle. Está expresada la toma de conciencia sobre las injusticias del mundo y el cuestionamiento al sistema. “Había grupos, grandes grupos, que opinaban que había llegado el momento de *cambiar* (...) Pero el sistema, por supuesto, resistía. Y el único modo de cambiar las cosas que funcionaban mal era mediante la fuerza; se hicieron guerrilleros, empuñaron armas (...) Decían que sólo ‘con la violencia de abajo’ se podía derrotar a la ‘violencia de arriba’, la del sistema.” (Montes, 2006: 6). Varios elementos semánticos a tener en cuenta. La conciencia autorial evita nombrar al socialismo y al comunismo en la caracterización. Pero sí nombra la tenencia de armas al servicio del querer cambiar el sistema. Pero esto es solamente una etapa. La tercera etapa nombra a ERP y Montoneros como las dos organizaciones más aglutinantes. E inmediatamente, expone:

Pero la organizaciones guerrilleras no duraron mucho, apenas unos diez años (...) Para comienzos de 1976, la época del golpe, los guerrilleros ya estaban muy debilitados (...) La población tenía la sensación general de que la guerrilla se estaba disolviendo (Montes, 2006: 6-7).

Esta caracterización e historización de los grupos armados dentro del enunciado no es azarosa. La conciencia autorial se ocupa de un diálogo social en donde se suscitan fuertes pug-

28 De manera sucinta, el ideologema del desaparecido hunde sus raíces en el tenso diálogo entre La Junta Militar, las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo y los periodistas internacionales durante la dictadura. Del pedido de aparición con vida por parte de los familiares de las víctimas, los enunciados fueron mutando con el tiempo hacia el reclamo de verdad y justicia por el delito de la desaparición forzada. En el caso de Videla, de la negación de los hechos y el ocultamiento de la verdad, el enunciado mutó a una aceptación del delito (ver entrevista que le hace María Seoane) vinculado a una táctica militar estratégica. El ideologema del desaparecido luego se proyectó en el discurso social. No son sólo las madres y abuelas quienes lo detentan. Las voces se multiplican en diferentes ámbitos. En el caso de esta investigación, es el ámbito de la literatura destinada a la infancia en donde encuentra un lugar. Y de la relación con estos enunciados previos es que se vuelve verosímil la obra literaria que habla acerca de los desaparecidos.

nas. El enunciado participa dentro de la cadena dialógica en torno a la *teoría de los dos demonios*<sup>29</sup> y deja en claro su posición enunciativa-evaluadora. En la última etapa y ya finalizada la caracterización, vuelve a la voz de los “golpistas” para decir: “nunca se sacaron la palabra ‘guerrilla’ de la boca, hicieron lo que hicieron hablando siempre de guerra y de guerrilla, como si, del otro lado, hubiese habido un ejército poderoso y equivalente” (Montes, 2006: 7). Por lo tanto, es explícito el dialogismo en torno a la Teoría de los dos demonios y, por consiguiente, funciona como puerta para pensar en el terrorismo de Estado y la desaparición de personas.

El desaparecido empieza así su recorrido ideológico sin ser todavía nombrado pero con las primeras acentuaciones por parte de la conciencia autorial. La voz narradora deja explícita la falacia<sup>30</sup> de la subversión y de la guerrilla. A su vez, esta discusión es parte del discurso social. El “vasto rumor” en este caso pertenece al mundo adulto. Los niños “aprenden”<sup>31</sup> en esta narración el diálogo social –lleno de tensiones– propio de las discusiones sobre el pasado dictatorial. La conciencia autorial con esta decisión decide incluir al enunciatario en la cadena dialógica.

<sup>29</sup> Se denomina “Teoría de los dos demonios” a una visión simplificada y simplificada de los procesos sociales durante la última dictadura militar en la Argentina que intenta explicar dicho período sólo a partir del enfrentamiento entre dos grupos ideológicamente opuestos, dejando al margen de la discusión y responsabilidades al resto de la sociedad. (Minatti, Agustín: *Teoría de los dos demonios en ¿Vivimos en el país del Nunca Más?* Távola Valdese, Córdoba 2009.

<sup>30</sup> Digo falacia, en el sentido de que tal subversión fue una etiqueta puesta desde los militares hacia la población que no encajaba en sus moldes del “deber ser” argentino. A su vez, es una extrapolación de la doctrina francesa.

<sup>31</sup> Quisiera traer la noción teórica de Reproducción Social de Pierre Bourdieu en relación a la formación de *habitus* en el sujeto de la infancia. Es relevante prestar atención a la función de la escuela en este proceso.

Surge así una relación dentro del mismo enunciado: la voz de los militares ingresa al enunciado para construir al enemigo como forma de introducción del plurilingüismo. La voz de la conciencia autorial se sirve de ese discurso para darle una nueva acentuación: construir a la víctima del terrorismo de Estado. La palabra se vuelve bivocal porque está internamente dialogizada, lleva consigo dos acentuaciones.

En el tercer apartado, *En el pozo del terror*, la conciencia autorial deja claro que “Desde el gobierno se organizó cuidadosamente un plan para dominar por el terror” (Montes, 2006: 8). Así ingresa otra zona de la discursividad cargada de visiones de mundo. El debate en torno a lo que los militares llamaron “la guerra sucia” y lo que la Corte Suprema de Justicia de la Nación llamó *Plan Sistemático*. Así, la palabra dentro de la comunicación dialógica da su visión (que es social y colectiva) y anticipa una respuesta. Por lo tanto, acto seguido la conciencia autorial justifica esta afirmación:

El *maldito* plan consistió en secuestrar, torturar y asesinar en forma clandestina a más de 30.000 personas, 30.000 argentinos y extranjeros entre los que había médicos, estudiantes, gremialistas, monjas, sacerdotes, obispos, escritores, políticos, jueces, agricultores, obreros, maestros, conscriptos, científicos, artistas, periodistas, bebés, niños y *guerrilleros* (cursivas mías). (Montes, 2006: 8)

De esta cita mucho se puede decir. Primero, no usa la palabra *desaparecidos* sino que los sentidos se posan sobre el carácter de muertos luego del secuestro y la tortura. Así, se ocupa la autora de no caer en el eufemismo que existe por detrás del ideograma que ocupa esta investigación. Segundo, entra la

palabra *maldito* como una evaluación del plan sistemático que da cuenta de una posición marcada por, si se puede decir, la bronca. Esta evaluación subjetiva hace a la particularidad del enunciado. El género informativo excluye las valoraciones personales pero aquí la conciencia autorial elige ponerla y tomar posición explícita. Tercero, la apuesta al número de 30.000 personas que las organizaciones de Derechos Humanos presentaron da cuenta de una (re)afirmación y por consiguiente una respuesta a sectores de la sociedad que intentan minimizar el horror. Cuarto, los guerrilleros son los últimos en la lista. El círculo que la conciencia autorial presentó en torno a la guerrilla se cierra aquí. La conciencia autorial deja en claro su postura en contra de la Teoría de los dos demonios y pone a la guerrilla al final de las víctimas del terrorismo de Estado. Quinto, la autora nombra los roles sociales de las víctimas del terrorismo de Estado. En una lectura sucinta, se ve claramente la estrategia de sopesar el daño a la sociedad. La dictadura mató a los indispensables y con esto se sobredetermina el daño y la culpa de los victimarios. La estrategia de sentido deja afuera a la persona sin un rol social público de importancia. Esta enumeración opera una selección del pasado y se queda en las personas “ejemplares”.

Entonces, para recuperar este párrafo con respecto al ideologema del desaparecido, la autora decide no vincular directamente la desaparición de personas con la existencia de organizaciones armadas aunque no las omite. A su vez, los desaparecidos adquieren un principio de reivindicación dado que son una “falta” en la sociedad porque cumplían roles sociales importantes. La apuesta a la cantidad de 30.000 desaparecidos carga al ideologema con el sentido de asesinato en masa. El genocidio está en relación sin ser nombrado. De los verdugos, sólo sabemos el nombre de la Junta Militar. Lo que

de alguna manera describe el alcance de la intención de denuncia de este enunciado<sup>32</sup> en época de indultos.

En el caso de *El mar y la serpiente*, el desaparecido toma la figura del padre de la niña. A su vez, la madre fue secuestrada y desaparecida pero luego sobreviviente. La lógica es la misma en las desapariciones: pensar distinto. Es en el plano ideológico de las visiones de mundo en donde se chocan los personajes: la militar y de la Triple A. La lógica del desaparecido es pensar distinto y querer cambiar las cosas. La lógica de los verdugos es la de hacer desaparecer, secuestrar y torturar. Las consecuencias de sentido se pueden ver en distintos planos. Lo real: Lopez Rega, Isabel Perón, la Triple A, miles de desaparecidos. El plano de las representaciones: una mamá, una niña y un padre desaparecido. El plano del ideologema del desaparecido: pensar diferente. Ser portador de una visión de mundo. Esta característica junto con su rol de padre lo llena de sentido como sujeto social para recordar. Es decir, el trabajo de la memoria (que se da entre la madre y la hija) sucede a partir de la pérdida del padre y de la pérdida de una persona portadora de un pensamiento, de una lógica opuesta a la del Estado y afín a la de miles de personas desaparecidas. Lógica de las desapariciones: eliminar al enemigo político, en el corpus bajo la frase “pensar diferente”, que luego será signo identitario en la niña hija de desaparecido.

De este modo, el ideologema en cuestión continúa cargándose de características y valores: “¿Por qué desapareció mi papá?/—ya te conté/ —éramos militantes... muy jóvenes... queríamos cambiar las cosas” (Bombara, 2005: 53). La juventud, la militancia y el luchar por cambiar las cosas por un mundo mejor pasan a identificar aún más al desaparecido. El

<sup>32</sup> Caso similar es el *Nunca Más*.

extenso relato de los hechos (Bombara, 2005: 52) en los cuales el padre de la niña es secuestrado marca también dos valores más puestos en juego. La responsabilidad y la valentía en esto de querer cambiar las cosas son factores que suman a la hora de pensar en el padre de la niña como desaparecido por razones políticas. Refuerzo con una cita: “—Vos eras todo para nosotros. Tu padre pensaba que merecías un mundo mejor. Por eso luchaba” (Bombara, 2005: 63). La novela agrega y especifica el grupo al que pertenecían los padres de la niña como militantes. Los dos enunciados alejan al militante de la violencia política. No hay ninguna referencia a que los padres de la niña hayan elegido tomar las armas<sup>33</sup>. Esta es una decisión de la conciencia autorial muy importante. Puede leerse desde varias perspectivas. Una probable lectura tiene que ver con la construcción del enunciatario y los límites de las representaciones dirigidas al destinatario joven-niño ya trabajadas en el marco teórico. La resultante es un valor o enseñanza: luchar por cambiar las cosas, pero sin violencia. Un valor en pugna que el ideograma del desaparecido resuelve en esta novela es la violencia política. Por eso es ideograma, porque dialoga con un horizonte ideológico en donde hay valores irresueltos. Emerge entonces la representación del pasado tamizada por un valor en boga: la no violencia<sup>34</sup> como lo políticamente correcto.

En el caso de *La composición* de Silvia Schujer, el ideograma del desaparecido ingresa al enunciado del siguiente modo: la niña protagonista y su hermana son hijas de desaparecidos. El género literario de la confesión es el vehículo por el que el

33 De ninguna manera estoy afirmando una relación de determinación entre los desaparecidos y la toma de armas.

34 La no violencia es un valor que creció a nivel mundial. El 2 de octubre es el día de la no violencia en referencia al nacimiento de M. Gandhi. Se suceden las marchas y todo tipo de actividades con este lema.

hecho traumático circula en el espacio escolar<sup>35</sup>. Este género le da la posibilidad de dar cuenta del momento en que el orden familiar se rompe para dar lugar a un nuevo orden ya sin padres. Orden que la voz narradora evalúa como *porquería*. En el relato de los hechos, se cuele la visión de mundo de los padres desaparecidos. Se expresan en claro tres valores que son la libertad, la igualdad económica y el luchar por un mundo mejor. Estos valores vehiculizados en la voz de la niña dan cuenta de la posición enunciativa de denuncia refractada desde la conciencia autorial. Dos padres que luchan por la libertad y la justicia social están muertos por ese motivo. Son enunciados eufóricos desde el discurso de “época”. Los valores son positivos desde la *doxa* pero el terrorismo de Estado los hace desaparecer por ser portadores de esos valores. Por lo tanto, la razón de la niña nunca encuentra un porqué.

Ese *no entender* está sobredeterminado en la voz de la niña porque tampoco sabe si tiene mamá o no. La incertidumbre sobre las causas de la desaparición se carga también con el desconocimiento del paradero o de la existencia. Dice el cuento: “Yo tengo mamá. No sé dónde está, pero tengo. Ella decía otro mundo y eso a lo mejor es un poco lejos” (Schujer, 2001: 121). La estrategia queda clara en el no saber de la niña y el silencio de la seño. Desaparecido es no saber por qué, ni dónde está y próximo a eso emerge el universo semántico-ideológico que rodea al enunciado “otro mundo”. Trae consigo

35 En este relato se organiza una cronotopía marcada por un tiempo: 1977 y por un espacio: la escuela. Por lo tanto, la confesión se ubica dentro de este espacio-tiempo. Las marcas del tiempo en el espacio trascienden a la voz del héroe del cuento. Dado que es el centro de las marcas del tiempo y el espacio. Es un sujeto (una niña) cronotopizado. El ideograma del desaparecido entra en relación con el cronotopo representado a través de la niña como sujeto de la infancia: paso de lo privado a lo público.

el interés de la conciencia autorial de denunciar el terrorismo por su horror de matar personas y también de matar sentidos y visiones de mundo.

El cuento se ancla en el hecho mismo de señalar la ausencia, la figura que no está como el discurso imposible de narrar: no está, no se puede hablar ni invocar a quien no esté porque no responderá. Eso, en plena época de *hábeas corpus* es significativo: ¿dónde está el cuerpo de esa madre, en el momento de la escritura y dónde sigue cuando, en destitución a un sujeto infancia, se publica?

El cuento *No es culpa suya* inicia en la voz de un docente que narra un acontecimiento ocurrido el mismo día en su clase. Ayarde, un alumno, se transformó en lobo. Las primeras líneas replican a *La Metamorfosis* de Kafka y con esto se advierten los dos elementos más sustanciales: la metamorfosis y la monstruosidad. (Hecho que conduce a pensar en el origen de esta monstruosidad metamorfoseada de Ayarde, un alumno de secundaria). La amenaza que produce el lobo se traduce cuando el docente llama al jefe de preceptores. Éste llega con dos ayudantes que se “encargan” del lobo. Despliegan su estrategia, enlazan al lobo y le colocan una capucha. El lobo se resiste como un huracán y con esto desordena sus útiles y su pupitre. Luego, los tres hombres retiran al lobo enlazado mientras éste deja la huella del arrastre en el piso. Enseguida, los hombres meten al lobo en una caja de metal y lo llevan al sótano mientras la mirada del docente lo ve por el vidrio del aula. Hacia el final, el docente vuelve la vista al curso y encuentra a todos los alumnos temerosos de convertirse ellos también en lobos. En ese momento, el docente saca su libreta de calificaciones y tacha el nombre de Ayarde de la lista. Con ello, la desaparición se consuma. Así, culmina este cuento corto. La elección del narrador docente ubica a la descripción de

los hechos desde una perspectiva amoral. Sin dudas, eso permite una lectura desde la vereda moral, por oposición. Todo el relato de los hechos está en manos de ese narrador culpable de haber puesto en funcionamiento el terrorismo de Estado/de escuela. De este modo, el narrador creado por el autor trabaja a contrapelo del código de la verosimilitud pero no en contra de la refracción de la realidad. Resulta poco creíble que el victimario hable, hasta imposible, pero el autor así representa una mentalidad histórica aterradora. Por tal motivo, la necesidad de no hacerse cargo de la “culpa”. Sólo el hecho de no tener la culpa hace posible a este narrador inmutable y culpable de la desaparición de su alumno. El punto de vista narrativo es aquel capaz de recrear la verdad histórica desde un fantástico falso. El narrador nos recuerda de esta mirada *que pudo ver así los hechos*. Una mirada que encuentra su placer en la facticidad del método. Incapaz de verse a sí mismo como victimario.

El punto de vista narrativo presenta al espacio en donde la dicotomía normalidad/monstruosidad pierde sus límites claros. La metamorfosis de Ayarde no se produce por ningún motivo evidente en el cuento. El elemento extraordinario ingresa al relato sin explicación. La voz narradora coincide con el personaje del docente. Con esto se puede leer la estrategia compositiva de refractar la experiencia del terrorismo de Estado. El eufemismo que engloba al desaparecido está narrado con claridad. Tan neta es la imagen que el profesor tacha (con toda la frialdad posible) a Ayarde, el alumno, el lobo, de la lista. Ya no está en el papel que le daba identidad dentro de la escuela/sociedad. Ya no hay más peligro y la medida fue ejemplificadora: “Cuando volví la mirada al curso, todos los alumnos se habían refugiado en el fondo de sus cuerpos, temerosos de convertirse en lobos ellos también” (Accame, 2001: 11). La estrategia de producir miedo deriva en *no querer ser lobo*. Este

punto llevado a la alegoría pone de manifiesto una evaluación sobre la dictadura como hecho social histórico: el ingreso del terrorismo de Estado a la escuela, la posición de algunos docentes y la visión del estudiante como un posible “subversivo”.

El monstruo, la monstruosidad está representada por un lobo que es también alegoría. En la LIJ, el lobo es el clásico antihéroe. Representa el peligro, la maldad, la depredación y la crueldad. *La Caperucita Roja* y *Los tres cerditos* así lo incorporan. Sin ir más lejos, la metamorfosis ingresa al cuento sin explicación. La conciencia autorial decide incluir al elemento fantástico sin poner a funcionar una lógica que lo vuelva verosímil. El monstruo, en palabras de Ricardo Piglia<sup>36</sup>, es lo que una sociedad no puede entender. Es lo inhumano. La representación que la Literatura Argentina ha dado en llamar barbarie. El monstruo en este cuento es lo que amenaza al Docente, a la civilización. El desaparecido se vuelve ideograma al pensarlo como espacio de debate o pugna por el sentido. En el cuento, el desaparecido es un alumno joven lo que ya implica una evaluación-respuesta contundente sobre la pregunta *quiénes son los desaparecidos*. La característica que le asigna la voz narradora lo ubica en el plano axiológico de lo malo, lo peligroso y lo feroz (rebelión). Su destino es acorde a esa característica. La conciencia autorial representa el espacio en donde la dictadura opera haciendo desaparecer personas. Es entonces la inscripción de dos discursos antagónicos: los jóvenes como peligro para la sociedad/los jóvenes como víctimas del terrorismo de Estado. La intersección de intereses vuelve

al relato un espacio abierto de pugna por la significación. Se señalan dos entonaciones semánticas sobre el mismo objeto.

El cuento *Fiestita con animación* de Ana María Shua, está estructurado en dos momentos marcados por una distancia temporal grande. La infancia de Silvita y la adultez de Silvia. El primer apartado narra los acontecimientos ocurridos durante el cumpleaños de Silvita, héroe del cuento. El segundo, cuenta brevemente el dolor de la señora Silvia en el velorio de su marido.

El relato comienza en un cumpleaños con las luces apagadas y la música a todo volumen. Las animadoras disfrazadas de ratón dan órdenes y los niños *como autómatas enloquecidos, obedecen*. Saltaban “ferozmente” en un pie; concurso de baile (uno abre las piernas y el otro tiene que pasar por debajo del puente), los chicos *excitados* por la música y por las luces se divierten en un *frenesí colectivo*. La escena tiene la aprobación del padre de la cumpleañera y de la madre de un invitado. Luego, Silvita habla con Conejo, otra animadora disfrazada. Se prenden las luces y Silvita prepara el truco de magia: *¡Vá a hacer desaparecer a una persona!* Carolina, de cinco años, se prestó sin timidez. El narrador infiere que lo han practicado antes al truco. La niña se mete debajo de la mesa, la hermana la tapa con el mantel y cuando lo levanta, Carolina ya no está debajo de la mesa. A los presentes, el truco no los impresionó. Ratón le pide que la haga aparecer pero Silvita no sabe cómo hacerlo. Revisaron todo pero no la encontraron. Desapareció. Cuando ya se fueron todos del cumpleaños y todos los rincones fueron revisados, dieron parte a la policía y a los hospitales. Fin del primer apartado.

El segundo apartado narra el malestar que Silvia comenta a sus amigas por no tener una hermana que la acompañe en la muerte de su marido. Se reprocha lo *tonta* que fue esa noche,

36 En *La Ficción Paranoica* publicado por el diario *Clarín* en 1991. Forma parte del seminario dictado por el autor en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UBA.

la de su cumpleaños, y llora otra vez. Fin del cuento (todas cursivas mías).

El narrador que eligió la conciencia autorial es un narrador que está fuera del mundo del relato. Como tal, se ubica por fuera de la historia contada. La conciencia autorial distribuye la voz del narrador que da cuenta de todo lo que sucede, de los sentimientos de cada personaje y de sus opiniones. Pero esta característica no logra completarse. El narrador después del truco no sabe en dónde está Carolina, la hermana de Silvita. La estrategia compositiva funciona entonces como una evaluación del pasado. El desaparecido no está ni se sabe en dónde está. En el cuento, el narrador que es el que sabe todo se encuentra con su limitación. No sabe en dónde está Carolina. Silvita tampoco lo sabe. El truco de magia que era parte del juego adquiere nuevo significado al volverse realidad. La parodia del cumpleaños se resuelve en la falta de sentido o el hueco de representación que es ideograma del desaparecido. El vacío remite a la filiación entre este enunciado y los enunciados sobre la dictadura. En la ficción, el espacio de lo inverosímil es explorado por la conciencia autorial y abre el juego sobre el pasado reciente. No se sabe por qué Carolina desaparece. No se sabe su destino físico y lo único que permanece es su memoria. En consecuencia, el dolor de la pérdida, el trauma. El desaparecido es un quiebre en el lenguaje, en la capacidad de ser hablado o representado, dice Rossana Nofal. No hay explicación para la desaparición de personas. La ficción encuentra su límite para la representación y busca resolver en clave irónica: “un truco de magia” según el cual alguien puede hacer desaparecer a otro.

En el cuento *Esqueleto Final* de Oche Califa, el acontecimiento sobrenatural es que el muerto, la calavera, tiene habla, posee vida y sabe que es perseguido. Esta decisión de la con-

ciencia autorial conduce a pensar en el valor semántico del género fantástico. Como matriz disponible, la conciencia autorial decide contar lo horroroso no desde un realismo moralizante sino desde el fantástico como género capaz de expresar hechos que exceden lo racionalmente posible. El ideograma del desaparecido es una calavera torturada, está muerto y tiene la marca del terrorismo de Estado (no tiene nombre, es perseguido y tiene una falange cortada). Pero tiene voz. En el cuento, su fuga no encuentra una sobrevida en compañía de Jesofalto. Sólo es libre un pequeño lapso de tiempo hasta que las fuerzas del orden vuelven a él, lo recapturan. Pero ese lapso lo vuelve visible, lo trae a la existencia en el espacio de Jesofalto en donde nada se sabía. La narración intenta (como ninguna otra en el corpus) darle lugar al par significado/significante en el ideograma del desaparecido y con esto la posición enunciativa de la conciencia autorial reemplaza la presencia del *nombre sin cuerpo* por un *cuerpo sin nombre*.

En *Cementerio Clandestino* de Eduardo González, el héroe principal, Fito, es el encargado de dar sentido al ideograma del desaparecido que más concentración de características presenta. Victoria Salazar hace un recorrido por el relato muy particular. Como motor de la narración, arranca semánticamente como un fantasma. Su presencia física al frente de la estación de servicio dura el tiempo necesario como para que Fito pueda comenzar su acto de rememoración. La mujer desaparecida vuelve para ser rememorada por el detective-cronista. El segundo momento está dado en Villa Calilegua. Su llegada al lugar sucede al mismo tiempo que la llegada de las cuatro personas que representan a la dictadura. La belleza y juventud de Victoria se sobredeterminan con su labor como maestra en la escuela. Ella es portadora de una cultura que no está permitida: literatura infantil prohibida, proyecto de coo-

peradora, escuela en movimiento y demás. Esto acarrea una serie de visiones de mundo que no se inscriben en el universo simbólico impuesto por la dictadura. El peligro es despertar la imaginación de los chicos, volverlos “insolentes”. El tercer momento está dado por su desaparición. Como desaparecida, encarna el enigma del relato. Los detectives recuperan la verdad a medias. No hay recuperación del cuerpo. Existe sólo como fantasma. Tampoco pueden hacer justicia porque el brazo de la justicia está implicado en el crimen. El cuarto momento de Victoria Salazar es el acto por su memoria. El narrador pide que no se la olvide. Su presencia como trabajo de memoria de la dictadura y de la desaparición de personas es la apuesta de Fito y la intencionalidad refractada de la conciencia autorial.

A través del ideograma del desaparecido, se refracta el diálogo social en torno a la dictadura. La censura, los libros prohibidos y la quema de la biblioteca le sirven a la conciencia autorial para sus fines. En el cuento, estos hechos de la realidad extratextual vuelven al enunciado plurilingüal y polifónico. El habla de los dictadores es imaginada por la conciencia autorial. Conserva su acentuación y le sirve al autor para dar cuenta de su posición evaluativa. Al ser Victoria la portadora de esta visión de mundo, el ideograma del desaparecido se carga semánticamente desde varios planos: uno, la cultura que cuestionaba al *status quo* de la época; dos, el proyecto cooperativo como racionalidad económica opuesta al proyecto económico de la dictadura; tres, la idea de cambiar las cosas, ponerlas en movimiento; cuatro, su saber sobre los desaparecidos enterrados clandestinamente.

Como motor de sentido, el ideograma se vuelve personaje “ejemplar”. Desde esta perspectiva, el enunciado se aproxima a *El Golpe*, *El Mar y la Serpiente* y *La Composición* en el punto

que los personajes que dan sentido al desaparecido se vuelven virtuosos. Los autores como conciencias dentro del enunciado administran una memoria eufórica que reivindica la gesta de los desaparecidos. Se apropian de visiones de mundo que – traducidas en valores– les atribuyen un peso mayor como víctima.

La nouvelle *La Soga* de Esteban Valentino, en relación al ideograma del desaparecido, Alcira desaparece luego de estar en un centro clandestino de detención. No tiene familia, ni amigos, ni pareja sólo tiene un hijo y a los cuarenta días se lo roban. Le dan un sedante y la suben a un avión para así completar su desaparición. Luego, ella regresa en forma de memoria del pasado. Memoria que se aproxima a los valores de verdad y justicia.

El ideograma es la inscripción de un universo semántico. En la novela, no sale a escena “el dolor de la pérdida” sino que se ocupa de asignarle sentido en relación a su rol de madre. Tampoco la novela hace mención al pasado de Alcira. No se sabe si era militante de algún partido político ni se sabe tampoco cómo la secuestraron. Alcira es para el Doctor un cuerpo-un vientre que alberga a un niño. Para el narrador, Alcira es la víctima del Amo. Ella no posee en el enunciado apellido. No así su verdugo, el Doctor Nardioni. Entonces, el énfasis está en la condición de madre. El ideograma del desaparecido se relaciona con el alumbramiento y el cuidado del recién nacido. También, con la asignación de un nombre que le de identidad a Lorenzo. La conciencia autorial responde a la pregunta ya varias veces retomada de quiénes son los desaparecidos. En este caso, el dato principal es la maternidad. En el cuento *No es culpa suya*, el dato principal era la condición de estudiante del desaparecido. En *El mar y la serpiente*, lo prin-

principal era la militancia política y el rol de padre. En *Cementerio Clandestino*, se observa el rol docente.

A su vez, César-Lorenzo realiza acciones solidarias. Esta característica no está en la representación de Alcira. Pero la consecuencia de sentido posible se vincula al ideograma del desaparecido. La herencia biológica supponible en Lorenzo es una forma de memoria familiar e histórica. El vínculo roto con su madre pervive en los valores que representa Lorenzo. Y que a su vez, son valores asignados a la generación de jóvenes víctimas del terrorismo de Estado. El ideograma del desaparecido acarrea luchas de sentido que buscan significación social.

## **Memoria. Sobre la actualización responsable del pasado**

Lo principal y dicho hasta el hartazgo: memoria no se opone a olvido. Los términos que contrastan son sí supresión y conservación. La memoria es siempre y necesariamente una interacción entre estos dos movimientos. La memoria entonces encuentra una primera aproximación teórica: “La memoria, como tal, es forzosamente una selección: algunos rasgos del suceso serán conservados, otros inmediata o progresivamente marginados y luego olvidados. Conservar sin elegir no es una tarea de la memoria” (Todorov, 2000: 16). Entonces, al concepto de memoria se puede pensar siempre como un lugar de decisiones ideológicas en torno al pasado. Está claro que no se puede recordar la totalidad del pasado. No se puede, como las computadoras, almacenar sin seleccionar.

Todorov hace mención a la necesidad y el deber de recordar. Cuando el acontecimiento es trágico para una persona o grupo, el derecho a recordar pasa a ser un deber: el de acordarse, el de testimoniar. Entonces, la memoria es una estrategia en contra de la nada. Si es un exterminio como el holocausto

o la dictadura argentina, la vida ha perdido contra la muerte pero la memoria se pone a combatir contra la nada. Beatriz Sarlo lo dice así:

La memoria ha sido el deber de la Argentina posterior a la dictadura militar y lo es en la mayoría de los países de América Latina. El testimonio hizo posible la condena del terrorismo de Estado; la idea del “nunca más” se sostiene en que sabemos a qué nos referimos cuando deseamos que eso no se repita. (Sarlo, 2005: 24)

Entonces, nos encontramos con el mandato social de la memoria. Mandato que encuentra su correlato en diversos, variados y múltiples ámbitos de la praxis.

Con respecto a los diferentes usos de la memoria, Todorov hace una clasificación clara. El acontecimiento puede ser leído de forma literal o ejemplar. El primer uso hace referencia a la permanencia del pasado de forma intransitiva no conduciendo más allá de sí mismo. Dice el autor:

Subrayo las causas y las consecuencias de ese acto, descubro a todas las personas que puedan estar vinculadas al autor inicial de mi sufrimiento y las acoso a su vez, estableciendo además una continuidad entre el ser que fui y el que soy ahora, o el pasado y el presente de mi pueblo. (Todorov, 2000: 30)

El segundo uso habla de una utilización del pasado como parte una categoría más general y como modelo para situaciones nuevas, con actores diferentes. El movimiento sería doble: por un lado, como en un duelo, neutralizo el dolor causado por el

recuerdo. Por otro lado, el recuerdo ingresa en el terreno de las analogías y empieza a funcionar como ejemplo. El pasado es principio de acción para el presente. Todorov hace aquí una advertencia sobre el uso abusivo de la primera de las formas. Se abre la posibilidad de someter el presente al pasado y volverlo insuperable. Con respecto a esto y en relación a la dictadura militar, es de notar que el pasado está jurídicamente abierto. Esto genera cierto conflicto. Están quienes quieren recordar los crímenes que cometió el Estado y están quienes quieren pasar de página (sin terminar de leerla-escribirla) y cerrar el libro monstruoso<sup>37</sup>.

Quizá la política que lanza el ejecutivo y el legislativo con la ley 25.633 tenga relación directa con esta forma de memoria que Sarlo y Todorov esbozan como memoria activa y liberadora. Su implementación en la escuela como contenido transversal curricular forma parte intrínseca dentro de las relaciones que este uso de la memoria lleva consigo.

Dice Sarlo:

Lo sucedido durante la dictadura militar debe ser enseñado, difundido, discutido, comenzando por la escuela. Es un campo de conflictos también para quienes sostenemos que el *Nunca más* no es un cierre que deja atrás el pasado sino una decisión de evitar las repeticiones, recordándolo. (Sarlo, 2005: 24)

Como para no dejar cabos sueltos, Todorov también dijo algo muy similar:

<sup>37</sup> Sobre este tema el libro de Adriana Musitano *Poéticas de lo cadavérico* (Comunicarte, 2011) es una excelente fuente de consulta.

Que la historia se escriba, que las instancias políticas tomen posición sobre estas cuestiones, que los manuales escolares, los sitios oficiales de conmemoración reflejen el pasado reciente: ahí sí creo que hay un buen camino. Un pueblo tiene que poder hacer frente a su pasado. (Todorov, 2001: 22)

En la LIJ puede verse un movimiento entre memoria ejemplar y memoria del acontecimiento. Los escritores, editoriales, mediadores y críticos han optado por recuperar y dar valor a la literatura infantil censurada por la dictadura. En cambio, el trabajo de escritura de la memoria del pasado en la ficción no se ha dado como una política de representación consecuencia de la decisión del campo sino que los libros del corpus son publicaciones esporádicas *que se fueron dando*.

Las palabras de Sarlo: “El regreso del pasado no es siempre un momento liberador del recuerdo, sino un advenimiento, una captura del presente” (Sarlo, 2005: 9). Que se materializa en el corpus en una literatura que no ofrece una lectura “placentera” sino que construye el vacío del desaparecido, recupera el fantasma del pasado. El advenimiento se vuelve escritura de lo traumático.

Ahora, ¿qué agrega Elizabeth Jelin a este debate? La autora pone el foco sobre los procesos de significación y resignificación de la memoria. El concepto de memoria está marcado fuertemente por un rasgo dinámico. El trabajo como marca distintiva de lo humano pone a la persona en un escenario activo donde las transformaciones son producto de esos trabajos: “Uno es agente de transformación, y en el proceso se transforma a sí mismo y al mundo. La actividad agrega valor. Referirse entonces a que la memoria implica ‘trabajo’ es incorporarla al quehacer que genera y transforma el mundo social”

(Jelin, 2002: 14). Entonces, si acercamos esta definición con el análisis del corpus, caemos en la cuenta de que los autores de estas narrativas son aquellos que trabajan sobre y con las memorias del pasado. Es en ese trabajo en donde su posición ideológica y enunciativa juega un papel preponderante. El trabajo creativo es en parte una repetición siempre modificada artísticamente. Es en parte también el desafío de “superar las repeticiones, superar los olvidos, tomar distancia y al mismo tiempo promover el debate y la reflexión activa, sobre ese pasado y su sentido para el presente/futuro” (Jelin, 2002: 16). De esta cita, se puede establecer la *necesidad* que tenemos los adultos de trabajar la memoria de la dictadura con los sujetos de la infancia. El mandato de la memoria es entonces el desafío de los adultos. Desafío que está en pleno debate sobre sus alcances sobre la generación actual de niños y la de aquellos niños que lo fueron en la posdictadura pero que ahora son padres.

Jelin asocia la memoria con la identidad en el punto de que cualquier identidad necesita de un sentido de permanencia a lo largo del tiempo y el espacio. Rememorar algo del propio pasado sostiene las identidades. Memoria e identidad se encuentran en las subjetividades. No son cosas con las que pensamos, sino cosas sobre las que pensamos, dice Jelin citando al especialista John R. Gillis. La autora nombra al hecho traumático (o fuera de la rutina) como el lugar en donde se juegan los afectos y sentimientos y son estos los que pueden empujar a la reflexión y a la búsqueda de sentido sobre ese hecho. El acontecimiento rememorado es expresado de una forma narrativa “convirtiéndose en la manera *en que el sujeto construye un sentido del pasado*, una memoria que se expresa en un relato comunicable (cursivas mías)” (Jelin, 2002: 27). Esta memoria no es sólo volver atrás sino que es una construcción

responsable “Que precisa de la memoria y su habitual compañero el olvido para ser inteligible y sobre todo circunscrito a una sincronía” (Gómez, 2009: 4). Lo que se traduce en una posición ética-ideológica por parte de quien trabaja la memoria del pasado y actualiza *eso*.

La sincronía es un problema para la narrativa del corpus propuesto. El trabajo de la memoria encuentra en los lectores actuales la imposibilidad de “identificarse” con los personajes de las narraciones lo que obliga a preguntarse sobre la existencia de una pos memoria capaz de redoblar la apuesta sobre el pasado atendiendo a la sincronía. En este sentido, la LIJ corre a destiempo de la literatura para adultos. Los escritores escriben en la adultez de una infancia pasada. La escritura en presente de la experiencia del pasado trae consecuencias temporales y de sentido: la dictadura es un tabú para narrar en la LIJ. Surge entonces la pregunta en torno a la posibilidad o no de la representación de ese pasado.

He vivido en la ausencia de palabras, el olvido. Mi infancia-mi generación no trató el tema de la dictadura, nos lo ocultaron. Eso me ubica dentro del marco de esta investigación al momento de preguntarme por una literatura que hable acerca de la dictadura.

## (In) Conclusiones

El desaparecido político ingresa a la LIJ con su especificidad. Este ideograma es un quiebre en los sentidos. Produce una ruptura que deviene en el sinsentido, lo incomprendible, lo irrepresentable. Produce una enorme imposibilidad en el lenguaje. Es entonces un problema para la construcción de enunciados. Las ocho obras presentadas trazan un recorrido por una narrativa que puede titularse del “vacío” en donde prevalece la “transmisión” por encima de la enseñanza o el divertimento. Vacío que se traduce en una lectura no placentera, lejana a la fruición. Fruición que Roland Barthes teoriza bajo el nombre de *texto de placer* “que contenta, colma, da euforia; proviene de la cultura, no rompe con ella y está ligado a una práctica confortable de la lectura” (Barthes, 1974: 22). Placer que se diferencia del texto de goce: “el que pone en estado de pérdida, desacomoda (tal vez incluso hasta una forma de aburrimiento), hace vacilar los fundamentos históricos, culturales, psicológicos del lector, la congruencia de sus gustos, de sus valores y de sus recuerdos, pone en crisis su relación con

el lenguaje” (Barthes, 1974: 22). Con esto, los autores eluden el riesgo ideológico de generar un efecto de belleza en la lectura de una narrativa –orientada al sujeto de la infancia– que tematiza la desaparición de personas como hecho traumático marcado por el horror.

El desaparecido es un problema para la ficción porque no tiene una explicación lógica. No hay una causalidad sino un eufemismo que sostiene la idea de que las personas puedan desaparecer. Por lo tanto, yo como analista al estudiar las obras lo que busco son las distintas posiciones sociales sobre el mismo tema para ponerlas en diálogo con sus distintas resonancias.

Entonces, este trabajo produce una condensación nueva de sentidos en la medida en que pone en relación un espacio de la socialidad como es la LIJ en donde prima la conservación del *statu quo*. Lleno de proteccionismos y con la presencia constante de lo políticamente correcto, el corpus visibiliza una ligadura clara entre la literatura y la realidad extratextual.

Hay un mundo configurado en los enunciados analizados que va adquiriendo mayor complejidad a medida que se ponen en relación las obras y el diálogo social que visibilizan. Dentro de este mundo se encuentran espacios teóricos con construcciones diferentes de “infancia” o “memoria” que se relacionan con la ficción. Los acontecimientos de la realidad extratextual ingresan a los enunciados en las estrategias compositivas de una literatura con destinación específica como es la LIJ. El acercamiento de un hecho traumático con un espesor tremendamente polifónico al espacio de los niños y jóvenes conlleva consecuencias de sentido específicas que son las que he intentado mostrar en el análisis de las obras.

El ideologema del desaparecido es el argumento inicial que hace a la unidad del corpus. Esta se complejiza al considerar

la especificidad de cada una de las obras. Lo que conduce la discusión hacia la noción de ideologema. Como motor de los procedimientos estéticos del corpus, supera a la representación al momento de pensarlo vinculado a visiones de mundo en tensa relación. La pregunta sobre quiénes son los desaparecidos presente en cada una de las obras y la consiguiente respuesta estéticamente organizada cristalizan la hipótesis planteada al comienzo de este trabajo. En cada texto, la conciencia autorial produce una memoria que administra al ideologema del desaparecido. Como se puede observar, la ética existente en la moraleja de las narraciones muestra en la intencionalidad de denuncia: contar qué pasó desde una perspectiva anclada en los valores actuales de memoria, verdad y justicia. Contar qué pasó es un camino para pensar en una pregunta más específica y ya trabajada: ¿quiénes son los desaparecidos, quiénes eran los desaparecidos?

Como ya fue dicho en el cuerpo del trabajo, los enunciados se ocupan de diferentes personalidades históricas en relación al ideologema del desaparecido. El estudiante de secundaria, el militante político, una madre, un padre, un médico apropiador, un docente de secundaria, una maestra de primaria, una hija de desaparecido, un hijo de desaparecido, una hermana de desaparecida, una esposa de desaparecido y así con cada uno de los personajes<sup>38</sup>. Pensar estas mentalidades invita a una generalización: pensar una narrativa desde la visión de la víctima del terrorismo de Estado. A excepción de *No es culpa suya*, donde el punto de vista amoral está encarnado en un docente que marca a un alumno, toda la narrativa del corpus imagina

38 Todas estas representaciones vienen acompañadas de espacios físicos que los vuelven verosímiles: la escuela y la casa son los principales espacios que el terrorismo quebró. El espacio del centro clandestino de detención es poco desarrollado en el corpus. Hay solo alusiones.

las conciencias de las víctimas del terrorismo de Estado. Desde ese lugar se narra en la LIJ. Entonces, es posible otra afirmación general. Además de la precaución moral de crear un efecto de belleza en las narraciones, los autores de la LIJ crean un mundo que (re)produce el relato de la víctima como modo de narrar *eso*. Las conciencias autoriales visibilizan las rupturas, los dolores, las injusticias, lo macabro, lo amoral y demás que dejó como consecuencia el terrorismo de Estado y su posterior impunidad. El ideologema del desaparecido adquiere significación social no solo por ser un delito sino también por relacionarse directamente con lo horroroso, lo inefable.

En relación con lo anterior, es posible afirmar la presencia de dos discursos que atraviesan el corpus en relación a los desaparecidos. Uno eufórico y otro disfórico. El eufórico se ocupa de –luego de marcar el vacío y la ruptura por la pérdida– reivindicar a quienes son víctimas del terrorismo de Estado. Así, *El mar y la serpiente*, *Cementerio Clandestino* y *El Golpe* marcan fuertemente los valores de la militancia política (la justicia social es el valor predominante). El disfórico es aquel que se ocupa de representar la pérdida. *La sogá*, *Esqueleto final*, *La composición*, *Fiestita con animación* y *No es culpa suya* son representantes de esta variable. La diferenciación suma al momento de pensar la memoria en relación a la infancia. La pregunta resuena: ¿quiénes son los desaparecidos? y, por consiguiente, ¿quiénes son, en vista de los niños, los desaparecidos hoy?

Los escritores como personas que “escuchan” imaginan hacia el futuro desde el habla del pasado. Entonces el efecto de turbación que producen estos enunciados mediante el trabajo de la memoria del horror muestra una apuesta de estos autores a pensar otra construcción de infancia-juventud más cercana a la propuesta de Bustelo. La convicción que se desprende de las lecturas de que lo que narran sucedió en la realidad

extratextual necesita de un régimen ideológico-moral que lo controle y que a su vez produzca el efecto de *Parrhesía*.

La infancia, de este modo, puede transportar la transformación del *statu quo*. Por eso la infancia no solo es comienzo sino, sobre todo, otro comienzo. Pensar la emancipación significa asignarle a este corpus un valor social además de un valor literario. La aproximación de núcleos semánticos como la memoria, la verdad y la justicia que hace no mucho eran solapados por el mundo de la LIJ se puede entender como otro nacimiento. Otra infancia que se traduce en otra adultez. Parafraseando a Hayden White en *El valor de la Narrativa en la representación de la realidad* (1992), pareciera que toda narrativa histórica tiene como finalidad latente o manifiesta el deseo de moralizar sobre los acontecimientos que tematiza. Pero es necesario considerar una cosa muy importante. Esta moral que presentan los enunciados del corpus no siempre coincidió con la moral del Estado. Las leyes de impunidad son explícitamente denunciadas en *Cementerio Clandestino*, publicado en 1998. El cuento *Fiestita con animación* (1988) reproduce una moral especialmente transgresora en época alfonsinista cuando existía la conjetura de que el proceso democrático recién comenzado podía desmoronarse con otro golpe militar. Las dos novelas del corpus, *El mar y la serpiente* (2005) y *La Soga* (2006) están publicadas luego de comenzada la etapa kirchnerista. Por lo tanto, la moral que las novelas proponen coincide con la expresada en la ley 25.633 (esta afirmación se puede complejizar mucho más). Entonces, son novelas orgánicas a su tiempo histórico. Todas las demás obras son, desde este punto de vista, transgresiones al *statu quo* que el Estado argentino y sus leyes proponían. A su vez, son aproximaciones al planteo del sujeto de la infancia como sujeto de derecho en relación

con el entramado social e histórico (planteo que es opuesto al de infancia como mera subjetividad y como sujeto a proteger).

Por un lado, vemos que el Estado reglamenta mediante su política el trabajo de la memoria. La efeméride del 24 de marzo lo acredita así. Por otro lado, se evidencia como consecuencia de la regulación el peligro de una literatura escrita *ad hoc*<sup>39</sup>. Pero aquí surge nuevamente una pregunta que está en el inicio de esta investigación: ¿por qué no hay una política de escritura que desde la LIJ tematicice la dictadura? Los resultados del análisis esclarecen el presupuesto de la pregunta: cada uno de los enunciados se edita de forma aislada. Sólo un enunciado presenta un narrador amoral. Sólo dos de las ocho obras presuponen un lector niño/a. Los demás proponen la lectura hacia los jóvenes. De este modo, surge la problemática de una palabra artística que busca memoria. El problema de la destinación atraviesa el corpus y pone en tensión la pregunta en torno a qué lecturas destinamos al sujeto de la infancia.

Como consecuencia de la falta de una política de escritura, surgen los problemas para la representación. El caso de *El mar y la serpiente* es muy claro. El final en donde se pega una composición escolar terriblemente ética y moral hace parecer que la novela fuera escrita por dos personas diferentes con dos intencionalidades superpuestas sin mediación. O el caso de *Esqueleto Final* en donde el esqueleto abraza a Jesofalto y le agradece la ayuda creando una situación que supera el efecto paródico de los lenguajes hasta llegar al absurdo.

Se evidencia así una problemática del campo literario destinado al sujeto de la infancia. Hay un conflicto entre eman-

39 Es el caso del libro publicado en 2013 *¿Quién soy?* que parte de una decisión editorial de CalibroscoPIO. Este libro queda por fuera del análisis ya que fue publicado luego de la investigación.

ción y protectorado que deviene en la falta de producción. No hay libros-álbum que desde la palabra artística trabajen la memoria de la dictadura. Escritores de peso que publican tanto literatura destinada a adultos como a jóvenes y niños no han encarado un proyecto literario dentro de la LIJ y sí lo han hecho, hasta dos veces, en la literatura para adultos. A su vez, esto conduce a la reflexión sobre los sellos editoriales. Quizá no sea aventurado pensar que el mercado rechaza el tema<sup>40</sup>.

Hay otra característica que puede establecerse a lo largo del corpus. El problema del anacronismo en la relación con el lector. Hoy, a ningún lector niño/a o joven le resultaría fácil identificarse con las/os héroes del corpus. La distancia generacional hace que los lectores actuales entren en conflicto con estas obras. Esto conduce directamente a una pregunta ¿cuál es el tiempo para la representación del pasado? Hoy son los hijos de los hijos los que leerían las narraciones del corpus. El lector con la distancia del tiempo se emociona con aquello que a la generación que escribe le parece patético. Cuestión de eficacia perlocutiva, nos recuerda Marc Angenot en su artículo *La crítica del discurso social: a propósito de una orientación en investigación* (2010). Entonces ¿la reproducción del ideograma precisa de un trabajo de (pos) memoria?

El trabajo de la memoria propuesto en el corpus se encuentra con sus limitaciones para la representación del pasado traumático y abre la posibilidad de un trabajo de pos memoria. Es probable que en poco tiempo, con los juicios y las

40 El archivo provincial de la memoria hace muy poco ha editado “Chupinas de colección”. Es un apunte interesante para trabajar el tema con los chicos. Es sintomático que este trabajo tan válido se haya hecho por fuera del mundo editorial. En el año 2013 (posterior a esta investigación), la editorial independiente CalibroscoPIO publicó *Quién soy*. Libro que puede ser un quiebre en el campo de la LIJ argentina.

condenas a los genocidas, las intenciones de denuncia queden relegadas a un espacio estanco y el diálogo social abra otras perspectivas acerca de la dictadura.

La concepción de diálogo bajtiniana se manifiesta en cada acto de la discursividad y forma la trama, el tejido de la circulación social y de la lucha del sentido. Es un modo de relación discursiva específica por el cual los seres humanos conocemos e interpretamos el mundo. El diálogo que se presenta en el corpus establece una serie de presupuestos en torno al sujeto de la infancia y a los enunciados relacionados a esta categoría social. Se establece así una manera explícita de trabajo de la memoria en relación a la infancia: la memoria del pasado dictatorial se entrelaza con valores actuales “políticamente correctos” como la no violencia. Sólo *El Golpe* relaciona a los desaparecidos con las armas. El sujeto desaparecido se relaciona entonces con la militancia política de base, sin vinculación con las organizaciones armadas. O directamente no se lo relaciona con la política (a nivel social, como partidos políticos) sino con un rol social familiar o escolar. El ideologema del desaparecido presentado al sujeto de la infancia adquiere significación social consecuencia de decisiones que implican una visión de mundo<sup>41</sup>, una posición.

La memoria como proceso de actualización del pasado es dinámica y establece relación con los valores actuales. Siempre sujeta a revisiones, no se impone de una vez y para siempre. Como espacio de lucha por la significación, la memoria del pasado está siempre en tenso diálogo. Produce subjetividades y por lo tanto no es un proceso sencillo ni lineal. Mi lugar de

enunciación parte de una generación que vivió su etapa escolar en el silencio. Nadie me dijo nada. No existió, me lo ocultaron. Lo que produce en mi sensibilidad una reacción obvia respuesta a la injusticia y a la desmemoria. El tono generacional que se hace explícito en mi escritura funciona como modo de dar curso a mi subjetividad y, como portador de una intencionalidad: crear otras infancias posibles.

41 El caso de la novela ya citada de Laura Alcoba, *La casa de los conejos*, es justamente la contracara a estas representaciones “desmontonerizadas” (ya aclaré el origen de este término) del pasado. La niña narradora de la novela vive en una casa que funciona dentro de la organización Montoneros.

## Bibliografía teórica

- ANGENOT, Marc (2010), *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- ARÁN, Pampa Olga (2006), *Nuevo Diccionario de la Teoría de Mijail Bajtín*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- ARÁN, Pampa Olga; BAREI, Silvia (2009), *Género-texto-discurso. Encrucijadas y caminos*. Córdoba: Comunicarte.
- AVELAR, Idelver (2000), *Alegorías de la derrota* en: <http://www.idelberavelar.com/alegorias-de-la-derrota.pdf>
- BAJTÍN, Mijail (1974), “Hacia una metodología de las Ciencias Humanas” en *Estética de la creación verbal*. Tr. T. Bubnova. México: Siglo XXI. (1982 y 1995): 381-396.
- (1982), “El problema del texto en la lingüística, la filología y otras ciencias humanas” [1959-1961]. Tr. T. Bubnova en *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI: 294-323.
- (1989), “La palabra en la novela” en *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- (1993), “El género, el argumento y la estructura de las obras de Dostoievsky” en *Problemas de la poética de Dostoievsky* (1936). México: FCE.
- (1998), *La construcción de la enunciación*. Tr. N. Venticinque. Bs. As.: Almagesto.
- BARTHES, Roland (1974), *El placer del texto*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.
- FOUCAULT, Michel (1991), *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber (Vol. I)*. México: Siglo XXI.
- (2004), *Discurso y verdad en la antigua Grecia*. Buenos Aires: Paidós.
- GARCÍA, Rolando (2007), *Sistemas complejos*. Barcelona: Gedisa. Caps. I: “Conceptos básicos para el estudio de los sistemas complejos” y II “Marco conceptual y metodológico para el estudio de los sistemas complejos”.

- LLUCH, Gemma (2005), *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Buenos Aires: Ed. Norma.
- LONGONI, A y BRUZZONE G. (2008) *El Siluetazo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- MALKUZINSKI, Pierrette (1991) *Sociocríticas: Prácticas Textuales/Cultura de Fronteras*. Amsterdam: Ediciones Rodopi.
- (1997) “A propósito de la sociocrítica” en *Acta Poética*, Homenaje a Bajtín. UNAM
- MANCUSO, Hugo (1999), *Metodología de la investigación en ciencias sociales*. Bs. As.: Paidós. Capítulo 2.
- PIGLIA, Ricardo (1991), *La ficción paranoica*. Buenos Aires: Clarín.
- PRIGOGINE, Ylia ¿*Qué es lo que no sabemos?* en *A Panta Rei*. Revista de Filosofía.
- ROBIN, Regine y ANGENOT, Marc (1991), “La inscripción del discurso social en el texto literario” en *Sociocríticas: Prácticas Textuales/Cultura de Fronteras*. Amsterdam: Ediciones Rodopi.
- VOLOSHINOV, Valentín (1992), *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- WALLERSTEIN, Immanuel (1998, ed. 2007), “Llamado a un debate sobre el paradigma” en *Impensar las ciencias sociales*. México: Siglo XXI. (257-277)
- WHITE, Hayden, (1992), “El valor de la narrativa en la representación de la realidad” en *El contenido de la forma*. Buenos Aires: Paidós.
- ZAMBRANO, María (2001), *La confesión: género literario*. Madrid: Siruela.
- ZAVALA, Iris (1996), *Escuchar a Bajtín*. España: Montesinos.
- Bibliografía específica sobre memoria, dictadura y LIJ**
- AA VV (1984), *Nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.
- AA VV (1998) *Memorias del seminario placer de leer. Encuentros con la literatura*. Córdoba: CEDILJ.
- ALCOBA, Laura (2008), *La casa de los conejos*. Buenos Aires: Edhasa.
- ARPE, Marcela y RICAUD, Nora (2008), *Literatura infantil argentina: infancia, política y mercado en la constitución de un género masivo*. Buenos Aires: Ed. Stella.
- BAJOUR, Cecilia y CARRANZA, Marcela (2004), *Abrir el juego en la literatura infantil y juvenil*. En: <http://www.imaginaria.com.ar/15/8/abrir-el-juego.htm>
- BUSTELO, Eduardo S. (2007), “La infancia de una teoría de la infancia” en *El recreo de la infancia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CABAL, Graciela, <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo49esp.htm>
- CARLI, Sandra (2006), “Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente” en *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio (2004), *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- FELZENTHAL FERNANDEZ, Andrea (2005), “La Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) Sobre la Dictadura Militar en Argentina y Latinoamérica”. Ponencia III Congreso ibérico de LIJ. Disponible en: <http://www.aepv.net/congresoLiteraturaInfantil/comunica/C1.%20LIT.%20INFANTIL.%20pdf.pdf>
- GARCÍA, Luis I. (2011), *Políticas de la memoria y de la imagen*. Chile: Facultad de Artes, colección TEORÍA.
- GOCIOI, Judith e INVERNIZZI, Hernán (2003), *Un golpe a los libros*. Bs. As.: EUDEBA.
- GÓMEZ, Susana (2009), *DISCURSOS Y TIEMPO/S: dimensiones de la temporalidad en la ensayística sobre la dictadura en Argentina*. Inédito.
- JELIN, Elizabeth (2002), *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- MONTES, Graciela (1999), *La frontera indómita*. México: FCE.
- NOFAL, Rossana (2003), *Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina*. Nº 23, Espéculo (UCM).

- SARLO, Beatriz (2005), *Tiempo pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- SHAVIT, Zohar (1986), *Poetics of Children's Literature*. Athens and London: The University of Georgia Press.
- TODOROV, Tzvetan (2000), *Los Abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Entrevista realizada por Gonzalo Garcés y publicada en la Revista *Puentes*. N° 4; La Plata, Comisión Provincial por la Memoria. Argentina, julio de 2001.
- Fuentes (Listado inconcluso)**  
Literatura destinada a niños y jóvenes acerca de la última dictadura militar y guerra de Malvinas.
- AA. VV. (2013) ¿QUIÉN SOY? - QUIEN SOY. Bs. As.: Calibroscoopio.
- ACCAME, Jorge (2000), “La sobrevida” en *Ángeles y diablos*. Buenos Aires: Alfaguara serie roja.
- (2001), “No es culpa suya” en *Nuevos Cuentos Argentinos. Antología para gente joven*. Buenos Aires: Alfaguara serie roja.
- AVERBACH, Mágara (2003), *El año de la Vaca*. Buenos Aires: Sudamericana. Colección La pluma del gato/juvenil.
- BARBERIS, Alicia (1995), *Cruzar la noche*. Buenos Aires: Gramón Colihue.
- (2009), *La casa M*. Buenos Aires: Gramón Colihue.
- BIALET, Graciela (1997), *Los sapos de la memoria*. Córdoba: OpOloop Ediciones. Colección Memoria y Maravilla (Desde la adolescencia).
- BOMBARA, Paula (2005), *El mar y la serpiente*. Buenos Aires: Norma. Colección Zona Libre.
- BORNEMANN, Elsa (1991), “Los desmaravilladores” en *Los desmaravilladores* (10 cuentos de amor, humor y terror). Buenos Aires: Alfaguara. Serie azul/infantil juvenil.
- CALIFA, O. y MARCHESI, J. (1994), “Esqueleto Final” en *Cuentos del Pajarito Remendado*. Buenos Aires: Ediciones Gramón Colihue.
- COMINO, Sandra (2010), *Nadar de pie*. Buenos Aires: Colección Juventud Divino Tesoro. Libros del naufrago.
- ESTEBAN, Edgardo (compilador) (2012), *Las otras islas*. Buenos Aires: Editorial Alfaguara. Serie Roja.
- GARLAND, Inés (2009), *Piedra, papel o tijera*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie roja.
- GONZÁLEZ, Eduardo (1998), “Cementerio clandestino” en *Cementerio Clandestino*. Buenos Aires: Gramón Colihue. Colección Libros del Malabarista.
- MAQUIEIRA, María Fernanda (2013), *Rompecabezas*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie azul.
- MARIANIDIS, Carlos (2012), *Prohibido soñar*. Buenos Aires: Estrada.
- MUNDANI, Liliana (2007), *Frutos de mi país*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie roja.
- PÉREZ SABBÍ, Mercedes (2011), *Manuela en el umbral*. Buenos Aires: Edelvives. Serie verde.
- ROLDÁN, Gustavo (1985), “Un monte para vivir” en *Cada cual se divierte como puede*. Buenos Aires: Gramón Colihue.
- ROSELLO, Anahí (1989), “Hola Manola” en *Cuentos del Pajarito Remendado*. Buenos Aires: Ediciones Gramón Colihue.
- SCHUJER, Silvia (2001), “La composición” en *Nuevos Cuentos Argentinos. Antología para gente joven*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie roja.
- SHUA, A.M. (2001), “Fiestita con animación” en *Nuevos Cuentos Argentinos. Antología para gente joven*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie roja.
- SOBICO, Andrés y ADAMO, Paula (2012), *Como una guerra*. Buenos Aires: Libros-álbum del eclipse.
- SORIANO, Osvaldo y REP (2003), *El negro de París*. Buenos Aires: Seix Barral.
- SUÁREZ, Patricia (2006), “Los viejitos” en *Relatos invisibles*. Buenos Aires: Alfaguara. Serie roja.

VACARRINI, FRANCO (2012), *Nunca estuve en la guerra*. Bs. As.: Atlántida.

VALENTINO, ESTEBAN (2002), “Los pájaros mudos” en *Un desierto lleno de gente*. Buenos Aires: Primera Sudamericana.

VALENTINO, E. y ROLDÁN, G. (h) (2006), *La sogá*. Buenos Aires: Novelas del eclipse. Ediciones del eclipse.

### Libros de no ficción

MONTES, Graciela (1986), “Los derechos de todos” en *Entender y Participar*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

——— (1996), *El golpe*. Bs. As.: Editorial La Página SA (Página 12).

BAREDES, Carla y LOTERSZTAIN, Ileana (2012), *Abuelas con identidad*. Buenos Aires: Iamiqué.

PAREDERO, Hugo, *¿Cómo es un recuerdo? La dictadura contada por los chicos que la vivieron*. Entrevistas a chicos de capital e interior entre 5 y 12 años. Libros del Zorzal.

PARTNOY, Alicia (2011), *La escuelita*. Buenos Aires: Ediciones La Bohemia.

Quedan por fuera cuatro obras:

El cuento “Azotea” de Laura Devetach del libro *Se me piana un lagrimón*. Dado que la misma autora explicita que lo destina a padres. Aunque pone “que leen junto a sus hijos”.

En la novela *En el país de Juan* hay una referencia a la dictadura pero la novela no la tematiza.

En la novela de Sandra Comino *Así en la tierra como en el cielo* hay referencia también pero no lo tematiza.

En la saga *Caidos del mapa* de María Inés Falconi, hay referencias a la desaparición de personas a partir de la historia familiar de uno de los personajes.

Hay que hacer una **mención especial al corpus que armó el Plan Nacional de Lectura** ya que usan otros criterios. Los títulos seleccionados son:

- 1 Mágara Averbach: *La mano en la pared y Un vacío en el lugar del nombre*
- 2 Graciela Bialet: *No hay tumbas para la verdad*. Cap. 14 de *Los sapos de la memoria*
- 3 Mempo Giardinelli: *Kilómetro 11*
- 4 Vicente Zito Lema: *Poemas*
- 5 Laura Devetach: *La planta de Bartolo*
- 6 Margarita Eggers Lan: *Penélope*
- 7 Paula Bombara: *El río del olvido*. Fragmentos de los cap. 9 y 10 de *Eleodoro*
- 8 Mercedes Pérez Sabbi: Fragmento del cap. 1 de *Manuela en el umbral*
- 9 Elsa Osorio: *Siete noches de insomnio*
- 10 Silvia Shujer: *La composición*

Disponibles en: <http://www.planlectura.educ.ar/memoria/inicio.html>

