



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO

LA VIDA COTIDIANA Y LA INFANCIA
COMO RECURSOS PARA UNA MEMORIA EN LA POST DICTADURA

Tesis para optar al grado de magíster en Estudios Latinoamericanos

ANTONIA SABATINI SCHIAPPACASSE

Profesora Guía:
DARCIE DOLL CASTILLO

Santiago de Chile, 2017

LA VIDA COTIDIANA Y LA INFANCIA
COMO RECURSOS PARA UNA MEMORIA EN LA POST DICTADURA

Resumen

Tesis: La vida cotidiana y la infancia como recursos para una memoria en la post dictadura

Autor: Antonia Sabatini Schiappacasse / antonia.sabatini@gmail.com

Profesora guía: Darcie Doll Castillo

Grado: Magíster en Estudios Latinoamericanos

El presente proyecto se propone examinar los trabajos de memoria realizados por la generación que vivió su infancia durante el periodo dictatorial tanto en Argentina como en Chile. Se abordarán dos obras del género narrativo y dos obras audiovisuales. Por una parte, se trabajará con la novela *Formas de volver a casa* (2011) del chileno Alejandro Zambra, y con la novela *La casa de los conejos* (2008) de la argentina Laura Alcoba. Por otro lado, se tomará el documental *El edificio de los chilenos* (2010) de la directora chilena Macarena Aguiló y la película argentina *Infancia Clandestina* (2012) dirigida por Benjamín Ávila.

Se propone como hipótesis que una de las características sustanciales presente en los trabajos de memoria realizados por quienes crecieron en dictadura, es que éstos se ubican más cercanos al ámbito de lo cotidiano vivencial, que al hecho inédito de la memoria de quién vive un acontecimiento traumático. Debido a que eran niños que ven “embriagada” su cotidianeidad de un “algo”, que si bien, a veces, pueden reconocer como excepcional, en ese momento (la infancia) se permea en su cotidiano, vivenciando ese estado de excepción con cierta naturalidad. Por lo tanto, se considera que es posible hablar de una fuerte marca estética de lo cotidiano presente en los trabajos de memoria realizados por esta generación.

El objetivo de la investigación es indagar en la inscripción de la voz y visión de los niños presentes en el *corpus*. El tipo de memoria que ellos realizan posee ciertas características, que los distingue de la memoria de las promociones narrativas y filmicas anteriores.

Dedicatoria

Me gustaría dedicar esta tesis a quienes me acompañaron en este viaje que ha significado realizar el Máster en Estudios Latinoamericanos, y que termina con el proceso intenso de realización de la presente investigación.

A mi padre por ser mi inspiración y ejemplo en este desafío.

A mi madre por siempre estar disponible y creer en mí, mucho más que yo.

A Jaime por ser el mejor compañero de camino y de sueños que se puede tener.

ÍNDICE

Introducción	1
I La memoria y la cotidianidad de los niños de las dictaduras	6
I.1. Memoria, generación e infancia	6
I.2. Cotidianidad	13
I.3. Memoria y cotidianidad	20
I.3.1. La imagen como irrupción del presente	21
II <i>Hijos</i> en Argentina y Chile	24
II.1. Relatos de los <i>hijos</i> en la literatura y el cine argentino y chileno	26
II.1.1. La literatura y la voz de los <i>hijos</i>	28
II.1.2. El cine y la perspectiva de los <i>hijos</i>	32
II.2. Los relatos del <i>corpus</i>	35
III Análisis del <i>corpus</i>	38
III.1. <i>Formas de volver a casa</i> , Alejandro Zambra	38
III.1.1. La infancia y su ser en cotidianidad	42
III.2. <i>La casa de los conejos</i> , Laura Alcoba	48
III.2.1. Tránsito deviene cotidianidad	53
III.3. <i>El edificio de los chilenos</i> , Macarena Aguiló	57
III.3.1. La ausencia en la cotidianidad	61
III.4. <i>Infancia Clandestina</i> , Benjamín Ávila	65
III.4.1. Cotidianidad pese a todo	70
IV Conclusiones	75

INTRODUCCIÓN

En Argentina y Chile, las dictaduras militares sufridas en los años 70 marcaron sin duda un antes y un después en la vida de todos sus ciudadanos, sin importar posición política alguna. Cuatro décadas y un poco más después, desde el fin de las dictaduras, la marca del terror sigue estando presente en la región. Cada país continúa haciendo intentos fructíferos y menos fructíferos por reparar el daño causado. Así, de la mano de procesos sociales, culturales y políticos postdictatoriales, se han desarrollado múltiples trabajos inscritos en la construcción social de las memorias del pasado reciente, tanto desde lo académico como desde la producción artística (artes visuales, audiovisuales, literarias, escénicas, etc.). Esta producción de trabajos de memorias en la región tiene como antecedente el aparato conceptual originado posteriormente a la II Guerra Mundial y sus consecuencias¹, desde el cual se han generado nuevos análisis considerando las particularidades de los hechos y la propia realidad territorial en América Latina (Lagos 2015). Destacan en este trabajo autores como Elizabeth Jelin, Beatriz Sarlo, Ana María Amado, Pilar Calveiro, María José Reyes, María Angélica Cruz, entre tantos otros.

Uno de los conceptos de memoria utilizados refiere a recuerdos y olvidos, que son activados en un presente dado en función de perspectivas futuras (Jelin 2002). Posee huecos y fracturas, ya que el pasado se rememora de manera fragmentada producto de la *discontinuidad* entre el tiempo que se evoca y el presente desde el que se recuerda (Rojas 2015). La memoria opera desde la subjetividad, por lo que no es calco de lo vivido, sino interpretación (Calveiro 2006). Se entiende como algo en constante movimiento y no como una verdad fija.

Han sido múltiples los actores que realizan trabajos de memoria/olvido (Jelin 2002). ¿Quiénes son estos actores? ¿Desde dónde hablan? ¿Por qué lo hacen? Son preguntas fundamentales, al parecer muy sencillas, que especifican no sólo la particularidad del tipo de memoria que efectúan, sino que establecen su legitimidad.

¹ Destacan autores como Walter Benjamin, Maurice Halbwachs, Primo Levi, Michael Pollak, Paul Ricoeur, entre otros.

Hoy, no sólo quienes vivieron y fueron partícipes del momento histórico-social de las dictaduras realizan estos esfuerzos de memoria, sino que están presentes sus hijos y nietos. Estas generaciones implican, al menos, tres perspectivas distintas, ya que se encuentran en marcos sociales diferentes (Halbwachs 1994). Resulta significativa la forma en que se relaciona pasado, presente y futuro, y la especificidad que toma este vínculo según la generación a la que se pertenece (Calveiro 2006).

Para Mannheim (1928), la generación se constituye a través de dos factores que se comparten en un espacio-tiempo, la edad-clase y el momento histórico que viven, especialmente cuando se encuentran en una edad formativa.

Así, a través del quiebre histórico-social que significaron las dictaduras tanto en Argentina como en Chile, se pueden establecer diferentes generaciones según el tiempo cronológico. De grosso modo se podrían observar tres generaciones. La primera compuesta por todos los adultos que vivieron las dictaduras militares; la segunda, por los hijos de estos adultos, que eran niños cuando acontecieron los Golpes de Estado; y finalmente, la tercera generación representa a quienes nacieron en la postdictadura. De esta manera tenemos a dos generaciones, la primera y la segunda, que vivieron ese periodo histórico, pero desde posiciones considerablemente diferentes: la adultez, por un lado, y la infancia, por el otro. Y la tercera generación que, si bien no tiene la vivencia misma de la dictadura, nace en un momento histórico donde las consecuencias del terror de Estado se encuentran fuertemente presentes. Dichas generaciones, por lo tanto, experimentan y observan este hecho traumático desde distintas posiciones.

En relación a la legitimidad de quién realiza el trabajo de memoria y por ende de quienes tienen voz y voto en el tema hay un debate abierto, pero silencioso. Elizabeth Jelin, en 2007, escribe sobre el estado de la situación de manera muy asertiva. ¿Quién tiene derecho y autoridad para hablar del dolor y el trauma? Al terminar las dictaduras, por consecuencia natural, los familiares de detenidos y/o desaparecidos alzaron su voz exigiendo justicia, reparación y reconocimiento. Dada la experiencia traumática, las víctimas que sobrevivieron a la tortura y a los vejámenes comenzaron a hablar habiendo pasado ya un periodo largo desde el regreso a la democracia. Estos dos tipos de actores sociales, los familiares y las víctimas, como los llama Jelin “afectado/a directo/a” (2007), son, sin duda, interlocutores

válidos. Nadie lo cuestiona. Sin embargo, al ser tan fuerte la experiencia del daño directo, se tiende a invalidar a cualquier *otro* que quiera hablar del pasado y ser parte deliberante de las políticas en relación a ese pasado traumático. Es este el punto crítico de la legitimidad de la palabra, donde la condición de ciudadano no basta para dar validez al discurso de memoria, sin considerar que ese *otro* habitante del país es una persona que también vivió y aún vive en la sociedad golpeada por la represión y terror de Estado. Es parte de una sociedad traumatizada. Es de especial interés para la presente tesis, dar cabida al discurso o trabajo de memoria que realice ese *otro*. Dando cuenta así, que es el conjunto de la sociedad la golpeada y traumatizada por las dictaduras militares y la violencia de Estado.

La tesis se focalizará en el contexto argentino y chileno contemporáneo de las postdictaduras. Para esto se desarrollará un análisis de dos obras del género narrativo y dos obras del género audiovisual, cada una en representación de la realidad del país en particular. Desde lo narrativo se trabajará con la novela *La casa de los conejos* (2008) de la argentina Laura Alcoba, y con la novela *Formas de volver a casa* (2011) del chileno Alejandro Zambra. Por otra parte, se analizará el documental *El edificio de los chilenos* (2010) de la directora chilena Macarena Aguiló y la película argentina *Infancia Clandestina* (2012) dirigida por Benjamín Ávila. La elección de estas cuatro obras considera las dos aristas anteriormente expuestas de los trabajos de la memoria. La generación desde la que se habla y la legitimidad de quién habla.

La casa de los conejos, de la argentina Laura Alcoba, narra su vivencia de cuando comienza la dictadura militar y ella tenía tan sólo 7 años. Sus padres pertenecían a la organización Montoneros; su padre es tomado preso y ella junto a su madre se ven obligadas a pasar a la clandestinidad. Es la novela de una niña que ve truncada su infancia, y que siendo muy chica es consciente de los peligros, del terror de Estado. Es, en palabras de Jelin, una “afectada directa”. *Infancia Clandestina*, película ficcional de Benjamín Ávila, muestra la historia de Juan, un niño de 12 años (también “afectado directo”), hijo de padres Montoneros, que vuelve a Argentina de manera clandestina desde Cuba, donde habían pasado un periodo de exilio. La película da cuenta de la compleja vida cotidiana de una familia que vive clandestinamente. Por otro lado, *Formas de volver a casa*, novela del chileno Alejandro Zambra, narra la experiencia de un niño de 9 años durante la década del ‘80, que crece en el

seno de una familia sin posición política en plena dictadura militar chilena. La novela no constituye un relato de resistencia política ni mucho menos de testimonio del horror ejercido en esos tiempos. Se presenta como el relato de personajes secundarios, de la generación de niños criados en plena dictadura. *El edificio de los chilenos*, de Macarena Aguiló, es un documental que cuenta la existencia del Proyecto Hogares, creado por el MIR en tiempos de la dictadura chilena, que buscaba cuidar y educar a los hijos de militantes del partido fuera de Chile, lejos del peligro. La cinta muestra la experiencia de los niños que participaron de este proyecto social y la visión, tanto de los niños como de los padres, en el presente. Aquí se observan distintas visiones de “afectados directos”.

Así, el análisis se centrará en el discurso de memoria de quienes fueron niños durante las dictaduras militares. Más precisamente, se considerará a autores que al finalizar las dictaduras no superaban los 15 años, esto implica que en todos los casos su infancia estuvo totalmente marcada por los procesos dictatoriales de cada país.

El ejercicio de memoria en esta generación se vuelve particular y se concibe desde un lugar secundario, ya que como niños ocuparon un lugar marginal respecto al poder político y social. No tomaron decisiones, simplemente experimentaron la realidad en su medio inmediato: La casa, la familia, la escuela.

Aun cuando los niños puedan carecer de “conciencia histórica”, y por lo tanto haber experimentado la represión de Estado desde una posición marginal, fueron parte del momento histórico y, por tanto, lo experimentaron desde su particular punto de vista. Los trabajos de memoria que se analizarán representan la voz de una generación que quiere hablar desde ese lugar, desde el niño que vivió un periodo histórico traumático. Es la voz del adulto que imita la voz del niño que alguna vez fue.

Es precisamente por carecer de una “memoria histórica”, que “[...] en sus ejercicios de memoria difícilmente logran trascender la esfera de una brumosa e infinita cotidianeidad.” (Rojas 241). Si bien Rojas se refiere a que los autores de esta generación carecen de “memoria histórica”, lo histórico se ve reflejado en el relato de su cotidiano, ya que la vida cotidiana es permeada por la historia (Heller 20). Y ésta es, según la hipótesis que se maneja, una de las principales características de los trabajos de memoria de la segunda generación. La cotidianidad juega un papel protagónico en los relatos.

Por lo tanto, se reconocerá en el *corpus* el discurso de una memoria de actores secundarios caracterizada por la presencia de memoria cotidiana, a través de la cual se construye una memoria histórica.

Para el análisis del *corpus*, además y a partir del marco teórico desarrollado en el primer capítulo de la tesis, se utilizará, en forma instrumental, algunos conceptos de: Gérard Genette, Patricia Waugh y Walter Benjamin.

I. La memoria y la cotidianidad de los niños de las dictaduras

En esta primera parte, se abordará el marco teórico que abarcará la presente tesis. En primer lugar, se delimitará lo que se entiende por memoria, para luego vincularlo con el concepto de generación, y así delinear el trabajo de memoria realizado desde la mirada de la infancia. En segundo lugar, se expondrá el análisis teórico del concepto de cotidianidad para así, en la última parte del capítulo, plantear la relación que existe entre memoria y vida cotidiana.

I.1. Memoria, generación e infancia

En términos generales, el significado de memoria expresa la capacidad de recordar el pasado. Por una parte, tiene que ver con la capacidad de aprendizaje, de retención, de recordar las tablas de multiplicar, por ejemplo, y, por otro, con la construcción de la identidad, no sólo de individuos sino de sociedades, grupos, colectivos, etc. Para esta tesis lo relevante no es medir la capacidad de la memoria, observando cuánto se recuerda, sino analizar qué, cómo y cuándo, poniéndolo en relación con factores emocionales y afectivos.

Los estudios de memoria nacen de la urgencia por dar cabida a las experiencias en la historia oficial, urgencia que surge a raíz de hechos traumáticos, donde los derechos humanos han sido violentados. La memoria es la lucha por no ser silenciados, por no caer en el olvido, es una lucha por construir sociedades conscientes. Así, hacer memoria es hablar de un pasado reciente, un pasado que se encuentra en el presente y que, por lo tanto, es un pasado que está en pugna. Aquí radica su complejidad e importancia. “Abordar la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas” (Jelin, *Los trabajos de la memoria* 17). Las memorias se entienden subjetivas, abiertas a reinterpretaciones, siempre válidas, nunca literales. Se concibe como un proceso en continua construcción, desde el presente. “No hay memoria capaz de reproducir punto por punto la vivencia, y no por defecto de la memoria, sino porque la forma en que opera, su sentido, no es el calco sino la interpretación” (Calveiro 62). Paul Ricoeur dice que la memoria es un ente *del tiempo* (*La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido* 13), se manifiesta como el presente del pasado (*La lectura...* 16). Por lo tanto, se entiende que la memoria la hacen sujetos que desde un presente recuerdan un pasado que solo tiene sentido desde ahí, el presente. Recordar implica

la existencia de una experiencia pasada que se moviliza en el presente. “No se trata necesariamente de acontecimientos importantes en sí mismos, sino que cobran una carga afectiva y un sentido especial en el proceso de recordar o recordar” (Jelin, *Los trabajos...* 27).

Por otra parte, es un proceso subjetivo que se encuentra enmarcado en contextos sociales determinados, los cuales están en constante interacción y cambio. Maurice Halbwachs, en su investigación, define la noción de marco social como el punto clave para entender la memoria. Las personas siempre están insertas en marcos, tanto sociales como espaciales, que son construidos por ellas mismas. En palabras de Halbwachs “lleva[n] nuestra marca y la de los demás” (132). Igualmente, los contextos determinan a quienes participan en ellos. Así, “estos marcos son portadores de la representación general de la sociedad, de sus necesidades y valores. Incluyen también la visión del mundo, animada por valores, de una sociedad o grupo” (Jelin, *Los trabajos...* 20). Al considerar los marcos sociales se puede inferir que la memoria nace tanto de un proceso personal como colectivo, donde memoria individual y colectiva coexisten y son interdependientes. Entonces, por un lado, está la memoria individual que “(...) constituye por sí sola un criterio de la identidad personal. Mis recuerdos no son los vuestros” (Ricoeur, *La lectura...* 15-16). Y a su vez, son los recuerdos los que entregan un sentido de orientación temporal a las personas, del pasado a lo venidero (17). Por otro lado, al estar insertos en contextos sociales, los “recuerdos se encuentran inscritos en relatos colectivos” (17). Y esta interacción hace que integremos o tomemos prestado, inconsciente o conscientemente, distintos aspectos del relato de otros para construir nuestros propios recuerdos (17). Existe, por lo tanto, un efecto de reciprocidad. No hay individualidad que no se encuentre inserta en un colectivo, contexto o marco social, y no hay contexto social sin individuos. En palabras de Paul Ricoeur “resulta más plausible [...] una fenomenología de la constitución simultánea, mutua y convergente de la memoria individual y colectiva” (21). Jelin, por su parte, dice que “[l]o colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, [...] dada por códigos culturales compartidos” (*Los trabajos...* 22).

Se entenderá, entonces, que el *corpus* de esta tesis –compuesto por cuatro narraciones literarias y filmicas, tres de autoficción y un documental autobiográfico¹–, aun cuando su base esté dada por la experiencia personal de los autores, al estar insertos en marcos sociales podrán ser comprendidos tanto como trabajos de memoria individual como de memoria colectiva. Lo colectivo se da desde dos perspectivas. Primero, porque en el acto de construcción de sus narraciones tuvieron que recurrir a una recuperación de la historia, donde por la naturaleza de la misma memoria, como dice Ricoeur, tuvieron que tomar prestados recuerdos de otros, consciente e inconscientemente, para poder llenar los huecos de su propia memoria². Y, en segundo término, desde la perspectiva de Jelin, porque cada obra forma parte de la malla que constituye la memoria colectiva de la sociedad chilena, argentina y latinoamericana. Así, como dice Ana María Amado, al recordar el individuo entrelaza los “avatares biográficos con la historia, sin la intención de organizarla ni totalizarla, sino con los fragmentos de su propia experiencia existencial de la muerte, la memoria y el olvido” (*El testimonio. Voces íntimas de la memoria social* 514). Y sin necesidad de pretenderlo construye, por lo tanto, memoria colectiva. Por otra parte, “la experiencia individual construye comunidad en el acto narrativo compartido, en el narrar y el escuchar” (Jelin, *Los trabajos...* 37). Entonces, el *corpus* propuesto, por tan solo ser obras publicadas, expuestas al público, están construyendo memoria colectiva. Han entrado en el campo cultural, como diría Bourdieu. Actúan, en palabras de Elizabeth Jelin, como *vehículos de la memoria*.

“Sin embargo, no se puede esperar una relación lineal o directa entre lo individual y lo colectivo. [...] no podemos esperar encontrar una «integración» o «ajuste» entre memorias individuales y memorias públicas, o *la presencia de una memoria única*. Hay contradicciones, tensiones, silencios, conflictos, huecos, disyunciones, así como lugares de encuentro y aun «integración». La realidad social es compleja, contradictoria, llena de tensiones y conflictos. La memoria no es una excepción.” (Jelin, *Los trabajos...* 37) (el destacado es mío).

¹ Este tema se abordará con más detalle más adelante.

² Hay que considerar, además, que son trabajos de memoria de la niñez de los autores, por lo que en las narraciones existe una clara impostación de la voz. Este tema será profundizado más adelante.

Justamente la memoria funciona en el ir y venir del recuerdo y el olvido. No hay memoria sin olvido. Esta forma de funcionar también puede ser usada como una estrategia de poder. En la selección de qué se olvida y qué se recuerda, hay una instrumentalización de la memoria. Se convierte así en un espacio de constante pugna. Porque, además, volver a leer el pasado, revisarlo, reinterpretarlo, construye futuro. Como dice Pilar Calveiro, “[...] al replantear el pasado, [se] hace una lectura distinta del presente y [se] proyecta o desea otro futuro” (65). La memoria se vuelve un instrumento valioso no solo para las personas, sino para las sociedades, para los gobiernos.

Por otra parte, existen múltiples actores que hacen memoria, y éstos pertenecen, por diversos factores, a contextos sociales distintos. Para la presente tesis, la generación es un factor esencial desde el cual se realizará el análisis. Pertenecer a una generación u otra, influye en cómo se vive un hecho histórico, y en su posterior mirada. “La edad, el momento de la vida en que suceden los acontecimientos, deja marcas específicas, porque afecta a condiciones de vida, experiencias y horizontes futuros” (Jelin, *Los trabajos...* 37).

Se considerará la definición de Mannheim, donde una generación se establece por medio de dos elementos que se comparten en un espacio-tiempo: la edad-clase y el momento histórico que viven.

“Lo que constituye la posición común en el ámbito social no es el hecho de que el nacimiento tenga lugar cronológicamente al mismo tiempo [...], sino lo que la constituye primariamente es la posibilidad, que en ese periodo se adquiere, de participar en los mismos sucesos, en los mismos contenidos vitales; más aún, la posibilidad de hacerlo a partir de la misma modalidad de estratificación de la conciencia. [...] Sólo un ámbito de la vida histórico-social común posibilita que la posición en el tiempo cronológico por causa de nacimiento se haga sociológicamente relevante.” (Mannheim 216).

La generación formaría, entonces, un marco social, en términos de Halbwachs, desde el cual los sujetos, a partir de signos compartidos, construyen su memoria (Cornejo et al. 51). Ser parte de una generación, como insiste Mannheim, no es sólo estar dentro de un mismo rango etario, sino compartir experiencias fundamentales de la vida colectiva.

Las dictaduras de Argentina y Chile conmocionaron violentamente la vida de sus sociedades. Marcaron un antes y un después. Así, la generación de niños que creció en estos

periodos dictatoriales, compartió experiencias vitales, donde la continuidad histórica se quebró. El signo de sus infancias fue sellado con violencia, miedo, silencios y represión que las dictaduras ejercieron en la población. Más allá del color político de las familias, fue la sociedad toda la que vivió en un escenario dictatorial³. Aquí está, quizás, el centro del *vínculo generacional* de los niños de las dictaduras. Porque como dicen Leccardi y Feixa, en un análisis sobre el concepto de generación en las teorías sobre la juventud,

“[h]ay dos componentes fundamentales [...] de los cuales surge el *vínculo generacional*; por una parte, la presencia de acontecimientos que rompen la continuidad histórica y marcan un *antes* y un *después* en la vida colectiva; y por otra, el hecho de que estas discontinuidades sean experimentadas por miembros de un grupo de edad en un punto formativo en el que el proceso de socialización no ha concluido, por lo menos en sus fases más cruciales, y cuando los esquemas utilizados para interpretar la realidad todavía no son rígidos por completo, o tal como afirma Mannheim, cuando esas experiencias históricas son *primeras impresiones*, o experiencias juveniles.” (17).

Hay en el vínculo generacional no sólo un mero compartir experiencias, “sino también captar aquellos aspectos de las cosas, aquellos matices de la significación de los conceptos, aquella configuración de los contenidos anímico-espirituales [...] presentes para el grupo” (Mannheim 225). La generación, entonces, redefine la visión sobre un mismo suceso u objeto, en relación a la mirada de otras generaciones. Existe una sensibilidad otra. Cada generación al pensar el pasado crea nuevas perspectivas, desde donde se lo entiende. La generación que es objeto de análisis se diferencia a la de sus padres haciendo memoria del periodo dictatorial no sólo desde otro lugar, sino de modos diversos. Hay un nuevo acceso, lo que “[...] significa un constante distanciamiento del objeto, una nueva modalidad de comienzo mediante la apropiación, elaboración y desarrollo de lo que está a disposición” (Mannheim, 211). E, incorporando lo que se ha establecido de la memoria, la subjetividad, los huecos y fracturas, “[...] no hay manera de obturar reinterpretaciones, resignificaciones,

³ Hago énfasis en que fue toda la sociedad la violentada para resaltar la idea de que todo ciudadano tiene derecho a realizar trabajos de memoria, hayan sido afectados directos o no de las dictaduras; no existe una memoria más válida que otra. La referencia a este tema es el trabajo realizado por Elizabeth Jelin, “Víctimas, familiares y ciudadanos/as: las luchas por la legitimidad de la palabra” en *Cadernos pagu*. N 29. Julio-diciembre de 2007:37-60.

relecturas. Porque la «misma» historia, la «misma» verdad, cobra sentidos diversos en contextos diferentes.” (Jelin, *Los trabajos...* 126)

La generación de los autores del *corpus* seleccionado, sintetizando, es la de niños que crecieron en los periodos dictatoriales del último tiempo en Chile y Argentina. Cuyo vínculo generacional, como se ha venido desarrollando, está dado por esta vivencia, durante un periodo de formación. Asimismo, las narraciones audiovisuales y literarias, relatan ese momento de sus vidas, la infancia en dictadura. Y lo hacen desde la primera persona singular. Son los niños los que narran desde el presente de su infancia, por lo tanto, son obras donde hay una clara impostación de la voz del niño desde el adulto. Decidir enunciar desde la perspectiva infantil es hablar desde la marginalidad. Si bien cada generación desde el presente, observa el pasado y proyecta un futuro, “la forma en que se vincula con cada uno de ellos [presente, pasado y futuro] y los énfasis que coloca entre esos momentos no simétricos, es significativo en relación con las coordenadas que ocupa dentro de la trama de poder” (Calveiro 64). En la malla social el niño ocupa un lugar subalterno respecto al poder político y social.

“Los niños no eligen gobernantes. No son, tampoco, gobernantes. No organizan Estados. No declaran guerras. No destierran a sus semejantes. No imponen políticas económicas ni acumulan capital. No contratan sirvientes. No hacen revoluciones. No difunden utopías... Los niños no son agentes activos, ni determinantes ni eficientes en la historia de los adultos. [...] Si queremos mirarlos con la mirada histórica calibrada y entrenada en los sucesos de los adultos, no los veremos. Estarán al margen de ella. Carecen de historicidad en este particular sentido.” (Salazar op. Cit Jeftanovic, 26).

Sin embargo, el niño en su ser marginal es también un cuerpo en disputa. Por un lado, como dice Jeftanovic, está la familia que lo considera un cuerpo propio, privado e íntimo, y por otro, el Estado que lo ve como un cuerpo público. “El poder está ávido de este cuerpo en formación, vacío de ideologías y de impulsos por encauzar” (21). Así, el niño al nacer es tanto hijo como ciudadano, lo que le asegura “la existencia de un espacio (familiar y social) en el cual se construyen vínculos que entretejen filiaciones biológicas, sociales y políticas” (22). Espacios, de todos modos, en el que será un personaje secundario.

Por otra parte, el *corpus* literario y filmico es entendido como obras autoficcionales. Reconstruyen esa etapa de los primeros recuerdos, la niñez. Como dice Andrea Jeftanovic, “[...] la infancia es el lugar de la memoria y del mito, [...] de esa batería de vivencias que se acumulan y forman un sustrato y que corresponde al origen, a ese inicio misterioso que ofrece claves por descifrar” (16). Desde el psicoanálisis se dice que el adulto “[b]orra todo lo que correspondió al período preedípico; así, el niño que imaginamos haber sido no es sino la proyección del adulto que busca recuperar su pasado y que, al hacerlo, lo inventa de nuevo, una vez más” (Alvarado y Guido op. Cit Jeftanovic, 34). Volver a pensar la infancia, se vuelve tanto un ejercicio de búsqueda personal como social, ya que, para dar sentido a esos recuerdos perdidos en la memoria y visión de un niño, es necesario apoyarse en la memoria colectiva, en la memoria de otros que ayudan no tan sólo a encajar piezas de un puzzle, sino a darle forma a cada una.

“[Recordar] la infancia es el retorno catártico a las raíces personales, familiares, sociales, étnicas y culturales; en un esfuerzo por valorizar y comprender las motivaciones personales y colectivas, pero es un retorno que se hace no solo por un gesto nostálgico, sino por una fuerte intención de crítica social; *el niño es una figura trasgresora que observa y denuncia la arbitrariedad de los sistemas sociales, los abusos de poder, identifica a las víctimas y a los victimarios.*” (Jeftanovic 17) (El destacado es mío)

Por lo tanto, narrar desde el niño no es hablar desde el margen en términos tradicionales, la denuncia, sino que su marginalidad está dada más bien por su posición y sensibilidad particular. En este sentido la historicidad del niño, como analiza Salazar, no debe ser entendida “en el encadenamiento longitudinal de los acontecimientos, sino en la profundidad vertical e intemporal de la sensibilidad en su grado extremo” (Salazar op. Cit Franken 15). Lo que permite, según María Franken, “recoger relatos y confirmar que su protagonismo no es pura pasividad, sino, tal vez, pura sensibilidad” (15). Por otra parte, Patricia Castillo y Alejandra González, en un artículo sobre la infancia en dictadura, desde la psicología, hablan de “nuevos estudios sobre infancia” que consideran a los niños como constructores de sus propias vidas (909). “Los niños y niñas no solo tienen derechos [...], sino que reflexionan, co-construyen su subjetividad y elaboran el contexto social de una

forma particular, a veces impredecible [...] y, desde esa posición participan y producen significados y cultura” (909).

De esta manera, se puede entender que los ejercicios de memoria que hace la generación de niños en dictadura, posee particularidades únicas y que aporta profundidades de la realidad vivida en dictadura que otra generación no podría entregar.

I.2. Cotidianidad

La hipótesis del presente trabajo dice que la generación de niños de las dictaduras relata su experiencia de ésta a través de la narración de su cotidianidad, debido a que fue donde pudieron sentir, presentir, ver o no ver, todos sus efectos. Porque es de hecho el lugar desde el cual vivieron los años de dictadura, escenario en el que fueron tanto personajes como espectadores (pero no protagonistas⁴). Pero ¿qué es cotidianidad? ¿Cuál es su alcance? ¿Su importancia? Son preguntas que se deben esclarecer para poder comprender la visión y la profundidad de lo que esta generación nos narra.

Para poder realizar una aproximación teórica sobre cotidianidad se tomará como eje la completa obra de Humberto Giannini en su libro *La “reflexión” cotidiana*, en complemento con autores como Ágnes Heller, Henri Lefebvre, Michel de Certeau y Rossana Reguillo, entre otros.

Hablar de cotidianidad es complejo, y más aún analizarla, ya que todos nos encontramos sumergidos en ella, sin siquiera notarlo. No hay quien no viva un cotidiano, *su* cotidiano. Es, quizás, el telón de fondo de toda vida; tan propio de la vida, que es invisible a ella misma, en cuanto normalidad. Como dice Giannini “Es algo comprensible de suyo. Y se comprende de suyo porque es este mismo existir cotidiano desde el que respondemos, el que se encarga de aplanar niveles y de esconder o disimular sus propias profundidades. ‘El elemento crucial y más sutil del mundo cotidiano dado por descontado, es el hecho de que éste se dé por descontado’” (27).

⁴ Como se verá en el posterior análisis, no podemos hablar de protagonistas, porque aun siendo los personajes principales de sus propias narraciones, los protagonistas de la Historia eran otros. Y, de la Historia, solo participaron como personajes secundarios.

La cotidianidad es tan propia de la vida, que es fácilmente desechable cuando se quieren entender hechos fundamentales en la vida de una persona, más aún cuando se observa una sociedad. Para Henri Lefebvre “es lo humilde y lo sólido, lo que se da por supuesto, aquello cuyas partes y fragmentos se encadenan en un empleo del tiempo. [...] Es lo insignificante (aparentemente); ocupa y preocupa y, sin embargo, no tiene necesidad de ser dicho, ética subyacente al empleo del tiempo, estética de la decoración del tiempo empleado” (36).

Precisamente por ser *lo que pasa todos los días* (Giannini 28), se constituye como una dimensión que configura tiempos y espacios de la vida de las personas, de la vida de una sociedad (Caviedes 20). Asimismo, “[...] la cotidianidad es ante todo el tejido de tiempos y espacios que organizan para los practicantes los innumerables rituales que garantizan la existencia del orden construido” (Reguillo 1). Esencial, entonces, para que se conformen y aseguren las prácticas y estructuras que forjan tanto la reproducción como la producción en una sociedad dada. Así, como bien dice Susana Reguillo, “[...] la vida cotidiana no es problemática a priori y es por ello mismo problematizable, sus estrategias y lógicas de operación revelan en su transcurrir las distintas negociaciones que los actores deben realizar continuamente con el orden social” (1). Es en este punto donde se devela su importancia. La vida cotidiana es, en palabras de Lefebvre, el *hilo conductor* para conocer la sociedad. Experiencia *primitiva* de la sociedad.

Basal y fundamental, la vida cotidiana posee estructuras de funcionamiento. Giannini plantea que la vida cotidiana tiene un ‘movimiento reflexivo’. Esto es un movimiento circular, “regresa constantemente a un mismo punto de partida (espacial y temporal). Esquemática, cinéticamente, en eso consiste el trayecto, el ciclo cotidiano” (17). Espacialmente se refiere al ir y venir del día. De la casa a la calle para ir al trabajo, y nuevamente a la calle para volver a la casa y así vuelve a dar la vuelta y repetirse el ciclo. Por otro lado, lo temporal “consiste en la vuelta de la semana y del domingo, repetición en la que se enmarcan los tiempos respectivos del hogar, el trabajo y los encuentros en la vía pública” (Ricoeur, “Prefacio” XI). Pero más importante aún, es cuando “este movimiento ‘reflexivo’ se vuelve, ahora sí, reflexión en el sentido psíquico, espiritual del término; cuando el pensador se encuentra, por así decirlo, en camino entre ‘la reflexión’ espacio-temporal y

la reflexión psíquica, entonces, nos parece, puede decirse que se encuentra implicado y complicado en aquello que explica; entonces, se encuentra, lo más humanamente posible, en el centro del drama humano” (Giannini 18). Es ahí cuando lo cotidiano nos muestra su dimensión sustancial.

La doble dimensión espacio-tiempo, apariencia más superficial, pasar del tiempo rutinario, en lugares comunes, dada su insistente presencia, es justamente donde se pueden encontrar las claves para acceder a una experiencia común (Giannini 1987/2004). Experiencia común trascendental. En nuestro *corpus*, además, experiencia formativa.

En lo cotidiano se reconocen espacialmente tres lugares: la casa, la calle y el trabajo. En el caso de los niños el trabajo estaría designado por el colegio⁵. Para Humberto Giannini el domicilio es el eje de la cotidianidad, ya que es el punto *al* que se retorna siempre. Por tanto, es ‘categoría’ fundamental de la estructura cotidiana (31). “El regreso a sí mismo [...] está simbolizado por este recogimiento cotidiano en un domicilio personal conformado por espacios, tiempos y cosas familiares que me *son disponibles*. En resumen: por un orden vuelto sustancialmente hacia los requerimientos del ser domiciliado” (32). Así, el domicilio es un lugar donde estamos disponibles a nosotros mismos. No esta demás destacar que domicilio, para Giannini, no es la casa en términos de “imágenes de convivencia familiar, [...] tradiciones y afectos” (31). Es el lugar propio, sea precario o no, al que se retorna. La guarida del indigente, la carpa del viajero, la pensión del estudiante, el escondite del clandestino. En contraposición encontramos al trabajo, espacio donde estamos disponibles para los otros. Y esta disposición hacia lo extraño, lo externo, nace de la necesidad de proveernos el espacio para sí mismo, el domicilio.

“[...] mientras que el domicilio representaba un inmediato estar disponible para mí, un espacio vuelto permanentemente a mis requerimientos, con objetos a la mano para mi uso y mi goce personales, el trabajo representa el lugar de mi disponibilidad para lo Otro: disponibilidad para la máquina que debo hacer producir para el patrón, para el jefe, para la clientela; [...]. Un ser

⁵ Por ahora, no diferenciaremos Trabajo de Colegio, ya que se está exponiendo el aparato teórico con el que haremos el análisis. Humberto Giannini no hace referencia al colegio como espacio en particular. Sin embargo, en el posterior análisis del *corpus* se realizará una distinción y precisión, cuando corresponda.

para otros a fin de ser para sí, en un tiempo externo y mediatizado. Tiempo ferial, lo llamaremos, en contraposición al tiempo festivo y domiciliario.” (Giannini 35)

Por otra parte, se encuentra la calle, que no es ni lo uno ni lo otro. No es propiamente disposición para sí mismo ni para el otro, es un espacio de circulación, “medio primario, elemental de la comunicación ciudadana” (Giannini 37). Transitar por la calle es transitar anónimamente. Espacio público por definición, donde todos son ciudadanos, “el lugar de todos y de nadie. En tal espacio soy un hombre indiferente igual a todos los demás” (39). Al ser un espacio de tránsito, de comunicación, de anonimato, abierto a la sociedad, es también posibilidad de encuentro y desencuentro, posibilidad de lo incierto, de la sorpresa, del desvío. Así, “[...] la calle, además de medio, es límite de lo cotidiano: permanente tentación de romper con las normas, con los itinerarios de una vida programada; permanente posibilidad de encontrarse uno en aquel *status deviationis* de que habla la teología” (38-39). Entonces, en la vida diaria, en el pasar constante y repetitivo de los días, la calle es siempre el espacio más expuesto a la posibilidad de quiebre de lo cotidiano.

Los espacios de lo cotidiano describen distintas disposiciones de los ciudadanos, en relación tanto a ellos mismos como a la sociedad, lo que permite examinar vínculos y construcciones sociales. Esto, a su vez, expresado por la dimensión temporal de la cotidianidad, donde se ve lo rutinario. “[...] el tiempo que vuelve a traer lo mismo: el tiempo solar (*rota anni*), las fases lunares, el tiempo recurrente de los instintos, de los hábitos, etc.” (Giannini 30). Y, así, poder ver el ritmo de la vida. Consecuentemente, se podría afirmar, que la cotidianidad nos entrega el ritmo *real* de la sociedad. Ese latir conjunto, no por homogeneidad, sino por pertenencia. Es en la cotidianidad donde cada uno es único, y a su vez, reafirma la pertenencia a la sociedad en la que se mueve. Como dice Ágnes Heller, “esto no quiere decir de ningún modo que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean *idénticos* en toda sociedad y para toda persona. [...] se trata de las actividades que sirven para conservar el hombre en cuanto *ente natural*” (19).

Así, se puede ver como “el diario transcurrir de la vida está organizado por un *cuándo* y un *dónde*, establecidos socialmente y diferencialmente apropiados por los distintos colectivos que conforman una sociedad” (Reguillo 7). Pero esta organización, este ir y venir

repetitivo, no está exento de quiebres que modifiquen la ruta siempre igual. La vida cotidiana no habla de un existir donde los días son calcos unos de otros. La vida cotidiana también está llena de trasgresiones, “que significan una especie de *rescate* del tiempo –y de unos seres– perdidos o dispersos en la línea sin regreso de la rutina” (Giannini 46). Pero estas trasgresiones pertenecen también a la cotidianidad, no porque se repitan, sino porque “tiende[n] a volver, a reintegrarse a la estructura total a que pertenece[n]” (46). Por tanto, trasgresiones cotidianas, cosas que suceden, una conversación repentina con un desconocido, un traspíe, una pelea, un encuentro accidental con alguien querido. Así, múltiples posibilidades de eventos inesperados que la cotidianidad, con mayor o menor tiempo, absorbe y hace parte del camino; eventos que enriquecen el pasar cotidiano. “[...] el rodar cotidiano es, en su dimensión más honda, reiterada transgresión de aquella rutina que él mismo segrega” (77).

Para Giannini, en la comunicación el hombre porta, y por ende se ve expresada, la experiencia no sólo personal, sino colectiva e histórica (76). Desde el lenguaje, Giannini destaca algunas formas de trasgresión cotidianas, que enriquecen la rutina del diario vivir. Para efectos del presente trabajo destacan el diálogo, la polémica, la narración y la conversación. Todas formas de suspensión y/o quiebre del tiempo rutinario, ya que no tienen relación con lo que se debe hacer, ni con lo que se espera hacer, motores del día a día. El diálogo, por su parte, se presenta como una lucha para dar cabida a una idea propia. A diferencia de la conversación, el diálogo tiene un fin, que va más allá del acto comunicacional. Quiere llegar al entendimiento de una idea, de ciertos principios. Giannini dice que su naturaleza está en que “... no sólo se quiere el diálogo. Se lo quiere justamente para alcanzar por su intermedio *una experiencia común*, esto es, un conocimiento teórico y una valoración práctica de las cosas que constituya un criterio válido para zanjar dificultades y reanudar la rutina suspendida. En esta eficacia, en esta fuerza resolutive, consiste justamente su verdad” (82-83).

Como ya se había adelantado, la conversación difiere del diálogo. Ésta “surge por el placer de ella misma, y a falta de este placer, se disuelve” (Giannini 90), no tiene intención disuasiva. Giannini lo vincula con la necesidad de expresar la vida interior, de compartir los sucesos que ocurren en el orden de lo cotidiano: “... experiencia acumulada en el tiempo

lineal del trámite, arrinconada y fragmentada, por el engranaje diario de lo ‘que hay que hacer’” (92). La conversación no se planea, surge espontáneamente, es un sincero compartir con el otro, los otros. Cuando se conversa el tiempo no transcurre, se vive, en ese momento, un tiempo cualitativo (91). “Gratuita en su origen, inconcluyente en su término, la conversación es, como la calle, el paradigma de lo abierto, de lo imprevisible” (91).

En contraposición tanto de la conversación como del diálogo se encuentra la polémica. Al igual que en el diálogo, lo que está en juego son las ideas, pero en este caso el otro es un oponente al que hay que vencer a toda costa. Es una contienda de ideas donde solo uno tiene la verdad. Por otro lado, la discusión no se convoca, simplemente sucede. “Tiene [...] el rasgo de la emergencia pura y de la imprevisibilidad” (83). Imprevisible es también su resolución.

Por último, existe la transgresión de lo cotidiano a través de la narración. Narrar es detenerse a redibujar el pasar, “y justamente por pasar, no queda; salvo en la palabra que lo narra, salvo en la palabra del narrador que lo restituye a la realidad tal vez para iluminar ésta en su ser pasajero; tal vez por pura diversión” (Giannini 86). Es trasgresión por no dejarlo pasar, por hacer que el pasar del tiempo, de los sucesos cotidianos, quede plasmado en palabras que, quizás, permitan volver a acceder a ese transcurrir.

Las trasgresiones permiten acceder a la cotidianidad. Entregan puntos de acceso que muestran las profundidades de la vida diaria. Será relevante para la investigación poder ubicar las trasgresiones cotidianas que se relatan en el *corpus*. No deja de ser importante resaltar que lo que compone el *corpus* son precisamente narraciones, audiovisuales y escritas. Por ende, trasgresiones en sí mismas, según los términos de Humberto Giannini.

Otra mirada para entender la cotidianidad se da en el encuentro de lo cotidiano y lo no cotidiano. El autor Norbert Lechner, en su libro *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política*, presenta lo cotidiano como un espacio invisible, a lo cual se puede acceder sólo como pasado. Ya que lo extraordinario (la fiesta, lo significativo) genera “una ruptura con la repetición diaria lo que permite descubrir –a través de lo nuevo– la continuidad interrumpida. Es mediante la distancia temporal que percibimos la banalidad cotidiana como algo significativo” (48). En este sentido, es lo no cotidiano, a través del tiempo, lo que nos hace visible lo cotidiano con toda su relevancia. Sin embargo, es lo extraordinario a lo que

se le da estatus de significativo, aunque su importancia final radique en mostrar la relevancia de lo cotidiano. Asimismo, establece que es en lo cotidiano donde se construyen los parámetros para definir lo novedoso, lo problemático, o sea lo no cotidiano. Esto, a su vez, crea desde la experiencia cotidiana, los criterios que los sujetos usan para tomar las decisiones políticas (53). Desde esta perspectiva, y desde una mirada retrospectiva de las dictaduras, Lechner realiza una crítica “a las transformaciones sociales concebidas exclusivamente como cambios radicales, rápidos y profundos. No se trata de ignorar las rupturas revolucionarias; pero *aprendimos a través de las convulsiones de las últimas décadas que los cambios estructurales solamente son tales, i.e. relativamente “irreversibles”, si se encuentran acompañados de cambios en la vida cotidiana*” (53) (el destacado es mío). Significa, entonces, que cuando un hecho extraordinario cala lo suficientemente hondo como para causar un cambio en la vida cotidiana, ha afectado de manera orgánica a la sociedad.

Michel de Certeau, como Lechner, ve en la vida cotidiana estrategias políticas. Advierte cómo en lo cotidiano las personas se apropian de las estructuras de poder y del espacio organizado, modificando su funcionamiento. Ve, por lo tanto, el espacio cotidiano politizado, un espacio de resistencia. Es, por lo mismo, un espacio difícil de modificar. Como se ve en Giannini, las trasgresiones suelen ser absorbidas por la cotidianidad. Enriquecen el pasar cotidiano, más que cambiar su estructura. En definitiva, resistencia misma de la cotidianidad. Asimismo, Reguillo observa “[h]acer una revolución requiere de algunos años, tal vez meses. Pero apropiarse en las trincheras cotidianas, la casa, el trabajo, la calle, de los significados de esa revolución o de un nuevo Estado, requiere muchísimo más tiempo” (11). En este sentido, en el *corpus* propuesto se analizará tanto la resistencia practicada en el espacio cotidiano, como sus posibles efectos. Modificaciones, transformaciones, que señalarían la profundidad del impacto causado por el terror de Estado en las dictaduras.

Por tanto, que una generación decida contar su historia desde el espacio de lo cotidiano deja de ser banal. Lo que estos autores hacen, en realidad, es darnos la posibilidad de acceder a una profundidad de un momento histórico, que, desde la novedad de lo noticioso de ese período, no es posible conocer. Lo cotidiano se transforma así, en una ventana para observar a una sociedad, de manera íntima y profunda. Aquí el vínculo entre memoria y

cotidianidad se hace fundamental. Ya que como expresa Giannini, “[l]o banal, lo insignificante, posee por lo general un fondo significativo: sedimento de experiencias sepultadas ‘en vida’, removidas o esencialmente remotas, en cuanto la conciencia individual presente no reconoce ni asume como suyas. Y que, sin embargo, operan al amparo de esa conciencia inadvertida y echan sus raíces hasta el fondo de ella” (51).

I.3. Memoria y cotidianidad

Nuestro pasar diario, continuo y cotidiano, por la vida, es un acumular experiencias. Vivencias que, en su mayoría, se confunden en este telón de fondo de nuestra vida. Pareciera no haber nada “memorable” en el pasar cotidiano (Jelin, *trabajos de la memoria...* 26). Sin embargo, es en la vida cotidiana “[...] que desde la insignificante apariencia de su superficie ha de abrir el acceso [...] a una reflexión sobre aspectos esenciales de la existencia humana” (Giannini 26). Todo transcurrir cotidiano se encuentra enmarcado, en términos de Halbwachs, “socialmente en la familia, en la clase y en las tradiciones de otras instituciones, [y] son a la vez individuales y sociales. Están incorporados de manera singular para cada persona. Al mismo tiempo, son compartidos y repetidos por todos los miembros de un grupo social” (Jelin, *trabajos de la memoria...* 26). Lo memorable surge de las trasgresiones a ese pasar rutinario. “Las rupturas en esas rutinas esperadas involucran al sujeto de manera diferente. Allí se juegan los afectos y sentimientos, que pueden empujar a la reflexión y a la búsqueda de sentido” (26).

En este sentido, memoria y cotidianidad tienen al menos dos maneras de estar relacionadas. Por una parte, porque para que algo se vuelva memorable tiene que haber trasgredido el transcurrir cotidiano. Y por otra, porque el acto mismo de hacer memoria es trasgredir lo cotidiano desde el presente. Ya que la rutina “se instala [...] como extensión continua y despoblada que va absorbiendo en su inmenso horizonte las trascendencias reales del tiempo: el abismo del pasado, el abismo del futuro” (Giannini 77). Así, la memoria se presenta como la acción de salvar el pasado en el presente para construir un futuro. Entonces, se entiende memoria como trasgresión de lo cotidiano, tanto del pasado como del presente. Para la presente tesis, hacer memoria es narrar, y como dice Giannini, *narrar lo cotidiano es salvar del olvido*.

“Así, con la narración se quiebra el círculo de hierro de lo idéntico, que explica lo mismo por lo mismo; y se quiebra también la rutina que sólo sabe seguir adelante por un mismo camino, que no lleva a parte alguna.

Esto, en cuanto la narración es, como decíamos, ‘un método’ para acceder a la realidad de las cosas.” (88)

Y, como se verá a continuación, la narración es como una imagen que irrumpe el presente.

I.3.1 La imagen como irrupción del presente

Georges Didi-Huberman, en su libro *Ante el tiempo*, realiza un análisis sobre la historia del arte basada en la concepción de Walter Benjamin, desde la cual se desprenden conceptos fundamentales para la presente investigación. Donde se integran memoria y cotidianidad como elementos fundamentales para entender y poder leer el tiempo pasado. A partir de la afirmación “no hay historia del arte”, Benjamin expresa la necesidad de reformular los principios que han definido hasta ese momento la historia (Didi-Huberman 121). Para, así, dar término a la equívoca simplificación, por un lado, de la investigación del arte en la oposición entre forma y contenido, y, por otra, de la historia en su insistente distinción entre causas y efectos, entendiendo, por el contrario, que las obras de arte abren conexiones atemporales y no remiten a relatos causales (122).

En esta nueva concepción de historia del arte, Benjamin pone en el centro de la “vida histórica” a la imagen (*Bild*). No como un documento de la historia, ya que “la imagen no está en la historia como un punto sobre una línea. La imagen no es ni un simple acontecimiento en el devenir histórico ni un bloque de eternidad insensible a las condiciones de ese devenir” (125). Sino que ésta se presenta dialécticamente, como una “imagen dialéctica”. De este modo, la propuesta de Benjamin incorpora a la noción de historia el modelo temporal anacrónico de la memoria (129), donde “[l]os hechos devienen cosas dialécticas, cosas en movimiento: lo que, desde el pasado, nos llega a sorprender como una ‘cuestión del recuerdo’” (136). Es así como plantea que las imágenes que invaden el presente serán el punto fijo desde el cual se puede observar el pasado, que siempre se encuentra en movimiento, ya que “no hay historia más que desde la actualidad del presente” (Benjamin Cit. en Didi-Huberman 137). Entonces, la historia, al igual que la memoria, debe ser

entendida en función del presente desde el que se mira, ya que el pasado siempre será susceptible a cambios. El presente, aquí y ahora, es uno, sin embargo el pasado, al pasar, es móvil, porque depende del presente desde el que se lo mire. Desde esta perspectiva, el *corpus* en análisis, se entenderá como el trabajo de memoria desarrollado por autores, en el presente adultos, que recuerdan su niñez como un pasado móvil.

“[...] Quien intenta acercarse a su propio pasado enterrado debe hacer como un hombre que excava. [...] Sin duda alguna es útil, durante la excavación, actuar teniendo en cuenta los planos. Pero resulta también indispensable el golpe de rastrillo precavido y de tanteo en el oscuro reino de la tierra. Y se frustra como el que más quien hace solamente el inventario de los objetos descubiertos y no es capaz de mostrar en el suelo el lugar donde el más antiguo se había conservado.” (Benjamin Cit. en Didi-Huberman 144-145).

Benjamin no sólo da validez al recuerdo que un individuo puede tener sobre su pasado, sino que pone al contexto presente como el poseedor de los códigos para crear y entender ese pasado. Quien hace trabajo de memoria debe tener “la capacidad de leer el pasado del objeto en el suelo actual” (Didi-Huberman 145). Así es como todo detalle se vuelve esencial, no existen insignificancias, “de todo lo que ocurrió nada debe ser considerado como perdido para la historia” (Cit. en Didi-Huberman 141). De esta manera, la cotidianidad, *hilo conductor* según Lefebvre de la sociedad, donde nada pasa, cobra especial importancia para leer el pasado en el *suelo* presente. Y, es precisamente en el devenir cotidiano, *suelo* presente, donde la imagen irrumpe como una ‘cuestión del recuerdo’.

“No es necesario decir que el pasado aclara el presente o que el presente aclara el pasado. Una imagen, al contrario, es aquello donde el Tiempo Pasado se encuentra con el Ahora en un relámpago formando una constelación [...]. En otros términos, la imagen es la dialéctica en suspenso [...]. Pues mientras que la relación del presente con el pasado es puramente temporal, continua, la relación del Tiempo Pasado con el Ahora presente es dialéctica: no es algo que se desarrolla, sino una imagen entrecortada.” (Benjamin cit. en Didi-Huberman 152).

Se entiende, de este modo, la historia, al igual que la memoria, como un proceso en continua construcción desde la actualidad del presente, en el cual la imagen aparece como un destello

que sorprende el continuo pasar del día a día. La imagen dialéctica es donde “se encuentra el Ahora y el Tiempo Pasado: el relámpago permite percibir supervivencias, la cesura rítmica abre el espacio de los fósiles anteriores a la historia” (153). Entonces, tanto la pausa que significa la irrupción de una imagen, como la imagen misma, pueden ser entendidas como la trasgresión que interrumpe el devenir cotidiano, según lo entiende Giannini, y que abre paso a lo memorable. De esta manera la imagen-trasgresión da acceso a lo acontecido en el pasado, desde el presente en que irrumpe.

Se entenderá, de este modo, cada obra en análisis como una “imagen dialéctica”, es decir, narración que irrumpe el presente del lector o espectador, según sea una novela o una película. Pero, también, dentro de los relatos que conforman el *corpus*, los eventos que se narran, funcionarán a su vez como “imágenes dialécticas” que iluminan un transitar pasado, del adulto que recuerda su infancia.

II. *Hijos en Chile y Argentina*

En este capítulo, se pondrá en perspectiva lo que significó ser niño durante las dictaduras, tanto en Chile como en Argentina, y cómo esta experiencia significó que en ambos países se reconociera como una generación particular, la generación de *hijos*. Y cómo los diferentes contextos dan sentido a sus trabajos de memoria. Para luego, exponer cómo se ha desarrollado esta memoria específica, en la literatura y en el cine, a modo de antesala del análisis de cada obra del *corpus* en particular.

Las luchas por los derechos humanos, tanto en Chile como en Argentina, surgen desde los vínculos filiales y la experiencia directa de las víctimas de la represión. Las agrupaciones formadas para buscar justicia se fundan a partir de lazos sanguíneos. En el caso argentino, los nombres hacen explícita su condición filial. *Madres, Abuelas, Familiares, H.I.J.O.S* son algunas de las organizaciones que se encuentran activas en la lucha por la verdad, la memoria y la justicia, en Argentina. Donde cada uno de sus integrantes responde a la posición en la trama familiar a la que corresponde el nombre de la organización. En Chile no es así de explícito, no todos los nombres de las agrupaciones responden a vínculos filiales, sin embargo, la relación sanguínea con víctimas directas de la dictadura es la base desde donde se constituyen estos organismos. “El trabajo memorialista de familiares de las víctimas compone una fusión de prácticas que ha encomendado a “la filiación y la genealogía” el papel clave en la representación del gravamen traumático del pasado” (Cassigoli 73).

Aun cuando en ambos países la lucha por la verdad, la justicia y la memoria tenga su base en las relaciones de parentesco con las víctimas, la politización en los trabajos de memoria se ve mucho más marcada en Argentina que en Chile. Elizabeth Jelin llama la atención sobre la vigencia del término “afectado/a directo/a” en Argentina, en relación a los países de la región (“Víctimas, familiares...” 39). “Esta expresión se refiere a personas que han sufrido “en carne propia” la represión estatal (desaparición, prisión política, tortura, en menor medida exilio) y a sus familiares más directos. La expresión excluye otros criterios de sufrimiento o de cercanía personal con el horror” (39). Si bien en Chile también hay una disputa por la legitimidad de la palabra, se pueden ver distintos actores, sin vínculo sanguíneo con víctimas directas, realizando trabajos de memoria del periodo dictatorial. Entre los cuales se pueden mencionar a Mauricio Electorat, Alberto Fuguet, Alejandro Zambra, Andrés

Wood, Pablo Larraín¹. Sin embargo, no hay duda, la filiación es el eje que guía la lucha política y social. En consideración a este rasgo parental de la disputa por la memoria, se entiende que al ponerle nombre a la generación de niños que creció en las dictaduras, sea tan apropiado llamarlos *hijos* –aun cuando no todos sean hijos de un afectado directo– ya que, los niños son hijos tanto del Estado como de los adultos, y porque, aunque exista una lucha de legitimidad en relación a un vínculo filial, fueron sociedades enteras las afectadas por el terror de Estado. Desde donde sea que se lo haya vivido, fue un estado de excepción, que marcó las vidas de todos los ciudadanos.

Patricia Castillo realizó una investigación recientemente sobre la infancia en dictadura en Chile. A través de la recopilación de cartas, fotografías, dibujos, grabaciones y toda clase de objetos producidos por niños durante el periodo dictatorial, analizó la experiencia de la niñez de ese momento. Las cartas que los padres le escribían a sus hijos, desde la cárcel o desde el exilio, logran dar cuenta de la manera en que fue enfrentada, desde los adultos, la infancia de los niños. Castillo observa que existe “una determinada representación de infancia, cuyas necesidades se cubren con alimento, normas claras y escolarización, dejando de lado las explicaciones sobre la situación particular de los padres” (30). Si bien los niños podían preguntar por qué el padre o la madre no estaba en casa, o por qué se encontraba preso, la respuesta solía referirse a que debían portarse bien y hacer sus tareas, sin responder directamente. No es que se les mintiera, más bien se creaba un silencio, un vacío en torno al tema de la ausencia. Asimismo, Patricia Castillo especifica que, según documentos encontrados en Argentina, se advierte una manera “radicalmente distinta de expresar la situación política a los niños pequeños; en ellos, las presas sostuvieron una comunicación directa con cada uno de sus hijos y crearon un lenguaje propio, lúdico, para explicar por qué no se regresa a casa” (30).

La lucha organizada en Argentina, por otra parte, no hizo una clara delimitación del espacio de guerra y de la casa. Fue parte de la estrategia de las organizaciones político

¹ Estos son autores que no sólo no tienen familiares que hayan sido “afectados directos”, sino que sus líneas políticas son diversas. Por otra parte, sus obras se han instalado en el campo literario o del cine, según corresponda, con bastante aceptación. Aún cuando se les haya cuestionado el derecho a tratar estos temas.

militares, el uso de la “casa operativa”, donde se imbricaban la vida familiar y la lucha armada. Así, la casa, con una estructura familiar arquetípica, mamá, papá, hijos, más, algunas veces, algún tipo de negocio familiar, servían de pantalla para encubrir cualquier actividad política (Peller 40). Traslado de armas, impresiones de pasquines, reuniones, eran algunas de las cosas que podían suceder dentro de estas casas, donde las familias, incluyendo los niños, además, cambiaban de identidad. “Parecer una familia normal era parte de lo que los militantes debían exhibir para no ser identificados, en otras palabras, la puesta en escena de la familia y lo doméstico jugaba un rol específico en la militancia, no era algo al margen de las prácticas de “la guerra”” (40-41). En esta realidad, donde la familia era parte importante de las estrategias de lucha, no era posible que los niños quedaran totalmente al margen, tenían que ser conscientes de la importancia de proteger sus identidades, de no contar lo que sucedía en la casa. Se entiende, entonces, que en Argentina la discusión generada por la generación de hijos, tenga un tono más político que en Chile.

Se pueden ver reflejados, así, los matices de cada contexto, que dan forma a dos modos de enfrentar la niñez en las dictaduras. Sin embargo, siguen siendo niños, los que con mayor o menor consciencia de lo que sucedía, vivían desde los ojos de la infancia las dictaduras.

II.1. Relatos de los *hijos* en la literatura y el cine argentino y chileno

Como se dijo antes, hacer memoria es narrar. En el ejercicio mismo de narrar un acontecimiento pasado, memorable, se le encuentra y construye sentido. Es “una memoria que se expresa en un relato comunicable, con un mínimo de coherencia” (Jelin, *Los trabajos...* 27). Así, lo que se analizará en esta tesis son las narraciones, y por tanto la construcción de sentido de una generación en particular, que se expresa desde la literatura y el cine.

Distinguimos anteriormente la generación a la que pertenecían los autores del *corpus*. Niños que vivieron su infancia durante las dictaduras. Las investigaciones recientes sobre la literatura y el cine que realiza esta generación, ha tendido a denominarla con el adjetivo de *hijos*. Literatura de *hijos*, cine de *hijos*. Ya que el lugar desde el que narran, sea de manera explícita, tácita, consciente o inconsciente, es desde el ser hijos, tanto del Estado como de

los adultos. Actores, estos dos últimos, que, a diferencia de los *hijos*, vivieron las dictaduras desde la consciencia de un hecho histórico memorable. Lllamarlos *hijos*, corresponde no sólo a la aparición de la figura del niño, tanto en el *corpus* chileno como en el argentino, sino que precisamente, y con bastante notoriedad, la del hijo (Franken 83). Entonces, cabe preguntarse por su memoria, la que no sabe de Historia, esa que narran desde el niño-hijo, como lo hace Leonor Arfuch, en su artículo “Narrativas en el país de la infancia”,

“¿Y qué infancia aparece en el recuerdo? ¿La de un tiempo feliz, la levedad del juego y los afectos, los veranos, la casa paterna, el entorno familiar? ¿La de los miedos y desvelos nocturnos, el temor al abandono, a la pérdida de los seres queridos? ¿La combinación entre ambas, como visión equilibrada de la “normalidad”? ¿O aquella infortunada, transcurrida en un estado de excepción, sin la idílica postal familiar? ¿Y qué sucede cuando el estado de excepción deviene cotidiano, cuando el miedo se transforma en un modo de vida –“vivir *en* el miedo”–, cuando la pérdida brutal acontece como si fuera un hecho necesario? ¿Qué queda como marca de esa traumática experiencia?” (546).

Así es como, para Ana Amado, estas memorias ponen énfasis en los sentimientos filiales, en las sensaciones y emociones “de una cotidianidad doméstica borroneada con el tiempo” (“Ordenes de la memoria y desórdenes de la ficción” 53). Beatriz Sarlo, por otro lado, señala que la memoria realizada por los hijos es “más íntima y subjetiva en términos de textura” (126).

Dado el carácter filial, tanto de la literatura como del cine de los hijos, donde se ve cómo se entretreje la historia de los padres con la de ellos mismos, muchas de las investigaciones asocian esta narrativa con el concepto de posmemoria. Concepto que, a grandes rasgos, dice que los trabajos de memoria de la segunda generación serían una *hipermediación* de la memoria de los padres, o sea, serían una recreación de lo transmitido por ellos. Sin embargo, como dice Sergio Rojas, “los hijos no escribirán “la novela de los padres”, porque ella consiste en el modo en que la historia era vivida en el cotidiano de ese presente hoy pasado, y ahora el hijo ha devenido pura lucidez desterrada” (240). En otras palabras, aun cuando, y sin duda, ha estado presente la marca de los padres, en estas

narraciones los hijos relatarán sus propios recuerdos, de su propia infancia.² Es de hecho una memoria marcada tanto por los huecos y silencios generados por lo que han callado los padres, como por los propios silencios de la memoria, tan comunes en los recuerdos de infancia. Producidos, también, por no entender, en ese entonces, a cabalidad la Historia. Entonces, “los *hijos* sí articulan relatos o imaginarios –sin duda, posmodernos y fragmentarios– los cuales se constituyen, claramente, desde el recuerdo y la memoria y que [...] se expresan en sueños, pesadillas, murmullos, etc.” (Franken 87). A continuación, se revisará cómo la voz de hijos se ha expresado tanto en la literatura como en el cine.

II.1.1. La literatura y la voz de los *hijos*

Han existido diversos modos de abordar la memoria dictatorial, tanto en Chile como en Argentina, desde la literatura. En un primer momento, mientras acontecían las dictaduras, se distingue la literatura alegórica, donde se ocupó un lenguaje artificioso y ambiguo (Navarrete 50), para poder hacer referencia a lo que estaba ocurriendo. Una vez terminado el periodo dictatorial surge el relato testimonial, escrito por afectados directos de la violencia, con un claro objetivo de denuncia. Y, en un tercer momento, desde finales de los 90 y comienzos del 2000, surgen nuevas ficciones, que “abordan el problema de la memoria inmediata, variando entre tres elementos: la documentalidad del testimonio, la narración personal del sujeto que rememora y la crítica a la autonomía estetizante de la novela alegórica” (52). Es en este momento histórico donde se ubica el *corpus* en análisis. Específicamente, como veremos más adelante, son narraciones íntimas, donde sus autores, a través del ejercicio mismo de la escritura, rememoran.

En este periodo posdictatorial “el espacio híbrido entre verdad y ficción es propio de la literatura de memoria” (Roos 341). Ficción es aquí entendida como “un sistema de procedimientos por medio del cual se trata de dar una forma más precisa a la verosimilitud” (Jitrik 10). Entonces, ficción, también entendida como mentira, es un método que “irradia o construye más verdad que lo que era entendido como verdad” (11). Resuelve, así, en la novela, un problema de necesidad estética (13), para dar credibilidad narrativa a la historia

² En la presente tesis, de todos modos, se tomarán en consideración ciertos rasgos de los análisis que han surgido bajo el concepto de posmemoria.

representada, diferenciándose y distanciándose, de este modo, de las ficciones alegóricas de un primer momento.

José Di Marco las llama «ficciones que hacen memoria» (2), narraciones que nacen de las memorias, la autobiografía e historias de vida, y que los escritores ficcionalizan para hablar de un pasado cercano.

“El tipo de verdad que estos textos producen remite a una "verdad revelación", a una verdad que excede la órbita de lo «verificable» y que, como tal, aspira a proporcionar un horizonte de comprensión más ancho y penetrante que el del dato y el de la información. El pacto de lectura que proponen no conduce al lector a preguntarse por la verdad o falsedad de lo referido puntualmente, en tanto requerimiento de pruebas o exigencia de constatación, sino a interrogar (y a interrogarse) por el valor y el alcance de lo narrado como un momento de aplicación a su situación presente.” (Di Marco 5)

Así, los relatos de ficción de la memoria trabajan la tensión entre realidad y ficción, donde se crea un espacio de autonomía y ambigüedad en el que los autores pueden recoger “ciertas propiedades de la autobiografía o el testimonio, en el gesto de la validación, o bien desvirtuándolas y juzgándolas” (Navarrete 58). Entonces, una de las cualidades del relato de ficción es revelar la realidad como creación otra (González et al. 55), entregando al autor un espacio donde poder tomar la distancia necesaria para poder narrar. Estas “ficciones que hacen memoria”, se relacionan con la necesidad del autor de “proyectarse hacia el futuro, [en] una tendencia a (re)escribir de forma creadora las heridas y los trastornos ocasionados por la historia y sus terrores” (Di Marco10).

En este cuerpo de “ficciones que hacen memoria”, se encuentran los *relatos de filiación* que “tematiza[n] y testimonia[n] [...] las marcas y huellas, a veces traumáticas, que deja la historia universal de un país en la convivencia familiar y en la historia subjetiva, narrada desde una perspectiva íntima” (Roos 339). Dentro de estos relatos, cobra especial importancia la literatura de *hijos*, donde existe la tendencia de usar una perspectiva infantil. Aquí, las “voces infantiles trabajan la memoria desde un ‘yo’ inseguro, inacabado, que está en un proceso identitario marcado por la marginalidad de la memoria familiar” (Navarrete 61). Esta marginalidad del niño, tanto a nivel familiar como social, crea un espacio

alternativo, desde donde hacer memoria constituye, también, la posibilidad de “desarmar las construcciones memorialísticas oficiales” (61). Como dice Jeftanovic, en su libro *Hablan los hijos*, estas voces infantiles en la literatura “funcionan como cuestionadoras de los discursos tradicionales de control y autoridad ejercidos y materializados por la familia y los aparatos institucionales de la escuela y el Estado” (29). Así, el narrador niño representa una resistencia, un discurso alternativo, que utiliza el lugar desventajado de estar en la marginalidad de la Historia, para a través de “un discurso “al reverso” del lenguaje y las ideologías tiránicas, genera[r] [...] una forma alternativa de saber y constru[ir] una subjetividad particular” (29).

La generación de hijos de las dictaduras chilenas y argentinas, se posiciona en el niño que efectivamente fue, y construye memoria de ese momento histórico desde su subjetividad infantil, un transitar lleno de silencios, ausencias, sin motivos, arbitrariedades, miedos, pero también juego, aprendizaje y lo propio de la *niñez*. Así, en esta generación de escritores, se observa la necesidad de reconstruirse identitariamente, debido a que su periodo de formación estuvo marcado por una ambigua inocencia, que dejó truncada su identidad. Sergio Rojas, plantea que “no estamos ante un narrador que recurra a la memoria para poder escribir una novela, sino al revés: *se escriben novelas para poder recordar*. De aquí se sigue entonces que los personajes de estas novelas se muestren de pronto como niños demasiado lúcidos” (Rojas 242). Porque son niños que en su adultez logran, o lo intentan al menos, dar un significado a esas vivencias llenas de vacíos de sentido, y que hoy, además, se encuentran llenas de vacíos propios de la memoria. Andrea Jeftanovic reconoce en la literatura de hijos una “forma narrativa que se estructura a partir de una voz infantil [que] establece una relación fenomenológica entre el niño y el adulto: se necesita la figura del niño como voz y fuente para representar los materiales del mundo narrado; y por otra parte, el narrador adulto aporta con su capacidad y propósito de dar forma y significado a esas experiencias aparentemente irrelevantes” (14). Así es como, en la literatura de hijos, se observa a los autores ocupando estratégicamente la posición del niño, tanto para darle sentido a su propia subjetividad como para denunciar los abusos del poder. Estas representaciones de la infancia “generan, a menudo, una forma en tensión entre la reconstrucción biográfica, la fantasía, la autoconciencia y el relato de denuncia” (32).

Por otro lado, Sergio Rojas observa que estas narrativas ficcionales contemporáneas poseen una fuerte presencia de lo cotidiano, como aquello que es olvidable, o más bien que fue olvidable, con una condición existencial, donde se rememora lo intrascendente.

“Los hijos carecen de una “memoria histórica”, porque el curso de sentido del que habría resultado el presente de su propia existencia les resulta ajeno, y en sus ejercicios de memoria difícilmente logran trascender la esfera de una brumosa e infinita cotidianeidad. Entonces, cuando la memoria ensaya recuperar alguna escena verdaderamente “memorable”, digna de recortarse respecto al fondo de una cotidianeidad demasiado empastada de sí misma, no encuentra nada de aquellas jornadas decisivas; en su lugar solo vislumbra una bruma sobreprotectora. [...] Es como si en ese cotidiano se hubiese encriptado esa “gran historia” que falta, como si el cuerpo de lo cotidiano estuviese constituido por las esquirlas de un gran estallido.” (Rojas 240)

Es precisamente, en este análisis de Sergio Rojas, en lo que se basa la hipótesis de esta investigación, donde se propone que una de las características sustanciales que presentan los trabajos de memoria realizados por quienes crecieron en dictadura, es que éstos se ubican más cercanos al ámbito de lo cotidiano vivencial, que al hecho inédito de la memoria de quien vive un acontecimiento traumático. Debido a que eran niños que ven “embriagada” su cotidianidad de un “algo”, que si bien, a veces, pueden reconocer como excepcional, en ese momento (la infancia) se permea en su cotidiano, vivenciando ese estado de excepción con cierta naturalidad. En este sentido, Andrea Jeftanovic dice que “se trata de una modalidad literaria que se basa en la maestría de transformar los aparentes arbitrarios e insignificantes eventos infantiles en una reveladora forma de expresión ideológica y artística” (13), gracias al autor, hoy adulto, que imposita la voz de la infancia. “Se recurre entonces a la figura de la subjetividad para poder otear la cotidianeidad pretérita desde un niño del que hoy nada sabemos” (Rojas 243). Y como insiste el autor argentino José Di Marco, “[s]u propósito no es un propósito documental o testimonial. No persiguen la verdad objetiva del documento, ni la verdad subjetiva del testigo [...] Se escribe para ejercer la memoria, actuarla y actualizarla” (5). Buscan construirse, reconstruirse, dando sentido a ese pasar cotidiano donde no se encontraba la “gran historia”.

Entonces, la literatura de la generación de niños de las dictaduras, está marcada por una voz infantil que no logra trascender la cotidianidad de la niñez, es una voz de una inocencia lúcida, que desde su marginalidad denuncia. Así, se construyen textos que muestran “las tensiones que se forjan, por parte de la familia y la escuela, en relación a la socialización e ideologización de ese sujeto, pero desde hechos mínimos o rutinas diarias” (Jeftanovic 30).

II.1.2. El cine y la perspectiva de los *hijos*

Así como la literatura, el cine ha sido un espacio importante para los trabajos de memoria. Es de hecho, según Pierre Nora, un “lugar de memoria” (cit. en Aon 221). Un espacio en el que se construyen narraciones “sobre el pasado reciente que ponen en circulación memorias que se integran de manera compleja a las dinámicas sociales y políticas” (Aon 221). Las narraciones audiovisuales tienen el poder y pregnancia de la imagen. Como dice André Gaudreault, el cine “puede *mostrar* las acciones sin *decirlas*” y así “los acontecimientos parecen relatarse por sí mismos” (47). Esta sensación, aunque sea errónea, causa una gran impresión en el espectador. Desde esta perspectiva, puede influir considerablemente en la opinión y mirada que se tenga sobre los sucesos, volviéndose, por lo mismo, un medio importante de transmisión de memoria.

El cine latinoamericano de los años 80 y principios de los 90, estaba marcado por la proximidad a la violencia vivida en las dictaduras de los 70, por ende, existía una necesidad de denuncia, y esto se realizó a través de un cine más bien denotativo, que indicaba y mostraba la realidad. Darcie Doll, en un análisis sobre el cine latinoamericano de finales de los años 90 hasta hoy, observa profundas transformaciones en su relación con lo social (53). Las nuevas generaciones de cineastas entendieron que la realidad excede lo factual. No basta con evidenciar los hechos, sino que se deben narrar sus implicancias. Gonzalo Aguilar comenta que el equívoco del cine anterior “consistía en que, mientras creían representar lo real, lo que estaban haciendo era reproducir sus códigos” (36). De esta manera, el nuevo cine latinoamericano cambió el modo de representar la realidad. Como dice Doll, se “construye o propone un “nuevo contacto con lo real”” (53), donde lo documental se ve permeado con lo ficcional, de la misma manera que en lo ficcional se pueden ver elementos biográficos. Existe

“un eje central [en] el modo de representación que transgrede, deforma, contamina y excede, la división hegemónica entre el registro documental y la puesta en escena ficcional” (53). Es posible ver estas hibridaciones en la ficcionalización de historias de vida, así como en la presencia de actores no profesionales en las ficciones que incluso, algunas veces, actúan de ellos mismos, permeando su propia historia en las narraciones audiovisuales. En lo documental, por su parte, se recurre a incorporar elementos ficcionales, para así lograr trascender lo factual. Por otro lado, esta nueva relación con lo real se muestra en que “la visión de la realidad local está marcada de manera explícita como mediada por el sujeto, y de esta manera deja que los espectadores saquen sus propias conclusiones” (Andermann 161). De este modo se lleva al espectador a un rol más activo, no se le entrega un mensaje acabado, más bien son películas de procesos abiertos (161). Asimismo, se destaca en este nuevo cine latinoamericano, por diversos investigadores (Darcie Doll, Carolina Urrutia, Gonzalo Aguilar, Jens Andermann), el uso de una puesta en escena que evoca la experiencia de lo real. “Lo auténtico no es el registro directo o documental, ni la ausencia de ficcionalización como proyecto, sino la mostración de un mundo anclado en la puesta en escena más que en las propiedades de la narración” (Doll 57).

“Si entendemos que la historia no se constituye solamente por los hechos concretos, sino también a través de representaciones de una realidad que se piensa y se imagina y luego se traduce en palabras, textos y también en imágenes, nos encontramos con que, desde los nuevos cines [...], el relato se desplaza a una pequeña historia personal en un tránsito hacia lo íntimo y lo cotidiano.” (Urrutia, “Hacia una política en tránsito...” 34)

Así, estas realizaciones tienen un carácter más subjetivo, ya que exploran una autoconciencia y reflexividad, resultando un cine más íntimo y cotidiano, donde muchas veces sin ser manifiestamente político, existe una profunda carga política. Aun cuando se presente como “un cine que parece no creer en nada y que se entrega al despliegue de unas imágenes (movimientos, paisaje, cuerpo, luz) vaciadas de contenido (en tanto discurso y alegoría), expresivamente ambiguas” (Urrutia, *Un cine centrífugo* 16). Lo político está ahí, en la ambigüedad, en el parecer nada, “no se configura necesariamente en los temas abordados y el conflicto representado, sino más bien en los modos de representación. No sólo

en los personajes, sino en los nuevos protagonismos del espacio y el tiempo” (Franken 103). Así, se desmarca plenamente del cine comprometido, colectivo y alegórico de los 70, 80 y 90 (104), desplazando la comprensión histórica de lo político en el cine, a un mundo más íntimo, subjetivo y cotidiano. Donde el mensaje no está dado, explícito, como se dijo antes, sino que es un mensaje en construcción.

Andermann destaca que es en el cine de memoria donde mayor importancia toma “la cuestión de la puesta en escena, la recreación y la autorreflexividad representacional” (178). Esto se debe, entre otras cosas, a que los trabajos cinematográficos que hacen memoria de los periodos dictatoriales tanto de Chile como de Argentina, buscan representar sus implicancias tanto *en* el presente como *para* el presente (179). Existe “un desplazamiento que va de la *reconstrucción histórica* al *acto de recordar*, no obstante lo enmarañado que ambos puedan estar” (179). Y, en este movimiento hacia la memoria misma, se ve “el deseo de detenerse y registrar aquello que no vemos” (Urrutia, “Hacia una política en tránsito...” 35). Así, en el contexto de un cine que se encuentra entre la ficción y lo documental, difuminando sus límites, trasgrediendo sus premisas, realizando montajes más íntimos y subjetivos, con una fuerte carga autoreflexiva, surgen los films de la generación de hijos de las dictaduras chilena y argentina. Son, en palabras de Andermann, ““fotos de familia”, “docu-ensayos” autobiográficos o “autoficcionales” sobre un yo huérfano que indaga su propia identidad y la de sus padres y familiares secuestrados” (179). Y, cómo ya se ha planteado anteriormente, es un yo quebrado, impactado por la violencia que va más allá de la experiencia directa. Es un yo impactado, por haber vivido su periodo de formación en una sociedad traumatizada, truncando, así, el proceso de constitución de su identidad. Pertenecen a una generación de cineastas que está produciendo obras “sobre el problema del sujeto alienado y desorientado, inserto en un mundo que se cierra espacial y emocionalmente sobre él y que parece dejarlo sin aliento” (Urrutia, “Hacia una política en tránsito...” 37).

Los *hijos* en el cine hablan *de* y *desde* la esfera privada, ocupando “un tono afectivo e imaginativo para intentar reflexionar sobre la experiencia dictatorial” (Ramírez 47), no por esto menos crítica. De hecho, al llevar el discurso a las emociones, al mundo filial, su postura se vuelve más incisiva con su entorno familiar. En estas narraciones se puede ver una constante queja a las decisiones que tomaron los padres o adultos de su entorno. Le quitan

el rol de héroes, ya que los sacan del ámbito público de lucha, y los cuestionan desde el vínculo filial. Desde esta perspectiva, recurrir a la mirada infantil, como lo hacen las dos películas del *corpus*, a diferencia de lo que en una primera lectura se podría entender, no despolitiza las narraciones, más bien las politiza. Aunque en éstas no hay un compromiso partidario político, sí existe un discurso político, que se ve en el uso estratégico de la visión del niño, desde su intimidad, para narrar las profundidades de esa experiencia que, ya en la adultez, se sabe histórica. Entonces, que el autor, hoy adulto, decida hablar desde el niño, es una decisión política, muchas veces para cuestionar las decisiones que tomaron sus padres, los adultos, como también para denunciar la extensión del daño causado en las dictaduras.

El cine que realiza la generación de hijos sobre la vivencia dictatorial, si bien tiene una base autobiográfica, busca problematizar lo íntimo con lo social, ya que muestra una experiencia personal imbricada en la experiencia histórica (Ramírez 51). Así, en estas prácticas estéticas se encuentra siempre presente la mirada subjetiva tanto de una identidad personal como de la identidad generacional. Si bien la mayor parte de la producción de la experiencia de la niñez en dictadura se ha dado en el cine documental (Franken 105), también se encuentran realizaciones ficcionales, como es el caso de *Infancia Clandestina* (entre otras), una de las obras que forman parte del *corpus* de la presente investigación.

A continuación se abordarán los tipos de relatos presentes en el *corpus*, para observar, de modo más específico, las estrategias ocupadas en estos trabajos de memoria.

II.2. Los relatos del *corpus*

El *corpus* se constituye por cuatro obras donde los autores relatan su infancia; tres de ellas pueden denominarse como narraciones autoficcionales. Estas son *La casa de los conejos*, de Laura Alcoba, *Formas de volver a casa*, de Alejandro Zambra e *Infancia clandestina*, de Benjamín Ávila. Y una cuarta obra, *El edificio de los chilenos*, de Macarena Aguiló, se encuentra en la categoría de los documentales autobiográficos, el cual comparte rasgos con las narraciones autoficcionales, pero se diferencia por el tipo de voz del narrador.

La autoficción, por su parte, es un género que nace de la literatura, pero es también aplicable al cine. Género híbrido, entre la autobiografía y la novela (o sea la ficción), “donde la marca autobiográfica se diluye en la tercera persona o en otro personaje sin pretensión de

una “verdad” referencial” (Arfuch, “Narrativas en el país...” 547). Como dice Julia Musitano, registra “una paradoja contemporánea: la espectacularización de la intimidad, la imbricación de los espacios, los límites laxos entre lo público y lo privado, entre la realidad y la ficción” (104). Género que se asemeja a la memoria. En la autoficción, no se puede distinguir entre realidad y ficción, como en la memoria no se puede diferenciar entre un recuerdo propio y lo que ha inventado recogiendo recuerdos ajenos; todo se une para dar forma a la memoria. “Ni engaño ni mentira, ni verdad ni falsedad, la autoficción se basa en la posibilidad de presentificar lo perdido desde lo imaginario del recuerdo” (Musitano 122). En este sentido la autoficción se presenta a los hijos como una salida a la necesidad de hacer memoria, su propia memoria, desde el lugar de la infancia, ese tiempo perdido y lejano, y por lejano borroneado en la memoria. Así, Leonor Arfuch dice, en relación a los relatos de los hijos, que “justamente la ficción se les impuso como el único modo posible de aproximarse a ese nudo existencial: la distancia necesaria [...], la aceptación de la fragilidad del recuerdo y sobre todo el trabajo poético de la lengua [...] y de la imagen, en el caso de las películas, brindaron un cobijo, tanto estético como afectivo, para poder hablar” (“Narrativas en el país...” 550-551), para poder contar su propia historia.

Por otro lado, el documental autobiográfico, género de realización de la obra del *corpus*: *El edificio de los chilenos*, se encuentra en el marco del cine de no ficción, donde se pone en escena la trayectoria vital, o fragmentos de ésta, del realizador del documental, coincidiendo narrador con sujeto narrado (Lagos Labbé 66). “Así, pues, el documental autobiográfico delimitaría un espacio, un tiempo y una voz, para evocar un “yo” forjado en la observación de la propia historia de vida” (66). Este género, al igual que la autoficción, ha sido uno de los más utilizados por la generación de niños de las dictaduras. Michelle Bossy y Constanza Vergara, en una investigación sobre este tipo de documentales en Chile, explican que “la narrativa [en estos casos] se construye como una interrogación, un proceso de búsqueda, una forma de hacer frente a la ausencia y, sobre todo, como una manera de emprender un proceso de reparación” (35-36). Lo autobiográfico del documental hace que estas narraciones se conecten con una realidad más íntima, privada y cercana. “Es el cine autobiográfico *per se* el que enfrenta plenamente la ruptura entre el tiempo del cine y el tiempo de la experiencia, e inventa formas para contener lo que encuentra allí.” (Adams

Sitney Cit. en Lagos Labbé 66). Representa un giro subjetivo del documental, “espacio privilegiado de experimentación visual y narrativa para la expresión de la intimidad” (Lagos Labbé 65). En el caso de la generación en análisis, la exploración documental se suele realizar a través de la revisión de archivos privados, familiares, compuestos por fotografías, videos, cartas, dibujos, diarios de vida, entre otros documentos, que se ponen en tensión con el archivo oficial (Bossy y Vergara 48). Así, se logra una narración que dialoga con los hechos y con la subjetividad, mostrando la intimidad del ‘yo’ que se enuncia. Pareciera ser un recorrido de comprensión de sí mismo, una reconstrucción del yo.

Entonces, en el *corpus* propuesto, podemos ver cómo una generación elige hablar desde el espacio subjetivo del ‘yo’, abandonando un propósito referencial. Son obras que hablan desde la intimidad de la vivencia, desde el niño que alguna vez fueron. Narran para poder recordar.

III Análisis del *corpus*

Lo relevante para la presente investigación es analizar de qué manera la generación de niños que creció en dictadura narra, desde su perspectiva particular, su experiencia en ésta. La hipótesis sostiene que en sus relatos existe, sostenidamente, un transitar por la cotidianidad, con la particularidad de que es una cotidianidad en dictadura. Entonces, vale la pena preguntarse: qué pasa cuando esa cotidianidad tiene un trasfondo de estado de excepción, cuando un pasar cotidiano se vuelve un pasar por una dictadura, un transitar con miedo, con represión. Y qué pasa cuando es un niño el que transita por ese día a día, sujeto marginal que no sabe y/o no entiende a cabalidad lo que sucede. ¿Es posible que ese narrador niño entregue claves para comprender su experiencia en dictadura, a través de hechos con apariencia insignificante, sucesos ordinarios del diario vivir? ¿Es posible que veamos el hecho histórico de las dictaduras en el relato de los niños?

A continuación, se realizará el análisis particular de cada obra del *corpus*, para entender qué es lo que nos narran, cuáles son los acentos de sus relatos, en definitiva, cuál es la mirada específica de la generación que vivió su infancia en periodos dictatoriales, en autores que deciden, por lo demás, narrar desde la infancia.

III.1. *Formas de volver a casa*

Formas de volver a casa,¹ publicada por Anagrama el año 2011, es la tercera novela del escritor chileno Alejandro Zambra.² En ésta, hasta ahora su última novela,³ narra por medio de la autoficción su recorrido biográfico por la infancia y sus problemáticas del presente. Es la historia “de un escritor que cuenta su infancia en los ochenta, en plena dictadura, el tiempo en que “crecimos a la rápida”; su juventud en los noventa, “la década de las preguntas”, y lo

¹ Novela galardonada por Premio Altazor 2012, mejor obra narrativa 2011, y por el premio Consejo Nacional del Libro y la Lectura 2012, en la categoría mejor novela del año 2011. A su vez fue finalista del Premio Las Américas 2012 y Premio Médicis 2012.

² Alejandro Zambra nació en Santiago de Chile en 1975, a dos años de haber comenzado la dictadura en Chile, la que terminó cuando él tenía 14 años. Por lo tanto, su infancia transcurrió plenamente en un contexto dictatorial, siendo su marco social, durante el período de formación.

³ Después de *Formas de volver a casa*, ha publicado libros de cuentos, ensayo y poesía, teniendo hasta ahora nueve publicaciones.

que vino después: el amor y la literatura, el retorno de los primeros años y la adultez de la vida cotidiana, el trabajo, la amistad y las pasiones. El personaje observa su propia historia pero al detenerse ve reflejada en ella a toda una generación [...]” (García 107). La novela no constituye un relato de resistencia política ni mucho menos de testimonio del horror ejercido en esos tiempos, se presenta como el relato de personajes secundarios, la de la generación de niños que fueron criados en plena dictadura.

“[...] Los niños entendíamos, súbitamente, que no éramos tan importantes. Que había cosas insondables y serias que no podíamos saber ni comprender.

La novela es la novela de los padres, pensé entonces, pienso ahora. Crecimos creyendo eso, que la novela era de los padres. Maldiciéndolos y también refugiándonos, aliviados, en esa penumbra. Mientras los adultos mataban o eran muertos, nosotros hacíamos dibujos en un rincón. Mientras el país se caía a pedazos nosotros aprendíamos a hablar, a caminar, a doblar las servilletas en forma de barcos, de aviones. Mientras la novela sucedía, nosotros jugábamos a escondernos, a desaparecer.” (Zambra 56-57).

La novela se estructura en cuatro partes, que a su vez corresponden a dos temporalidades: el pasado, que lo comprenden el capítulo I, “Personajes secundarios”, y el III, “La literatura de los hijos”, donde el narrador adulto imposita la voz del niño; y, por otra parte, están los capítulos escritos desde el presente del narrador, compuesto por la sección II, “La literatura de los padres”, y la IV, “Estamos bien”. Asimismo, el pasado del narrador se presenta como la novela dentro de la novela, nivel metadieético, y, por otra parte, el presente, como el diario del autor, que correspondería al nivel diegético, lo pretendido real en el relato. Sin embargo, esta composición aparentemente clara, entre lo real y lo ficcional, es puesta en duda constantemente por el mismo narrador en las reflexiones que realiza en el diario (Franken 108). El propio autor, Alejandro Zambra, en una entrevista afirma: “Lo ficcional y lo verdadero se entremezclan como en toda novela. Pero no me gustaría pronunciarme con claridad sobre cuáles aspectos son verdaderos o no. No creo que sea importante. Pero para decir lo que quería decir necesitaba entremezclar esos niveles diversos, esa especie de doble origen que lo inunda todo” (Zanetti op. Cit Franken 109).

En los relatos de autoficción, la ficción, como se dijo anteriormente, es utilizada por el autor para dar fuerza a una realidad, dado que “la paradoja propia de la ficción reside en

que, si recurre a lo falso, lo hace para aumentar su credibilidad” (Saer op. Cit. en Martínez 12). Para Zambra, recurrir a la ficción responde, también, a la necesidad de validación de su experiencia en dictadura, debido a que en su historia personal no se vio afectado por ésta directamente. Su familia no participaba en política y como él mismo declara en la novela: “Soy el hijo de una familia sin muertos” (105). El narrador, por otra parte, en varias ocasiones, evidencia la discriminación, la invalidación de su lugar en la historia de la dictadura. “No sé para qué quieres ver a Claudia, dijo Ximena. No creo que llegues nunca a entender una historia como la nuestra. En ese tiempo la gente buscaba a personas, buscaba cuerpos de personas que habían desaparecido. Seguro que en esos años tú buscabas gatitos o perritos, igual que ahora” (91). Asimismo, es marginado e invalidado por ser niño durante el periodo dictatorial: “Qué sabes tú de esas cosas. Tú ni habías nacido cuando estaba Allende. Tú eras un crío en esos años” (133). La novela, sin embargo, viene a demostrar lo contrario, no sólo él, hijo de una familia sin posición política, incluso partidaria al régimen militar por omisión, sino toda su generación, los niños de la dictadura, tiene un lugar en la Historia (con hache mayúscula). Pero para poder narrar esta experiencia, que no es sólo de él sino de toda una generación, necesita recurrir a la ficción. Necesita tomar prestado los recuerdos de otros, y hacerlos suyos.

“Por eso necesita contar la historia de su amistad con Claudia, cuyo padre era un fugitivo del régimen de Pinochet. De esta manera, su novela se convierte realmente en una novela de la generación de los niños que crecieron durante la dictadura, porque abarca tanto las vidas de los que sintieron directamente sus consecuencias como las vidas de las personas para quienes la dictadura era una historia ajena.” (Willem 33)

De este modo, no sólo legitima la narración misma de la novela, sino que la pronuncia y erige discursivamente desde un “nosotros” que reflexiona y estetiza un pasado común, del cual se siente parte (Carreño 138).

“La trama de pronto se esclarece: Raúl era mi padre, dice, sin más preámbulos. Pero se llamaba Roberto. El hombre que murió hace tres semanas, mi padre, se llamaba Roberto.

La miro asombrado, pero no es un asombro en estado puro. Recibo la historia como si la esperara. Porque la espero, en cierto modo. Es la historia de mi generación.” (Zamora 96) (el subrayado es mío).

Así, en el recorrido de la novela, el autor va construyendo una malla donde va enlazando y dando sustancia a esta memoria generacional, a través de la inclusión de los recuerdos que sus amigos tienen de la infancia en dictadura.

“Rodrigo no recuerda exactamente cuándo vio *La batalla de Chile* por primera vez, pero conoce de memoria el documental, porque a mediados de los ochenta, en Puerto Montt, sus padres comercializaban copias piratas para financiar actividades del Partido Comunista. A sus ocho o nueve años, Rodrigo era el encargado de cambiar las cintas y acumular las copias nuevas en una caja de cartón. Me pasaba toda la tarde, me dijo, haciendo las tareas y copiando a dos bandas, con cuatro VHS y dos televisores, el documental. Las únicas pausas eran para ver *Robotech* en Canal 13.” (70)

Entonces, la novela a través de un narrador en primera persona que recuerda su infancia, va a su vez recordando los recuerdos de sus coetáneos, construyendo, así, un discurso generacional desde un “nosotros”.

Por otra parte, *Formas de volver a casa*, además de ser una obra autoficcional es una construcción metaficcional, es decir una obra “de ficción que de forma autoconsciente y sistemática, [llama] la atención sobre su condición de artificio creado para así plantear cuestiones sobre las relaciones entre ficción y realidad” (Waugh cit. en Martínez 8). Zamora devela sus intenciones y reflexiones sobre la escritura de la novela, y la complejidad de la relación entre realidad y ficción de la misma memoria. En medio de la novela escribe: “No quiero hablar de inocencia ni de culpa; quiero nada más iluminar algunos rincones, los rincones donde estábamos. Pero no estoy seguro de poder hacerlo bien. Me siento demasiado cerca de lo que cuento. He abusado de algunos recuerdos, he saqueado la memoria, y también, en cierto modo, he inventado demasiado” (64). Por otro lado, como dice Sergio Rojas, los recuerdos no son usados para escribir la novela, sino que se escribe para recordar. A medida que avanza el relato, el narrador se va haciendo consciente de sus recuerdos, de su memoria. “Siempre pensé que no tenía verdaderos recuerdos de infancia. Que mi historia cabía en unas pocas líneas. En una página, tal vez. Y en letra grande. Ya no pienso eso” (83). De este modo,

a través de la metaficción, refuerza la idea de estar realizando un trabajo de memoria, hace un guiño al concepto de memoria. ¿Cuánto hay de realidad y de invención en el recuerdo que una persona tiene acerca de su pasado? Zambra llama la atención del artificio

“Hoy me llamó mi amigo Pablo para leerme esta frase que encontró en un libro de Tim O’Brien: «Lo que se adhiere a la memoria son esos pequeños fragmentos extraños que no tienen ni principio ni fin.»

Me quedé pensando en eso y me desvelé. Es verdad. Recordamos más bien los ruidos de las imágenes. Y a veces, al escribir, limpiamos todo, como si de ese modo avanzáramos hacia algún lado. Deberíamos simplemente describir esos ruidos, esas manchas en la memoria. Esa selección arbitraria, nada más. Por eso mentimos tanto, al final. Por eso un libro es siempre el reverso de otro libro inmenso y raro. Un libro ilegible y genuino que traducimos, que traicionamos por el hábito de una prosa pasable.” (Zambra 150-151).

De esta manera, la novela de Alejandro Zambra se constituye como un trabajo de memoria, que se reconoce como tal, donde el autor desde el presente construye una novela de su infancia. Así, “esta obra da un giro a las reflexiones sobre la memoria y la escritura porque articula y se construye discursivamente desde un “nosotros”, que se proyecta imaginariamente desde el yo del niño protagonista que deviene escritor” (Franken 108). Es así, como en adelante se centrará la mirada en la presencia de lo cotidiano, experiencia basal, que inunda la vista, cuando su perspectiva es la infancia.

III.1.1. La infancia y su ser en cotidianidad

La cotidianidad es lo que pasa cuando nada pasa, el transcurrir ordinario del día, por lo mismo imperceptible aparentemente. Para acceder a esta experiencia común, es necesario fijar la atención en sus quiebres, posibles rupturas, que despiertan los sentidos a este monótono transitar, haciéndolo visible. En palabras de Giannini, “modos de trasgresión que significan una especie de *rescate* del tiempo –y de unos seres– perdidos o dispersos en la línea sin regreso de la rutina” (46). Estos quiebres, como se dijo en las primeras páginas, suelen reincorporarse al pasar cotidiano, por lo mismo sutiles y muchas veces imperceptibles. La novela *Formas de volver a casa* es un constante transitar por recuerdos de infancia, en el que se expresa un cierto tipo de cotidianidad. Sin embargo, al constituirse de recuerdos que el

autor transforma en narración, en novela, lo que se observará son, más bien, las trasgresiones que dan acceso a la experiencia cotidiana, en este caso tanto del niño como del adulto que recuerda. Y, como se verá, esas trasgresiones son puro estado de excepción, un trasfondo borroso de dictadura, que el niño intuye, pero no logra pronunciar. De este modo, se entenderán los quiebres a lo cotidiano, tanto accesos a una reflexión íntima y subjetiva del narrador, como al espacio-tiempo que habita.

Al principio de la novela, en sus dos primeras líneas, el narrador introduce a los lectores al mundo narrativo a través de una trasgresión de su pasar cotidiano: “Una vez me perdí. A los seis o siete años. Venía distraído y de repente ya no vi a mis padres” (13). Entrega, de este modo, las primeras pistas de lo que será la tónica del relato: una novela del ser niño, del ser hijo. Asimismo, la historia se enmarca temporalmente entre dos grandes movimientos telúricos acontecidos en Chile. Comienza cuando ocurre el sismo del año 85 y termina con el nefasto maremoto del 2010, manifestaciones de la naturaleza que se presentan por definición como quiebres a la vida cotidiana, que irrumpen abruptamente en ésta. El narrador, de este modo, da acceso tanto a la experiencia interior como al transcurrir espacio-temporal. A partir del quiebre sucede la reflexión. El niño del año 85 piensa: “Me parecía extraño ver a los vecinos, acaso por primera vez, reunidos. Pasaban el miedo con unos tragos de vino y miradas largas de complicidad” (16). Asimismo, cuando sucede el terremoto del año 2010, el adulto reflexiona y recuerda su experiencia telúrica del 85: “La muerte era entonces invisible para los niños como yo, que salíamos, que corríamos sin miedo por esos pasajes de fantasía, a salvo de la historia. La noche del terremoto fue la primera vez que pensé que todo podía venirse abajo. Ahora creo que es bueno saberlo. Que es necesario recordarlo a cada instante” (163). Esta trasgresión, si bien de la naturaleza, permitió al niño, a partir del quiebre de la rutina que significó el terremoto, intuir más allá de su realidad familiar, de protección, una sociedad que vive en un silencio sospechoso, donde sólo se manifiestan miradas cómplices y reunirse era algo extraordinario. Se enfrenta, así, por primera vez a la posibilidad de la muerte.

Por otro lado, en el relato se encuentran pequeñas inflexiones en el transitar, eventos más sutiles, donde la cotidianidad no es realmente quebrada, sino más bien sorprendida, que

hacen al niño reflexionar sobre ciertas costumbres y las paradójicas explicaciones de los adultos.

“Llevábamos un rato conversando junto a la reja cuando ella me invitó a pasar. No me lo esperaba, porque entonces nadie esperaba eso. Cada casa era una especie de fortaleza en miniatura, un reducto inexpugnable. Yo mismo no podía invitar amigos, porque mi mamá siempre decía que estaba todo sucio. No era verdad, porque la casa relucía, pero yo pensaba que tal vez había cierto tipo de suciedad que simplemente yo no distinguía, que cuando grande quizás vería capas de polvo donde ahora no veía más que el piso encerado y maderas lustrosas.” (30)

Él sabe que existe un absurdo en la justificación de la madre, pero desde la inocencia reconoce que hay algo que se escapa a su percepción de niño, será un tipo de suciedad que su vista no tiene la capacidad de ver aún, pero que al crecer, al hacerse adulto, se desarrollarán los sentidos necesarios para poder verla. Sin embargo, este quiebre, esta reflexión, es absorbida por un ambiente familiar, cotidiano, donde la casa de Claudia es muy parecida a la suya, “los mismos horrendos cisnes de rafia, dos o tres sombreritos mexicanos, varias minúsculas vasijas de greda y paños tejidos a crochet” (30).

Por otra parte, en la novela también se presentan personajes infantiles más lúcidos, que logran entrar en complicidad con los adultos: “Claudia me dijo que no estaba segura de que a su madre le agradara verme allí y le pregunté si era por el polvo. Ella al comienzo no entendió pero escuchó mi explicación y entonces prefirió responderme que sí, que a su madre tampoco le gustaba que invitara a sus amigos porque pensaba que la casa estaba siempre sucia” (31). La verdad es que Claudia conocía más sobre la situación de excepción en la que se encontraban, su historia de vida estaba más implicada y complicada en la dictadura. Lo que sabía, en ese entonces, era poco, pero trascendental. Ya había pasado al menos un año desde que “Su madre le habló con un énfasis suave, generoso: por un tiempo no puedes decirle papá a tu papá. Él va a cortarse el pelo como tu tío Raúl, va a quitarse la barba para parecerse un poco más a tu tío Raúl. Claudia no entendía, pero sabía que debía entender. Sabía que todos los demás, incluso su hermana, entendían más que ella” (117). Aquí, la niña, se vuelve consciente de que, si bien le han contado lo que sucederá, su entendimiento no es completamente capaz de comprender lo que pasaba. “No recuerdo bien sus palabras, sigue.

Supongo que me dijo la verdad o algo parecido a la verdad. Entendí que había gente buena y gente mala. Que nosotros éramos gente buena. Que la gente buena a veces era perseguida por pensar distinto. Por sus ideas. No sé si entonces yo sabía lo que era una idea, pero de alguna manera esa tarde lo supe” (117). Claudia, así, debe asimilar una nueva realidad familiar, cuya explicación realmente no entiende, pero sí intuye. Lo que, sin embargo, no deja de llamarle la atención, aún de adulta, es el escenario donde ocurre esta revelación hecha por la madre. “Una tarde de 1984 les habló por separado. Llamó primero a Ximena a la cocina y cerró la puerta. Era extraño que la conversación tuviera lugar en la cocina. Se lo preguntó un poco antes de que muriera. Por qué esa tarde quisiste hablarnos en la cocina. No lo sé, dijo su madre. Tal vez porque estaba nerviosa” (116). El énfasis que se le otorga a este espacio particular de la casa, no sólo se encuentra dado por su constante referencia, en los relatos de Claudia y a todo lo que deriva de ésta, sino por asignarle un papel protagónico, como algo que no debe quedar sin respuesta antes de que muera la madre. La cocina, entonces, parece un lugar ajeno para una confidencia de esa dimensión. Un espacio tan común y cotidiano, toma un aura especial, incluso lo que se cocina se vuelve parte de ese entendimiento que se escapa a la conciencia de un niño.

“A veces, al mirar la comida en el plato, me dice Claudia, recuerdo esa expresión, esa respuesta que mi madre y mi abuela me daban todo el tiempo: come y calla. Habían cocinado algo nuevo, un guiso desconocido que no tenía buen aspecto y Claudia quería saber qué era. Su madre y su abuela respondían a coro: come y calla.

Era una broma, claro, una broma sabia, incluso. Pero eso sentía Claudia cuando niña: *que sucedían cosas raras, que convivían con el dolor, que guardaban difícilmente una tristeza larga e imprecisa, y sin embargo era mejor no hacer preguntas, porque preguntar era arriesgarse a que también le respondieran eso: come y calla.*” (114-115) (el destacado es mío).

Se ve cómo la memoria de Claudia quedó impregnada a este escenario, la cocina, y a todo lo que deriva de él. Es el lugar de la conversación, pero también del vacío. Representa, de algún modo, ese trasfondo brumoso que era la dictadura para los niños.

“Luego vino el tiempo de las preguntas. La década de los noventa fue el tiempo de las preguntas, piensa Claudia, y enseguida dice perdona, no quiero

sonar como esos sociólogos medio charlatanes que a veces salen en la televisión, pero así fueron esos años: me sentaba durante horas a hablar con mis padres, les preguntaba detalles, los obligaba a recordar, y repetía luego esos recuerdos como si fueran propios; de una forma terrible y secreta, *buscaba su lugar en esa historia*.

No preguntábamos para saber, me dice Claudia mientras juntamos los platos y recogemos la mesa: *preguntábamos para llenar un vacío.*” (115) (el destacado es mío).

A partir de los relatos de Claudia, se puede inferir que la cocina y las acciones que se realizan y derivan de ésta, están implicadas en el sentir, percibir, presentir dictatorial de ella. En esta le fue revelada una verdad, que no logró dimensionar; en un guiso nuevo, cocinado por la madre y la abuela, se manifiesta lo desconocido, lo que no se puede saber, lo que concluye como un vacío de pertenencia a la historia. Pero es también la cocina, el cocinar, el comer, la mesa, los platos, el lugar y la acción, desde donde se relata, desde donde se recuerda, como se puede observar en sus conversaciones con el narrador-protagonista. Así, espacio donde la cotidianidad ha sido trasgredida, por ende, lugar de acceso a la reflexión del niño, y también a la realidad de éste en ese periodo. Donde se ve, sin embargo, pura cotidianidad, teñida de un ambiguo sentimiento de “tristeza larga e imprecisa” (115).

La novela también presenta episodios donde trasgresiones devienen cotidianidad. Esto quiere decir sucesos que quiebran la cotidianidad, pero que en su reiteración se transforman en hechos que ocurren con normalidad, y el niño lo incorpora como tal.

“De niño me gustaba la palabra apagón. Mi madre nos buscaba, nos llevaba al living. Antes no había luz eléctrica, decía cuando encendía las velas. Me costaba imaginar un mundo sin lámparas, sin interruptores en las murallas.

Esas noches nos permitían quedarnos un rato conversando y mi madre solía contar el chiste de la vela inapagable. Era largo y fome, pero nos gustaba mucho: la familia trataba de apagar una vela para irse a dormir pero todos tenían la boca chueca. Al final la abuela, que también tenía la boca chueca, apagaba la vela untándose los dedos con saliva.

Mi padre celebraba también el chiste. *Estaban allí para que no tuviéramos miedo. Pero no teníamos miedo. Eran ellos los que tenían miedo.*

De eso quiero hablar. De esa clase de recuerdos.” (150) (el destacado es mío).

Aquí Zambra ilumina la importancia de este tipo de recuerdos simples e insignificantes, familiares. Los apogones durante la dictadura fueron signos de resistencia, de rebeldía. Fueron provocadas trasgresiones al diario vivir, un quiebre al *status quo* de la dictadura. Para el niño, signo de reunión familiar, de contención. Pero el niño, hoy adulto, puede ver que esa contención se debía al miedo que sentían los padres, porque para él y su hermana, significaba un chiste, fome y largo, pero lleno de amor.

Así, en toda la novela existe un constante recordar desde el presente la infancia. “Nos une el deseo de recuperar las escenas de los personajes secundarios. Escenas razonablemente descartadas, innecesarias, que sin embargo coleccionamos incesantemente” (122). Son las persistentes imágenes de un cotidiano, donde sienten que no logran dar con su lugar en la historia. Buscan y rebuscan, pero no logran trascender a las escenas cotidianas. “Y todo es injusto, sobre todo el rumor de las frases, porque el lenguaje nos gusta y nos confunde, porque en el fondo quisiéramos cantar o por lo menos silbar una melodía, caminar por un lado del escenario silbando una melodía. Queremos ser actores que esperan con paciencia el momento de salir al escenario. Y el público hace rato que se fue” (73). Zambra parece hacer una relación con la marginalidad de los niños, que mientras niños, esperaron poder crecer, así, salir al escenario. Pero una vez que crecieron, ya había terminado el suceso histórico, la dictadura, sintiendo que su rol marginal quedo congelado ahí. No lograron poder entender, no lograron trascender la cotidianidad.

“Hoy inventé un chiste:
 Cuando grande voy a ser un personaje secundario, le dice un niño a su padre.
 Por qué.
 Por qué qué.
 Por qué quieres ser un personaje secundario.
 Porque la novela es tuya.” (74)

Chiste, más bien irónico, que da muestra del sentir marginal. Pero que, sin embargo, también cuestiona que la novela sólo sea de los padres. Zarah Roos dice que en esta novela de Zambra, “son los hijos, los que a pesar de que no protagonizaron la historia reciente de Chile, reclaman el derecho, más de veinte años después, de narrar su versión personal de los acontecimientos vividos durante su infancia” (346). El chiste, entonces, radica en que efectivamente la novela

no es del padre, ni sobre él, sino que es escrita por un hijo y trata, a través de simples pasajes cotidianos, sin mayor relevancia, sobre la historia de los hijos. Y desde esos espacios y vivencias marginales a la historia, logran narrar la dictadura, su experiencia en dictadura. Encuentran, así, su lugar, o más precisamente, logran posicionar su lugar, como un espacio no sólo válido sino con valor para narrar la historia de la dictadura.

III.2. *La casa de los conejos*

La casa de los conejos, traducida al español y publicada el año 2008 por la editorial Edhasa, es la primera de cinco novelas, publicadas hasta hoy,⁴ de Laura Alcoba.⁵ Escritora argentina, residente desde los 10 años en Francia, escribe esta novela originalmente en francés, y es publicada por la editorial Gallimard en el año 2007. La novela narra, a través de la autoficción, y desde la mirada de una niña, cuando, un año antes del golpe militar en Argentina, Laura pasa a la clandestinidad junto a sus padres, hasta que se traslada a vivir con su madre a Francia. Así, vemos cómo la protagonista Laura-niña, de tan sólo 7 años, hija de padre y madre militantes montoneros, mientras el padre es tomado preso, se va a vivir junto a su madre a la casa donde funcionaría la imprenta clandestina de la organización político militar Montoneros. Será la misma madre la que hará funcionar la rotativa *offset* donde se imprimirá el periódico *Evita Montonera*. En la casa, cuya fachada será justamente –como lo indica el título– un criadero de conejos, vive una pareja de militantes, que serán prontamente padres. Diana, la mujer, se encuentra embarazada. Tanto Laura como su madre tienen la suerte de abandonar la casa antes de que ocurra el violento asalto por el Ejército, donde fue literalmente bombardeada, dando muerte a todos sus ocupantes. La única sobreviviente fue la hija de Diana, Clara Anahí, que había nacido hace tan sólo 3 meses, quien fue apropiada,

⁴ Luego de *La casa de los conejos*, publica *Jardín Blanco* (2010), *Los pasajeros del Anna C.* (2012), *El azul de las abejas* (2014), todas de la editorial Edhasa, y una última novela, aún en proceso de traducción al español, publicada en francés, *La danse de l'araignée* (2017) de Gallimard. Editorial, esta última, que ha publicado cada una de sus novelas en primera instancia, en francés. Han sido traducidas, además del español, al alemán, inglés, serbio, italiano y catalán.

⁵ Laura Alcoba, nace en La Plata, Argentina, en 1968. Cuando sucede la dictadura argentina, ella tiene tan sólo 8 años, sin embargo, ya a los 7 años había pasado a la clandestinidad, y a los 10 años se traslada a vivir, en exilio, a Francia junto a su madre.

según testimonio de los vecinos, y que aún su abuela busca⁶ (Arfuch, “Memoria, testimonio, autoficción...” 821). Hoy es un lugar de memoria, llamado “Casa Mariani-Teruggi”, y preserva las violentas huellas del ataque. Como, seguramente, se puede inferir de la trama, esta novela, a diferencia de *Formas de volver a casa*, se enmarca en un contexto más íntimo y próximo al miedo, la incertidumbre y terror de Estado, marcando una experiencia infantil que desde la urgencia debe “asumir responsabilidades adultas y comportarse casi como una militante comprometida” (Waldman 158).

Antes de interiorizarse en la novela misma, se hace necesario detenerse en el, quizás peculiar, lugar de enunciación en que la autora escribe el relato. Una historia que habla de su infancia en Argentina, es escrita en francés, pese a que el español no tan sólo es el idioma en el que vivió el momento que relata, sino su lengua materna. “De esta forma Laura Alcoba es un sujeto que escribe en situación de migración/exilio y que crea relatos marcados por la hibridación genérica. La escritura opera como forma de construcción e invención de una identidad despedazada” (Badagnani 67). Debido al dolor de ese tiempo vivido, para la autora es necesario tomar la mayor distancia posible al trauma, por lo que no sólo recurre al uso de ficción para contar su propia experiencia, sino que es necesario recurrir al exilio de la lengua. Como ella misma comenta, en una entrevista para *infobae*, “creo que sin el francés se hubiese quedado todo eso como congelado en el miedo, y en ese pacto de silencio que está presente en la novela, pero que de cierto modo libera el idioma francés”.⁷ Por otra parte, esta es la única de sus novelas que cambia de título al ser traducida al español, seguramente para soslayar la distancia cultural e histórica de lo que trata la novela. Su título original, *Manège. Petite histoire argentine*, resulta bastante más elocuente que su versión en español, ya que el

⁶ La apropiación y secuestro de niños pequeños, hijos de detenidos-desaparecidos, fue una de las prácticas de terrorismo de Estado ejercidas durante la dictadura militar de Argentina, durante 1976 y 1983. Estos niños eran entregados ilegalmente a familias, borrando toda huella de su verdadera identidad. La agrupación de Abuelas de Plaza de Mayo se ha encargado de la búsqueda y recuperación de esos “nietos”. Se estima que fueron unos 500 niños los apropiados, de los cuales hasta hoy van 121 a los que se le ha restituido la identidad.

⁷ Precisamente de esto habla su penúltima novela, *El azul de las abejas* (2014). Donde ella desde Francia y su padre desde la prisión en Argentina, logran mantener una relación gracias a la lectura del mismo libro, *La vida de las abejas* de Maurice Maeterlinck, el cual comentan en sus cartas. Solo que mientras su padre lo lee en español, ella lo lee en francés.

subtítulo, posiciona inmediatamente a la novela como un relato de una “pequeña historia argentina”. Lo que “en el contexto francófono, [...] hace referencia a la distinción establecida por los escritores y teóricos poscoloniales [...] entre historia con minúscula e Historia con mayúscula, de las que la “pequeña historia” corresponde a una versión no oficial en contraposición a la Historia Oficial” (Forné 68). Por otro lado, el término *Manège* tiene una doble acepción, significa carrusel y, por otra parte, maniobra o manipulación. Ambas acepciones tienen significación para la novela. El carrusel, en Argentina comúnmente llamado calesita,⁸ se encuentra presente en momentos claves, uno de estos es cuando su madre vuelve a buscarla, después de algunos meses de separación, para llevarla a vivir a la casa donde se imprimirá clandestinamente el periódico *Evita montonera*.

“Los dos vamos a su encuentro en una de esas plazas tan lindas de La plata, con caminos de anchas lajas blancas y árboles en flor. Aparentemente, ella ha dejado dicho que la esperaríamos junto a la calesita.

 Mi abuelo me propone dar una vuelta, pero yo no tengo ganas. Sentada en un banco junto a él, me miro los zapatos y me aferro a su mano mientras la calesita gira ensordeciéndome con una música festiva, campanitas ñoñas y un corito chillón.

 [...] Yo también me pongo de pie y alzo la vista a una mujer que se parece mucho a aquella que esperamos –la actitud de mi abuelo, de hecho, lo confirma– pero que a mí me cuesta reconocer.

 Mi madre ya no se parece a mi madre. Es una mujer joven y delgada, de pelo corto y rojo, de un rojo muy vivo que yo no he visto nunca en ninguna cabeza. Tengo un impulso de retroceder cuando ella se inclina para abrazarme.

 –Soy yo, mamá... ¿No me conocés? Es por este color de pelo...

 Mi abuelo y mi madre intercambian apenas unas cuantas palabras.

 Creo entender que ella trata de tranquilizarlo.

 [...] Mi abuelo se va y nosotras salimos en sentido contrario, lejos de la calesita y de la plaza llena de sol.” (29-31)

Aquí la presencia de la calesita se encuentra directamente relacionada con el cambio de apariencia de la madre, como una estrategia de engaño, no parecer quién es. Así, para la niña, el carrusel, con su música alegre, se vuelve un engaño, no tan sólo porque ya no reconoce a su madre, sino porque desde ese momento ella vivirá en un espacio que, también, será un

⁸ En la novela se le nombra por calesita, obedeciendo al carácter local de la historia.

ardid, una casa donde criar conejos sólo será una fachada. Al igual que la calesita, de apariencia inocente, un criadero de conejos, en el que vive una mujer embarazada y una niña de tan sólo 7 años, pero que tendrá un doble fondo, donde lo trascendental es la lucha política. Así, en esta casa, vivirá momentos de su vida donde lo que representa un carrusel (la infancia, la inocencia) no estarán permitidos, y deberá comportarse como adulta. De esta manera, el título en español, *La casa de los conejos*, “alude directamente a la materialidad del espacio de la acción de la novela” (Forné 70), artimaña para encubrir la impresión del periódico *Evita montonera*. Entonces, tanto el título en francés como en español hacen referencia a la manipulación de una verdad, sin embargo, toman como referencia dos imágenes distintas. Por una parte, un carrusel y, por otra, una casa donde se crían conejos, ocultando, a través de la inocencia de estas referencias, un fondo de resistencia, donde es el miedo a la muerte el movilizador de la necesidad de refugiarse bajo otra apariencia.

Por otra parte, el título *La casa de los conejos* hace referencia, también, al deseo de Laura por tener una vida normal. Es de hecho como comienza la novela, en una reflexión sobre la idea de hogar (Badagnani 68). “[...] a menudo, yo soñaba en voz alta con la casa en la que hubiera querido vivir, una casa con tejas rojas, sí, y un jardín, una hamaca y un perro. Una casa como ésas que se ven en los libros para niños. Una casa como aquéllas, también, que yo me paso el día dibujando, con un enorme sol muy amarillo encima y un macizo de flores junto a la puerta de entrada” (13-14). Así, lo que se presenta es una niña que dibuja y lee libros para niños. Sin embargo, inmediatamente se rompe la ilusión infantil de una vida normal, incompatible con la militancia de los padres.

“Tengo la impresión de que ella [la madre] no ha comprendido bien. Referirme a una casa con tejas rojas era, apenas, una manera de hablar. Las tejas podrían haber sido rojas o verdes; *lo que yo quería era la vida que se llevaba ahí adentro*. Padres que vuelven a la casa a cenar, al caer la tarde. Padres que preparan tortas los domingos siguiendo esas recetas que uno encuentra en gruesos libros de cocina, con láminas relucientes, llenas de fotos. Una madre elegante con uñas largas y esmaltadas y zapatos de tacón alto. O botas de cuero marrón, y, colgando del brazo, una cartera haciendo juego. O en todo caso sin botas, pero con un gran tapado azul de cuello redondo. O gris. En el fondo, no era una cuestión de color, no, ni en el caso de las tejas, las botas o el tapado. Me pregunto cómo hemos podido entendernos tan mal;

o si en cambio ella se obliga a creer que mi único sueño, el mío, está hecho de jardín y color rojo”. (14) (el destacado es mío).

De esta manera, la historia que nos relatará Laura Alcoba, desde la perspectiva de la niña que fue, nos hablará más bien de la dificultad de la infancia, del constante esfuerzo por ser adulta. “Yo ya soy grande, tengo siete años pero todo el mundo dice que hablo y razono como una persona mayor” (17). Otro engaño que, sin embargo, tratará, de modo militante, llevar a cabo.

La novela es una narración en presente desde el pasado, salvo por tres instancias, donde la autora habla desde el presente adulto, mientras escribe. Al comienzo y al final, abre y cierra, Laura Alcoba, la escritora que recuerda. Al principio, dirigiéndose a Diana, la mujer en la que encontró una figura materna en su tiempo en la casa de los conejos, mientras su madre pasaba todo el día ocupada en la impresión del periódico, hace explícito el ejercicio de memoria, para luego dar paso al relato. Y, al terminar, relata el camino que tuvo que vivir, los hitos que dieron pie para que escribir la novela, escribir ese momento traumático de su infancia, se volviera imperioso. La tercera ocasión, en el medio del relato, en que le es necesario hablar desde la adulta y la escritora, es para referirse al término *embute*, haciendo énfasis en su importancia, a través de la pausa de la voz narradora de la niña. Palabra coloquial, usada en el período dictatorial, que indicaba el lugar donde eran escondidos objetos considerados peligrosos y esenciales para la lucha política. El *embute* siempre era encubierto, camuflado, para no ser encontrado. Entonces, *embute* es, en realidad, el concepto que los títulos de la novela, en francés y español, han querido significar, esconderse tras un doble fondo, tras la fachada que parece ser lo que no es. Y, como dice en el relato Laura Alcoba, representa desde el presente esa vivencia.

“Cuando pienso en esos meses que compartimos con Cacho y Diana, lo primero que viene a mi memoria es la palabra *embute*. Este término del idioma español, del habla argentina, tan familiar para todos nosotros durante aquel período, carece sin embargo de existencia lingüística reconocida.

Desde el mismo instante en que empecé a hurgar en el pasado –sólo en mi mente al principio, tratando de encontrar una cronología todavía confusa, poniendo en palabras las imágenes, los momentos y los retazos de conversación que habían quedado en mí– fue esa palabra el primer elemento que me sentí compelida a investigar. Este término tantas veces dicho y escuchado, tan indisolublemente ligado a esos fragmentos de infancia

argentina que me esforzaba por reencontrar y restituir, y que nunca había encontrado en ningún otro contexto.

[...] “*Embute*” parece pertenecer a una suerte de jerga propia de los movimientos revolucionarios argentinos de aquellos años, más bien anticuada ya, y visiblemente desaparecida.” (47-50)

Así, se observa en el trasfondo de la novela el *embute*. Para ella fondo de su experiencia infantil, aparentar ser lo que no se es. Criadero de conejos siendo imprenta clandestina, adulta siendo niña, vida normal siendo estado de excepción. *La casa de los conejos* es un *embute* de la niña, por eso es tan difícil ver la mirada de una niña de su edad, nos enfrentamos más bien a una *ingenua lucidez*, como lo llama Sergio Rojas, que de ingenua tiene poco y de lucidez mucho. La cotidianidad, por lo tanto, se presenta de manera totalmente distinta a *Formas de volver a casa*, donde se transita mucho más en la conciencia del hecho inédito que en pasar cotidiano común.

III.2.1. Trasgresión deviene cotidianidad

Al leer *La casa de los conejos*, intentando encontrar en el relato esa cotidianidad en la que nada pasa, parece imposible verla. La hipótesis de la presente investigación es *a priori* anulada, devastada. La que dice que la generación de niños de las dictaduras relata su experiencia de ésta, a través de una narración de su cotidianidad. Pero en esta novela de Laura Alcoba, lo que se lee, primeramente, es un transitar por un estado de excepción catastrófico. En las primeras páginas de la novela, luego de narrar la imposibilidad de tener una vida normal, en una casa con tejas rojas y padres que vuelven en la tarde del trabajo a cenar, su madre le explica “ciertas personas se han vuelto muy peligrosas: son los miembros de los comandos de las AAA, la *Alianza Anticomunista Argentina*, que “levantan” a los militantes como mis padres y los matan o los hacen desaparecer. Por eso debemos refugiarnos, escondernos, y también resistir. [...] “Desde ahora viviremos en la clandestinidad”” (15). Comienza, así, en este paso a la clandestinidad, el relato de un estado de excepción del que nunca se sale en la novela. Sin embargo, como la misma autora comenta, en una entrevista realizada por *The Guardian*:

“Puede parecer extraño, pero para una niña en esa situación, vivir escondida se convierte en parte de la vida cotidiana. Se aprende muy rápido que en invierno hace frío, que el fuego quema y que uno puede ser asesinado en cualquier momento. Pero se vuelve sobrecogedor para una niña por la seriedad que adquiere cualquier descuido en el que ella pueda incurrir y que pueda poner en peligro al grupo. No siempre le acierta a qué es lo que puede y lo que no puede decir. Es como si fuera un disfraz que le es muy difícil llevar.” (Chrisafis cit. en Navia 177).

De este modo, este constante transitar por un estado de excepción se convierte en cotidianidad, lo que podría resultar para ojos del lector excepcional, es en realidad una narración del cotidiano de una niña que tuvo que pasar a la clandestinidad durante la dictadura argentina. Donde “la infancia es vista como un disfraz que se vuelve un peso, una carga, un campo minado” (Navia 177) en medio de una cotidianidad marcada por la muerte, o su amenaza. Sin embargo, cotidianidad. Así es como se puede ver a Laura niña volviendo del colegio:

“Por el camino de vuelta, me detengo al borde de una u otra zanja de aguas servidas. Tengo un pequeño frasquito para encerrar renacuajos.

Por fin vuelvo rápido a tomar la merienda.

Hoy es el día en que se limpian las armas. Yo trato de encontrar un pequeño sitio limpio en la mesa atestada de hisopos y cepillos empapados en aceite. No quiero ensuciar mi rodaja de pan untada con dulce de leche.” (84)

Juega con renacuajos, y come su pan untado con dulce de leche. Las armas en este relato, son un objeto más, parte de ese transcurrir ordinario del día, no hay nada de extraordinario en ellas. En esta imagen, que nos relata Laura Alcoba, no hay trasgresión, ningún indicio de quiebre que *rescate* del tiempo, como diría Giannini, a esa niña que vuelve del colegio y toma su merienda. Así, como también, se puede ver a Laura niña cumpliendo un rol dentro de las reuniones políticas y estratégicas, que se llevaban a cabo en la casa. “Antes de que ellos [obrero e ingeniero] pasen a ocuparse de nuestro inmenso agujero, compartimos unos momentos en la cocina. Los dos charlan con Diana y mi madre, otras veces con Cacho, aunque más raramente porque él casi siempre está fuera. Durante ese tiempo, quien ceba el mate soy yo” (51). En reiteradas ocasiones se observa a Laura cebando el mate, como algo totalmente habitual en las reuniones. “Yo soy la que ceba mate. Como César lo toma dulce

y todos los demás lo prefieren amargo, le sirvo siempre en último lugar: después de que él le pone azúcar ya nadie quiere aceptar la calabacita y yo aprovecho para cambiarle la yerba. Sólo entonces recomienzo la ronda” (119). Entonces, fijando bien la atención en este transcurrir en estado de emergencia, se puede ver cómo se configura un cotidiano, un pasar como que no pasara nada. Aquí se observa la cotidianidad en el sentido que lo propone Susana Reguillo, como “[...] el tejido de tiempos y espacios que organizan para los practicantes los innumerables rituales que garantizan la existencia del orden construido” (1). Dentro de este tiempo excepcional que vive Laura, existe una organización en función de cumplir un doble objetivo, sobrevivir y dar una lucha política, en donde a este pequeño grupo se le ha encomendado imprimir y repartir el periódico de los Montoneros. Al interior de esta organización, cumpliendo cada uno un rol, se generan rituales que hacen que el paso del tiempo en el día a día se normalice, en su constante repetición.

“Sobre la pequeña mesa de la cocina, pasamos largas horas empaquetando centenas de ejemplares de Evita Montonera en un papel nuevo, rojo y dorado que Cacho nos ha traído de Buenos Aires. Diana se ocupa de cortar papel, mientras yo me demoro en la tarea de rizar, estirándolas con una tijera, las cintitas de color. Me parece tanto más divertido que cortar papel. Intento armar con las cintas algo así como grandes flores, pero Diana refrena esos excesos ornamentales. [...]

Mi madre, por su lado, ya ni asoma la nariz a la vereda. Salvo a la hora de comer, ni yo misma me la cruzo por la casa. Desde el golpe de Estado, la rotativa *offset*, escondida detrás de las jaulas de los conejos, imprime el mayor número de periódicos posible, y ella ya no tiene ni un momento de descanso. Por eso paso la mayor parte del tiempo trabajando con Diana, hablando y hablando con ella sobre la guerra, sobre el hijo que está en camino.” (107-108)

Existe un contexto de urgencia, la madre no para de trabajar en la impresión de *Evita montonera*. Sin embargo, se ha establecido una rutina, donde Diana y Laura realizan parte de su apoyo logístico con el fin de repartir la mayor cantidad de impresiones posibles, generándose, así, la normalización de esta labor clandestina, aun cuando lo que se pone en riesgo es la vida. A los ojos de la niña, pareciera realizarse en un común transcurrir, conversando de la guerra como si fuera lo mismo que hablar del nacimiento de un hijo. Así, vivir en guerra se ha vuelto parte de la vida, ha creado su propia rutina.

Pero este transcurrir en guerra, en peligro, en miedo, que a ratos se vuelve cotidiano, tiene un umbral muy sensible que puede quebrarlo. Entonces, ese cotidiano en que se convierte la dictadura, y en el que vive Laura niña, puede romperse en cualquier momento.

“El ingeniero ha venido a ver si todo marcha bien.

Sentado junto a mí, hace girar las perillas del control remoto que pone en funcionamiento el mecanismo del *embute*. Como sus manos están sucias de un aceite espeso y negruzco, para ponerse en pie, empuja hacia atrás la silla con un golpe de nalgas. Sin quererlo, hace caer al suelo el *blazer* que yo había dejado, al volver de la escuela, sobre el respaldo de la silla.

De pronto, lo veo palidecer.

—¿Qué es eso escrito ahí, adentro del saco?

Yo lo recojo. No había reparado siquiera en que hubiese algo escrito en su interior, en efecto, entre el forro y la etiqueta con el nombre de la sastrería. Yo leo la inscripción y, a mi vez, palidezco.

—Es el nombre de mi tío. Mi abuela me regaló este *blazer*. A mi tío le quedaba chico y...

Él empieza a gritar absolutamente furioso.” (99)

A través de esta trasgresión, del impacto que genera la inscripción de un nombre propio real, podemos acceder a la cotidianidad de la casa. Un espacio de guerra, donde viven estratégicamente una mujer embarazada y una niña, que ayudan al mejor funcionamiento del *embute*, lo encubren tras la inocencia que pueden proyectar por el solo hecho de ser. Pero dentro de la casa la niña no puede ser niña. Se encuentra, así, la evidencia de que es la mirada de Laura niña, la que convierte el estado de excepción en un transcurrir cotidiano, porque si bien el miedo está presente, y posee una lucidez mayor que un niño en otra circunstancia, sigue siendo una niña. “He querido jugar a la adulta, a la militante, a la ama de casa, pero sé bien que soy pequeña, muy pequeña, increíblemente pequeña incluso, y que si el Ingeniero parece interesarse en nuestras conversaciones, es sólo porque siempre estoy allí, rondándolo, y sobre todo, para no ser descortés conmigo” (59). Entonces, lo que se ve en el relato es la cotidianidad que ella pudo construirse, desde la mirada de una niña que, si bien quería entender todo, comprendía *casi* todo. Así, cotidianidad hecha de trasgresión, donde su reiterada presencia era finalmente asimilada como transcurrir rutinario. El miedo, las armas, la amenaza de muerte eran parte del *status quo* del día a día.

III.3. *El edificio de los chilenos*

El edificio de los chilenos,⁹ estrenado el 3 de junio de 2010 en el Festival Internacional de Documentales de Santiago (FIDOCS), es la primera y única, hasta la fecha,¹⁰ película dirigida por la comunicadora audiovisual Macarena Aguiló.¹¹ Documental autobiográfico, narra la infancia de Macarena, pero, a su vez, se constituye como la memoria de muchos niños que, junto a ella, comparten la experiencia de participar, durante la niñez, del Proyecto Hogares. Creado por el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR), el proyecto buscó dar solución a sus militantes sobre el cuidado y educación de sus hijos, mientras ellos regresaban a Chile de manera clandestina, en lo que se llamó Operación Retorno. Es una narración desde el presente de la directora, que recuerda su infancia. Comienza cuando a los 3 años es raptada por la DINA –policía secreta del régimen militar de Augusto Pinochet–, para lograr la rendición de su padre, jefe militar del MIR, que se encontraba en la clandestinidad desde ocurrido el Golpe Militar. A raíz del secuestro, se traslada a vivir a Francia con su madre, también militante del MIR, que tiempo antes había sido exiliada a ese país. La madre decide

⁹ Película altamente premiada: Gran Premio, Festival Internacional de Documentales de Santiago FIDOCS 2010; mejor documental, Festival de Documentales de Chillán CHILEREALITY 2010; 2º Coral Documental, Festival Internacional de Cine de La Habana 2010; Mejor Documental, Festival de Documentales de La Pintana PINTACANES 2010; Premio "Franja Dictadura y Memoria", Festival de Cine Social y DDHH de Valparaíso 2011; Premio "Teens&Docs", DOCSBarcelona 2011; Premio Especial del Jurado, Festival Internacional de Cine de Cartagena de Indias 2011; Mejor Documental, Mostra de Cine Latinoamericano de Cataluña 2011; Mención de Honor, Festival de Las Américas 2011; Mejor Documental, New York Latino Film Festival - HBO 2011; Mejor Documental Premio Luciana Cabarga y Mención Honorífica Premio Signis; Festival de la Memoria de Cuernavaca, México 2011; Mención de Honor, Festival Internacional de Cine de Ourense 2011; Premio Salvador Allende Mejor Documental, Bruxellas Latino Film Festival 2011; Mejor Documental de Derechos Humanos, Festival Latino de Flandes 2011; Premio LASA, Award Spirit of Film, LASA Film Festival 2012.

¹⁰ Según un reportaje realizado por la revista *Paula* en 2013, se encontraba trabajando, en esa fecha, en un nuevo documental, que narraría su experiencia de secuestro a los 3 años. Ver en: <http://www.paula.cl/reportajes-y-entrevistas/reportajes/a-40-anos-del-golpe-los-ninos-violentados/>.

¹¹ Macarena Aguiló nace en Santiago de Chile en 1971. Dos años tenía al caer la dictadura chilena, y tan sólo 3 años cuando es secuestrada por agentes de la Dina, por 21 días. Un año después es enviada a Francia junto a su madre. Luego vivirá en Bélgica, Cuba y Uruguay. No regresará a Chile hasta los 19 años, donde reside actualmente.

volver a Chile para luchar por la resistencia, y deja a Macarena al cuidado del Proyecto Hogares. Aquí conocerá una nueva concepción de familia, tendrá un “padre social” y “tres hermanos sociales”, con quienes compartirá la niñez. “Recuerdo que desde muy pequeña quería tener hermanos. Una vez en la playa le hice un gran escándalo a mi madre, porque no tenía con quien jugar. A diferencia de lo que normalmente ocurre mis hermanos no llegaron con previo aviso, sino que juntos, y de un día para otro” (Aguiló 17’03”). Así es como el documental centra su mirada en lo que significó para los niños ser parte de este programa. Más de sesenta niños vivieron bajo el alero del Proyecto, donde existían “padres sociales” que estaban a cargo directamente de ciertos niños, constituyendo “familias nucleares sociales”. En sus bases, se encontraba el ideal de una educación integral, “acorde a la moral revolucionaria del Partido y crítica de las nociones tradicionales en torno a la familia, al género, a la maternidad y a la paternidad” (Gallardo 209). Es más, a través de este ideal, se pensaba en la construcción de las bases para la creación de un Ministerio de la Familia. El proyecto nace en Europa, se instala por un tiempo en Bélgica, para luego trasladarse definitivamente a Cuba, donde se establece en un complejo de departamentos en La Habana, al que se le llamará, coloquialmente, “el edificio de los chilenos”.

El documental realiza un recorrido por la experiencia de los niños durante su estadía en el Proyecto. Así, a través de entrevistas, fotografías, registros de video y audio del periodo, se va construyendo un relato entorno a éste, que da cuenta de lo que significó para ellos ser parte de él. Sin embargo, el eje del relato es la experiencia de Macarena Aguiló, quien a través de la lectura de cartas que recibía de su madre, como también de su propio diario de vida, va entregando un sentir íntimo de su experiencia de infancia en el Proyecto Hogares. Asimismo, para dar a entender el significado del proyecto y mostrar el alcance de sus consecuencias, recoge tanto el testimonio de los adultos que participaron en él, como de padres que dejaron a sus hijos al cuidado del proyecto. Lo que Aguiló busca no son respuestas sobre la derrota política, ni sobre el término del Proyecto Hogares, sino sobre las decisiones privadas de los padres, tanto biológicos como sociales. Los interpela a ellos como personas, no como militantes. De este modo, el énfasis del documental se encuentra, en todo momento, en lo subjetivo, en la experiencia y el sentir.

Por otro lado, la estructura narrativa es acompañada por una animación, que se constituye como un segundo nivel discursivo, más crítico y que representaría el sentir íntimo de los niños, realizando un contrapunto al relato mayor. Esta animación, creada por Gerardo, hermano social de Macarena, “es el catalizador por excelencia de ese sentimiento ambiguo que se instala como un relato paralelo y que está fuertemente ligado a la infancia” (Gallardo 212). Se puede entender, de este modo, como la arista ficcional del documental, que sirve para dar cuenta sobre lo que no se puede poner en palabras. La animación, utilizando un lenguaje infantil, connotado por el uso de lápices de colores, algo tan propio de los dibujos de niños, crea una representación de los sentimientos más internos y profundos, que viaja por la emocionalidad de estos niños, donde en un comienzo el proyecto representa una esperanza, un ideal, que lentamente se desmorona. Ilustra el trauma del abandono, un doble abandono, primero de sus padres biológicos, y luego, de la fractura y fracaso de la familia social. Así es como, para Milena Gallardo, la tesis central “que sostiene que el núcleo de la “familia social” funcionó, perdurando en el tiempo a través de los lazos afectivos y valóricos entre “hermanos(as) sociales” y con el “padre social”, se contrapone a la imagen del edificio oscuro que se derrite y se hunde en el mar en la última parte de la animación” (212). Los niños no escogieron su lugar en la historia, pero fueron formados con una alta convicción en el ideal de una sociedad mejor, más comunitaria, y con la confianza de un futuro prominente para Chile. De este modo, también fueron educados con el convencimiento de que el sacrificio de la separación de sus padres sería beneficioso para todos los niños de Chile. En la carta que le entrega su madre, cuando Macarena comenzará su vida en el proyecto, se expresa esa convicción, como un fundamento que ellos, los niños, también deben creer la esperanza de un futuro mejor.

“Para ti Maquita, con todo mi amor: mañana ya comenzarás a caminar por un camino junto a muchos niños, y tendrás a tu lado las manos cariñosas de esos compañeros que los acompañarán para adelante. Si algo he querido darte y aprender contigo es vivir intensamente, amar con los ojos, con las ganas de sentir, y estar siempre avanzando un poquito más, enraizando lo que hablamos con lo que hacemos. Y si hoy día yo me alejo de ti, es porque ese poquito de consecuencia que yo te entregue, hace que muchos, ojalá miles, vayan a luchar junto a nuestros compañeros que están en Chile. Miles, porque

mientras más seamos, más rápido ganaremos, y ese triunfo será para ustedes, para todos los niños de Chile.

Nos tomaremos de la mano y haremos una ronda de la cordillera al mar. Y construiremos todos juntos una larga sonrisa, de esa larga y angosta franja de tierra...

Te amo, escíbeme un poquito. Mamá.” (14’37’)

Convicción política que ellos reciben, quizás, con amor. Como niños parecen entender la urgencia de la lucha, o se ven obligados a aceptarla y encontrarle sentido. Como dice Gerardo, “el hecho de desprenderse de un hijo tiene que ser por una razón muy poderosa” (21’40’). Sin embargo, la animación instala una subjetividad que da cuenta de un relato fragmentado. Por una parte, se encuentra el convencimiento racional de un proyecto, y por otra, el sentimiento desolador de la angustia por ser abandonados, de ser separado de sus padres. Así, “el documental se mueve entre la dulzura e inocencia del proyecto que intentó colectivizar la “familia partidaria” y el dolor del desapego, el desgarró del abandono y la proximidad de la muerte de quienes estaban lejos: los padres y madres” (Vidaurrázaga 155).

El edificio de los chilenos, tiene la particularidad, pese a ser una construcción de tipo autobiográfico, de constituirse como una memoria colectiva de los niños que vivieron en el Proyecto Hogares, ya que “engloba a personas, lugares o fechas que evocan a la memoria” (Vidaurrázaga 155). Sin embargo, el documental es un viaje emocional de Macarena Aguiló, que si bien da cuenta de hechos y posee ciertas estructuras tradicionales, propias de un documental, lo autobiográfico hace que se presente como una narración que muestra la intimidad del ‘yo’ que se enuncia. A través de volver a la infancia, Aguiló hace un recorrido de comprensión de sí misma, una reconstrucción de un ‘yo’ fragmentado, marcado por una decisión política de los padres, que deja un inmenso vacío en su vida. “Por años, el mayor afecto que haya sentido, estuvo ligado a esas palabras escritas, a esa inmensa invitación, al gran juego trunco del que obtuve acaso lo que hoy puedo dar” (Aguiló 1:30:52). Termina el documental afirmando: “el vacío es un camino que solo se llena al recorrerlo” (1:31:12). Pareciera que la narración del documental es ese transitar por el vacío, y mientras camina por él, da cuenta de su infancia, entregando de este modo imágenes de la vida cotidiana, tanto de ella como de los otros niños que compartieron su experiencia en el Proyecto Hogares.

III.3.1 La ausencia en la cotidianidad

El documental, a diferencia de las novelas, tiene un doble registro significativo, propio de cualquier obra audiovisual, el sonoro y el visual. Estos registros funcionan, en la mayor parte del relato de *El edificio de los chilenos*, divergentemente, mientras el audio nos narra algo, las imágenes muestran otra cosa. Así lo que se relata no es lo que se muestra, y viceversa. Esto no quiere decir que sean dos registros ajenos uno del otro, sino que se complementan y configuran juntos un significado para el relato mayor. Esto sucede gracias a que en el cine se pueden “mostrar las acciones sin decirlas” (Gaudreault 48). Para el análisis sobre la cotidianidad presente en el documental, es importante tener esto en cuenta, ya que lo que Macarena Aguiló realiza no consiste en narrar una historia, mostrando una acción tras otra, sino, como se dijo antes, es un transitar en un mundo subjetivo de emociones, para reconstruir su ‘yo’ fragmentario. Por lo tanto, se verá cotidianidad, o se la escuchará, como fragmentos constitutivos de su identidad, pero la cotidianidad no será la acción a mostrar, sino que en fragmentos del relato se la verá conteniendo una cierta emocionalidad.

De hecho, al comenzar el documental, Macarena inserta al espectador en lo más íntimo del cotidiano de su presente. Escena que introducirá y dará las pistas fundamentales de lo que se tratará el relato: una cotidianidad infantil trasgredida violentamente por la dictadura que cambiará su destino, en donde el quiebre de las estructuras familiares la harán vivir una infancia excepcional. Es la imagen de su hijo duchándose, ella cámara en mano lo graba mientras él la llama y le pregunta algo sobre el *shampoo* (figura 1). Luego se traslada a una habitación donde la televisión transmite un reportaje sobre los niños que fueron víctimas de la dictadura. En pantalla se observa a Macarena Aguiló, relatando lo que recuerda de cuando, con tan sólo 3 años, fue secuestrada por la DINA. A modo de texto sobre la imagen, sale la fecha y lugar del presente desde el que enuncia el documental: Santiago, diciembre 2004. Suena el teléfono, contesta y con voz de niña, se le escucha decir: Sí, me vi. Ríe. La pantalla se va a negro, y se presenta el documental. En esta escena introductora, vemos una doble trasgresión de su cotidiano. Desde el presente en el que graba, el quiebre al transcurrir común es lo anecdótico de verse en televisión, tanto así que graba la grabación, y cuya excepcionalidad también es resaltada por la llamada telefónica donde se sugiere que otro también la vio aparecer en televisión. De esta manera, en su presente cotidiano se evoca



Fig. 1
(00:00:20)

el pasado, donde aconteció el quiebre en su vida que denotará el cambio total en su transcurrir infantil. Así, el documental se presenta, desde la cotidianidad inmediata de la autora, como la narración de un quiebre fundacional de su vida. El secuestro, trasgresión brutal a la vida de una niña, es el acceso, de este modo, al relato. Se observa, así, la trascendencia que en el sentir de la creadora tiene el pasar cotidiano, y como es desde esas vivencias que le es posible narrar su experiencia de infancia. Macarena Aguiló, en primer lugar, se ubica en la cotidianidad, para luego dar curso a un relato que tendrá la marca de la excepcionalidad del momento histórico, pero que, sin embargo, como también se vio en *La casa de los conejos*, se convertirá en cotidiano.

Por otra parte, esta primera escena del cotidiano, que muestra su ser madre en el presente, se conecta con una escena posterior, más o menos en la mitad del documental, donde la voz en *off* de Macarena lee un fragmento de su diario de vida, de un día del período en que vivió en Cuba:

“Hoy fue un día hermoso para mí ya que fuimos a la unidad que está al frente de la FAR, igual que el otro día. Pero el otro día fuimos a disparar y yo salí en segundo lugar con 42. Hoy fuimos allí, pero a hacer una entrevista, donde aprendí mucho sobre la vida del Che, ya que era un político que conoció al Che. Y nos decía que un ejemplo de la experiencia que, en Cuba para el pueblo, fue que el Che decía algo que tenían que cumplir, y él también lo cumplía. Pero hoy yo estaba lavando una camisa de mi uniforme en el lavamanos del baño y el Pablo me reto y me dijo que no se podía lavar ahí. Sin embargo, él lo hace. Como él ahora lava un calzón de la Manuela.



Fig. 2
(00:48:21)

Entonces, si yo le digo, él me busca cualquier pretexto para decirme que él puede y yo no. A mí me da la impresión que los adultos no se les puede dar consejos, porque si yo le doy consejo a un adulto, como soy chica no lo siguen, pareciera que uno no tiene mentalidad para pensar en lo que esta correcto y que no lo está” (Aguiló 47’20’’).

Esta imagen cotidiana a la que nos da acceso el relato del diario de vida, se complementa, por otra parte, con el registro visual que acompaña la lectura (figura 2). Primero con una imagen del propio diario de vida, y luego con imágenes de archivo de niños disparando, entregando una referencia visual directa de lo que relata el diario. Hasta ese momento las imágenes denotan lo que se dice, sin embargo, cuando comienza la reflexión a partir del quiebre que significa el reto de Pablo, la visualidad connota lo narrado por la voz en *off*. Es la imagen de una niña que se baña, con ayuda de un recipiente con el que saca agua de un balde en el baño. Aquí la niña se encuentra sola, se baña sin la ayuda ni de un padre ni de una madre. Y, mientras lo hace, el audio indica que reflexiona sobre la injusticia que el menosprecio de su opinión de niña merece por parte de los adultos, y como esto se contrapone al paradigma revolucionario que ha enseñado el Che Guevara con su ejemplo, donde él es consecuente con lo que le pide al pueblo. Crea, así, una relación entre pueblo e infancia en la estructura de poder que significa el líder revolucionario para el primero y los adultos para los niños, sin embargo, estos últimos no son consecuentes, como sí lo es el Che Guevara. Por otra parte, la imagen de la niña bañándose, que se supone es Macarena niña, hace un guiño a la primera escena del documental, donde Macarena adulta graba a su hijo en la ducha. En la



Fig. 3
(00:58:34)

escena del presente la directora es madre, y se encuentra presente en la cotidianidad de su hijo, en cambio en la imagen del pasado es niña y se ve la ausencia, en su diario vivir, de la madre. Entonces, este fragmento de cotidianidad muestra el sentimiento de vacío producto de la lejanía de la madre, y donde, por otra parte, su opinión como niña es marginal en relación a la de los adultos, que parecen justificarse en esa simple relación de poder.

Por otro lado, la lectura de las cartas, por lo general, va a acompañadas de las imágenes de su diario vivir. Así, la cotidianidad de la niña en el relato siempre se encuentra acompañada de la marca de la ausencia y, a su vez, con el discurso político, que las cartas significan.

“Supongo que ya estás en el comienzo del año escolar. No sé cómo te fue en las vacaciones, espero que haya sido una linda experiencia. Nosotros estamos bien, unas veces muy contentos porque las cosas resultan mejor, y otras un poco tristes, porque no se avanza como quisiéramos. Este mes que pasó y el que empieza, han traído fuerza a la gente. Ha sido hermoso ver cómo miles de personas han salido a la calle, a pesar del temor a los amedrentamientos que sufren día a día, salieron con decisión y confianza, que es la única manera de ganar fuerzas. Muchos estudiantes participan. El otro día escuchaba una entrevista, y ellos decían que se integraban como una forma de apoyar a sus padres, que están cesantes y sin ninguna perspectiva para adelante. Tenemos razón para estar contentos ¿cierto? Se avanza, quizás no todo lo rápido que se quisiera, sobretodo yo, porque tengo mucho apuro que todo sea lo más rápido posible, para abrazar a una mujercita que yo adoro, y que cada día crece más” (58’ 29’’).

La lejanía, el no estar ahí, se hace presente en esta narración. Las imágenes que acompañan al audio, muestran a una niña pequeña que no alcanza a verse en el espejo, mientras se hace unos chapes y se prepara para ir al colegio (figura 3). Asimismo, mientras la madre relata cómo se avanza en Chile, en el colegio la niña anota cómo la rebelión es una de las maneras de obtener la libertad. Las cartas en el relato pueden ser entendidas como trasgresiones en el devenir cotidiano de la niña, que llegan para resaltar la ausencia y a mantener la esperanza. Como canta la canción final:

“Viene una carta, abre sus alas, vuela / Escrita en tinta negra y blanco papel / Cada palabra me llena el alma, siento / Tu corazón latiendo cerca de mí / Del otro lado del mar / Tú me vendrás a buscar / Para acunarme en tus brazos / Sé que tendré que esperar / Años o siglos quizás para reunir nuestros pasos / Este vacío vive conmigo, crece / Es un gran túnel que no tiene final / Yo sólo pido que no te alcance la muerte / Antes de que te pueda volver a abrazar” (“viene una carta”).

Entonces, lo que se ve en el documental es la cotidianidad de una niña hecha a partir de la ausencia, de vacíos, que durante toda su infancia fueron constantemente justificados a través del discurso político. Así, se hace “[...] *presente la ausencia* como dato esencial de la identidad” (Arfuch, “Narrativas en el país...” 549). Entonces, cotidianidad hecha de vacío, el cuál solo se puede rellenar al recorrerlo.

III.4. *Infancia Clandestina*, Benjamín Ávila

Infancia clandestina, estrenada en la versión 65° del Festival de Cannes en mayo del año 2012, es el primer largometraje¹² de Benjamín Ávila.¹³ Película de ficción, basada en la vida

¹² Se encuentra próximo a estrenar el que será su segundo largometraje *Pimienta roja*, y antes de *Infancia clandestina* realizó, en 2004, un documental titulado *Nietos: identidad y memoria*. También se ha desempeñado como productor.

¹³ Nace en Buenos Aires, Argentina, en 1972. Cuando ocurre el Golpe de Estado, en 1976, con 4 años, se va al exilio con su madre y su esposo, pasando por Brasil, México y Cuba. En 1979, regresan a Argentina de manera clandestina. La madre, Sara Zermoglio, será detenida y desaparecida el 13 de octubre del mismo año. A diferencia del film, Benjamín después de ser interrogado es llevado a la casa de su padre biológico, quién estaba separado de su madre antes de que ella se fuera al exilio.

del propio director, narrada desde la perspectiva de un niño llamado Juan, que con tan sólo 12 años¹⁴ regresa clandestinamente a la Argentina, junto a sus padres, militantes Montoneros, y su hermana de 9 meses,¹⁵ en el contexto de la primera operación “contraofensiva” montonera,¹⁶ en 1979. Al ingresar al país se le otorga el nombre falso de Ernesto Estrada, como la madre que pasa de llamarse Charo a Cristina, y el padre, de Horacio a Daniel. Se instalan en una casa suburbana, donde también vivirá su tío Beto. Como fachada de la distribución de armas, municiones y folletos de la organización político militar Montoneros, tienen un negocio de maní con chocolate. Así, la película tiene dos procesos paralelos, que coinciden con la doble identidad de Juan. Por una parte, al llamarse Ernesto –que representa la esfera pública en la vida del niño– vive una historia de amor con una compañerita del colegio, y, por otra, el mundo privado de Juan es la vida de su familia militante que lucha por derrocar la dictadura. *Infancia clandestina* junto a *El premio*, de Paula Markovitch, son las primeras películas realizadas por hijos de detenidos-desaparecidos que se diferencian totalmente de lo documental, donde la primera se constituye como una película *mainstream* de ficción en la que participa un reparto estelar,¹⁷ y la segunda se ubica dentro del cine de autor.

A diferencia de las otras obras del *corpus*, la película de Benjamín Ávila, no hace nunca referencias al presente, y más que en la leyenda del comienzo “basada en hechos

¹⁴ Si bien, todos los textos críticos sobre la película, y su propio director, dicen que Ernesto/Juan tiene 12 años, en el final cuando lo interrogan él dice que tiene 11 años (1:37:44). Dejo enunciada esta disparidad por cualquier duda.

¹⁵ La hermana es en la realidad un hermano, que al momento de ser detenida la madre es apropiado y criado por otra familia, que será uno de los primeros nietos recuperados, en 1984, por las Abuelas de Plaza de Mayo (Aguilar 153).

¹⁶ Existieron dos contraofensivas montoneras, en 1979 y en 1980, que han sido altamente criticadas, ya que se basaron en la proyección de una dictadura débil, lo cual no resultó ser cierto, cobrando muchas víctimas (Arfuch 2016; Aguilar 2015).

¹⁷ Protagonizada por Natalia Oreiro y Ernesto Alterio, se estrenó en Buenos Aires el 20 de septiembre de 2012 y tuvo una gran afluencia de público, destacándose en su impacto en la misma Argentina. Ganó 9 Premios Sur en 2012: mejor película, mejor director, mejor actriz, mejor actor, mejor actor de reparto, mejor actriz de reparto, mejor guión original, mejor montaje y mejor vestuario. En el año 2013 le otorgaron 5 Premios Cóndor de Plata: mejor película, mejor director, mejor actriz, mejor actriz de reparto y mejor guión original. Además fue seleccionada por Argentina para participar en los premios Oscar 2013 como Mejor película extranjera y en los premios Goya 2013 como Mejor película iberoamericana.

reales” y en el final donde se lee “dedicado a la memoria de mi madre Sara E. Zermoglio/ detenida-desaparecida el 13 de octubre de 1979”, el film no da pistas de que se trate de un trabajo de memoria. Así, como dice Gonzalo Aguilar, “más que un ejercicio de memoria, es una puesta en narración: vela el presente de enunciación para arrojar al espectador a una identificación directa con el pasado (el pasado se vuelve presente). No nos identificamos con alguien que recuerda, sino con alguien que actúa” (158-159). De este modo, toma la figura de la autoficción, diluyendo lo autobiográfico en un personaje otro, sin la intención de una verdad referencial (Arfuch, “Narrativas en el país...” 547). Al tomar la ficción, sin hacer ninguna referencia explícita a su yo biográfico, Ávila logra representar una historia con la intención, como él mismo declara, de no realizar una película dogmática, “lo que importa es la visión humana. Lo que defiende todo el tiempo es que hay seres humanos que están ahí” (Ranzani 2012). Entonces, “el espectador se encuentra más allá de las ideas de la memoria, donde lo que cuenta son los actos y las pasiones que mueven a los personajes” (Aguilar 159). De hecho, dentro de la ficción nos encontramos con animaciones tipo comic (ficción de la ficción), que surgen para narrar la violencia física. De esta manera, Ávila crea un registro simbólico del terror donde el enfoque no está puesto en lo concreto de estos actos, sino en lo que llegan a representar para Juan, en un lenguaje, por lo demás, tan propio de los niños como son las historietas. Además, las irrupciones que generan las animaciones, haciendo pasar al espectador del registro “real” a la representación animada, da cuenta del estado de excepción que aparece para interrumpir el transcurrir normal de la vida del niño (Arfuch, “Narrativas en el país...” 549). Por otro lado, como el propio director comenta en una entrevista de Casa de América, las ilustraciones tienen la intención de generar una relación más empática del espectador con Juan.

De este modo, el objetivo de *Infancia clandestina* no está puesto en la denuncia del horror, sino que su propósito está situado en la mirada que el niño tiene de la militancia. En este sentido, Benjamín Ávila avanza en la desmitificación del militante al enfrentar las distintas formas de vivir esta experiencia (Lagos 17), puestas en escena en la perspectiva que tiene el padre Daniel/Horacio y el tío Beto, como también en la posición de la abuela en relación a la postura política férrea de la madre. Pese a la clandestinidad en que vivían, Juan seguía llevando un transcurrir propio de un niño de su edad: iba al colegio, asistía a los

campamentos escolares, visitaba a sus compañeritos en sus casas, en definitiva, se trasladaba e interactuaba con normalidad en la esfera pública de su vida; lo único visiblemente distinto, en este ámbito, era su cambio de identidad. De esta manera, este exceso de trascurrir común del niño, provoca la visibilización de las contradicciones que la militancia debía enfrentar en el día a día. En la película, la situación detonante del encuentro de estas distintas posturas es el falso cumpleaños de Juan, del cual se entera sorpresivamente cuando todo su curso comienza a cantarle cumpleaños feliz. El niño, sin saber cómo reaccionar, ya que ningún adulto había reparado en esta situación, compromete una fiesta con sus compañeros. A la celebración llega la abuela de Juan, traída por el tío Beto como un regalo para su sobrino, quien ante la indignación de Daniel/Horacio por la actitud irresponsable, fuera de toda norma de seguridad, de traer a la abuela para la fiesta, le dice: “Cuándo vas a disfrutar un poco lo que estamos haciendo, disfrutar que estamos juntos, tienes que estar feliz de lo que vamos a conseguir” (00:42:25). Así, la presencia de la abuela, quién no participa en la lucha política, significa enfrentarse al cuestionamiento sobre la manera en que la militancia pone en peligro la vida de toda la familia. Aun cuando durante la celebración todos lo pasan bien, y no sucede nada que los ponga en riesgo, la abuela en un intento de sensatez, les propone que ella se puede llevar a los niños, para que ellos, al menos, estén a salvo. Lo que desemboca en una fuerte discusión, que Juan escucha detrás de un umbral, escena central de la película (fig. 4).

“Abuela: Pero escúchame Horacio, están en peligro, esta es una situación muy grave.

Tío Beto: Amalita nosotros estamos perfecto, los chicos están perfecto, ya lo vio, están haciendo una vida normal.

Abuela: ¿Normal? A ti te parece normal que un chico tenga el nombre de no sé quién, el cumpleaños de no sé qué fecha, de qué no se sabe qué. Pobre Pollito ¿A ti te parece qué eso es normal?

Charo: ¿Sabes qué no soporto, mamá? No soporto tu miedo. No aguanto el pánico, toda tu vida encerrada, cagada de miedo.

Abuela: Lo que pasa es que ustedes se tienen que ir. Están en peligro. Están matando gente.

Charo: [exaltada] ¡Mamá! Mi papá tenía razón, *en tu puta vida hiciste algo por los demás.*

Abuela: Ustedes se tienen que ir de acá.

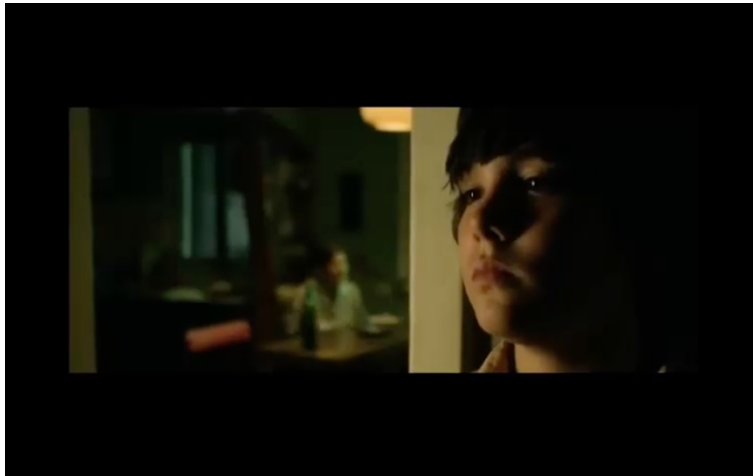


Fig. 4
(00:50:10)

Charo: No me conocés, No me conocés. No tenés idea cómo pienso. Si a mí me pasa algo *prefiero que a mis hijos los críen dos compañeros, antes que entregártelos a vos.*

Abuela: [sorprendida] *¿vos querés que tus hijos sean guerrilleros?*

Charo: *¿Cuál es el problema de ser guerrilleros? ¿Vos sabes cuál es el fin de ser guerrilleros? ¿cuál?*

Abuela: Sí, que te maten.

[la discusión se sale de control, gritos]" (00:49:54) (El destacado es mío).

La discusión termina con madre e hija abrazadas, sin embargo, la abuela se va sin sus nietos. Queda expuesto, así, por una parte, el miedo genuino de la abuela dada la gravedad real del asunto, y, por otra, la convicción de la madre por un ideal, “[...] la fe en la revolución, lo que hay que conservar “para siempre”, lo que hay que transmitir de una generación a otra” (Aguilar 169). Aun cuando Amalia resulte tener razón, y en el transcurso de la película exista una crítica a las decisiones políticas de los militantes, y se vea el dolor de un niño ante la muerte de quienes ama, –como se hace explícito ante la muerte heroica del tío Beto, al mostrar la rabia de Juan cuando dice “yo sí lo necesitaba vivo ¡quién se cree que es!”– lo que hace su director finalmente es validar la posición humana y comprometida de los militantes. Así, en los créditos, además de dedicarle la película a su madre, se lee “[...] y a todos aquellos que han conservado la fe”. De este modo lo que se verá en la película es la vida cotidiana que lleva un grupo de militantes que viven en la clandestinidad, desde la mirada de un niño, quedando expuesto lo propiamente humano de la militancia con sus contradicciones, pérdidas, errores, pero con el valor de una convicción profunda en un ideal.



Fig. 5
(00:03:18)

III.4.1. Cotidianidad pese a todo

Para Benjamín Ávila, la cotidianidad no es sólo el medio para hablar de su infancia, es precisamente una de las cosas que quiere narrar. Porque para él, en la niñez “la vida clandestina-militante era un estado de normalidad total. [...] El horror es una de las tantas cosas de esta historia, pero no es eso solamente” (Ávila en Kairuz 2012). Si, como se ha visto hasta ahora, en toda vida existe un cotidiano, lo que presenta Ávila en *Infancia clandestina* no es ni la justificación del horror, ni el desmedro de lo acontecido, sino que da cuenta cómo para un niño, mientras se encuentra sumergido en esta vivencia, ésta puede llegar a ser asimilada como un acontecer normal. Ya que se presenta como una realidad dada desde la niñez, es el contexto en el que se aprende a vivir.

La película comienza introduciendo al espectador a la historia desde una trasgresión violenta en el cotidiano del niño (fig. 5). Juan vuelve junto a sus padres en la noche a la casa, apresura a su mamá para que abra la puerta, porque tiene muchas ganas de ir al baño. El papá, por su parte, dice que cruzará a comprar cigarros. En ese mismo momento, son sorprendidos por un auto que comienza a disparar, la mamá empuja al suelo a Juan, y comienzan a responder el ataque, del que solo el padre resulta herido en una pierna. Mientras sucede la acción se van presentando breves textos sobre la imagen, que explican el contexto político en el que se encuentran. Así, lo que se observa en esta primera escena es un quiebre brutal en el acontecer de esta familia, que, sin embargo, será el detonante de la historia, y



Fig. 6
(00:16:25)

que definirá la vida de Juan desde ese momento. De este modo, a partir de esta trasgresión y a manera de introducción de la narración, se inicia el relato del recorrido que tendrá que realizar Juan, luego de salir junto a sus padres al exilio, para regresar a vivir a Argentina, en una casa suburbana, donde se desarrollará la historia y se dará comienzo a su vida clandestina. Ya no será solo Juan, sino que también Ernesto. Así, el quiebre brutal de un transitar normal que se muestra en la primera escena inserta al espectador en la historia, convirtiéndose en la experiencia base de la narración.

Por otra parte, como el mismo nombre de la película lo indica, el eje del relato es la vida clandestina del protagonista, la cual posee una dualidad identitaria. Por un lado, nunca se deja de ser quien se es realmente y, por otro, se es un nuevo yo, con un nuevo nombre, con una nueva fecha de nacimiento y con un pasado diferente. Es así como se verá a Juan, en el transitar cotidiano, pasar a ser Ernesto, y luego Juan, y luego Ernesto, y así continuamente. En la cotidianidad, según Giannini, se pueden identificar tres lugares fundamentales: la casa, la calle y el trabajo. Se verá al niño llamarse Juan en un lugar y en otro, Ernesto. De esta manera, cada identidad tendrá su propio espacio de acción en el acontecer diario. Giannini describe la casa como un estado del alma: “Cuando traspaso la puerta, el biombo, o la cortina que me separa del mundo público; cuando me descalzo y me voy despojando de imposiciones y máscaras, abandonándome a la intimidad del amor, del sueño o del ensueño, entonces, cumplo el acto más simple y real de un regreso a mí mismo” (32). Así, la casa eje central del pasar cotidiano, será justamente donde Juan vivirá con su



Fig. 7
(00:23:24)

identidad real, despojándose de su falso nombre y regresando a sí mismo. Para él, el espacio cotidiano de la casa, ese lugar íntimo donde es quien realmente es, será compartido con la lucha político-militar de sus padres Montoneros, en donde existirá la presencia de armas y municiones, sin que esto signifique algo extraordinario en el transcurso del día. Esto se ve representado en la escena donde el padre le explica que la bandera de Argentina con el sol es la bandera de guerra, que ellos en cambio ocupan la original, la diseñada por Belgrano, que es solo blanca y celeste. Aquí se muestra a Juan recostado en la cama; a su lado hay una pistola. Y, mientras guardan panfletos, Juan toma el arma con total naturalidad (fig. 6), y aunque su padre le llama la atención, no hay nada excepcional en esta interacción para ellos. Así, el arma es parte de la normalidad de la casa, se constituye como un elemento más de la cotidianidad del niño, en ese espacio íntimo.

Para Juan, como para la mayoría de los niños, el espacio del trabajo representado por Giannini será en realidad la escuela. Este es el lugar donde se está disponibles para los otros, es un espacio público de interacción, un mundo ajeno al íntimo. Por lo tanto, es el lugar de la falsa identidad de Juan, es el lugar de Ernesto, un niño que viene de Córdoba y cuyos padres trabajan repartiendo maní con chocolate. La escuela es donde Ernesto juega, aprende y se enamora, como cualquier niño, sin nada extraordinario. Compartirá con sus compañeros un desarrollo propio de su edad. Se presenta como el segundo escenario de la historia, donde se desenvuelve una trama paralela a la de la lucha política de los padres. Es el espacio del amor. En el colegio Juan se enamora de la hermana de un compañero de curso cuando la ve

junto a sus amigos realizar una presentación de gimnasia rítmica. Es una escena que da cuenta de una interacción común entre niños que hablan de niñas (fig. 7).

Por otra parte, en la escuela, si bien nunca se hablará de lo que sucede en el país, será un “lugar clave en el afianzamiento del proyecto cultural de la dictadura” (Arfuch, “Narrativas en el país...” 555), donde la figura de Colón y los españoles simbolizan la llegada de la civilización, a quienes los indígenas debían rendir culto, según se ve en una representación, en la que participa Ernesto, en el campamento escolar. Asimismo, la bandera nacional Argentina de estado de guerra –con el sol– es el símbolo clave de la dictadura en el espacio educacional, y es motivo de quiebre en el transcurrir normal de Ernesto en la escuela, dando acceso al conflicto de la doble identidad. Se niega a izar la bandera, lo que desemboca en una pelea con un compañerito. El tío Beto lo tiene que ir a buscar al colegio, y cuando caminan de regreso a casa, le hace ver uno de los propósitos que tiene su falsa identidad.

“Tío Beto: Me querés explicar qué tiene la bandera de la escuela.

Juan: ¿Cómo qué tiene?

Tío Beto: ¿Qué tiene?

Juan: El sol...

Tío Beto: ¿Y...?

Juan: ¿Cómo y? Tiene el sol, es la bandera de guerra. La que usan los milicos.

Tío Beto: Todas las escuelas de la Argentina tienen la bandera así.

Juan: Sí, pero tendrían que tener la que no es de guerra, la que es solo celeste y blanca, la que creó...

Tío Beto: Belgrano... Pero eso es algo que no va a cambiar, por lo menos por ahora. Y es muy estúpido que te metás en una pelea por una cosa así. A ver pará. ¿Vos cómo te llamás en la escuela?

Juan: Ernesto.

Tío Beto: ¿Entonces?

Juan: Tenés razón...

Tío Beto: ¿Cómo dijo?

Juan: Sí, tenés razón.

Tío Beto: ¿Cómo dijo soldado?

Juan: Tiene razón, mi Coronel.

Tío Beto: Y ahora a lustrar.

Juan: Nooo” (00:34:51)

Que esta conversación tenga lugar en la calle, espacio público por definición, es simbólico, ya que, como dice Giannini, “cumple [...] el oficio cotidiano de comunicar estos extremos:

el lugar del ser para sí (domicilio) con el lugar del ser para los otros (trabajo)” (37). Medio de comunicación, por lo tanto, del mundo de Juan con el de Ernesto. Lo que da cuenta esta escena es la indicación que el tío le hace de separar totalmente quién es él realmente, con sus principios e ideas, de quién es Enrique. De esta forma, el que asiste a la escuela es Enrique y no Juan. Así, la vida de Juan posee su propio acontecer cotidiano, donde igual que cualquier niño va de la casa al colegio, y en la tarde vuelve a la casa. Sólo que, para él, ese tránsito consiste además en una transformación de identidad, sin impedir, de todas maneras, que pueda celebrar su cumpleaños, asistir a un campamento escolar, tener amigos, jugar, reír y enamorarse. Sin embargo, aunque la película se esfuerce en mostrar un desarrollo “normal” de Juan, el transcurrir cotidiano que se muestra es constantemente acechado por la dictadura, la que termina ganando la pelea, y destruyendo todo lo que Juan tenía en su vida hasta ese momento. Así, como se dijo antes, la trasgresión del comienzo de la película lo inserta en una nueva cotidianidad, del mismo modo que la violencia del asalto final se la quita, junto a todo lo que había en ella.

IV Conclusiones

En la presente tesis se han analizado cuatro obras que relatan, a través de la literatura y lo audiovisual, y desde la particular perspectiva de la infancia, la experiencia de las dictaduras chilena y argentina de la década del 70. *Corpus* compuesto por dos novelas, *Formas de volver a casa* (2011), de Alejandro Zambra y *La casa de los conejos* (2008), de Laura Alcoba, y dos obras audiovisuales, entre las que se encuentran el documental *El edificio de los chilenos* (2010), de Macarena Aguiló y la película de ficción *Infancia clandestina* (2012), de Benjamín Ávila. De éstas, tres obras recurren a la ficción para la construcción del relato. Pese a ello, todo el *corpus* se presenta como trabajos de memoria autoficcionales, en donde la ficción se despliega como un método para lograr la elaboración de una narración más verosímil de la propia experiencia. Es así como es posible afirmar que estos trabajos de memoria, realizados por autores que eran niños cuando acontecieron las dictaduras, no se constituyen como una *hipermediación* de la memoria de los padres y/o adultos que vivieron ese momento histórico, como dice la teoría de la posmemoria, sino que a través de la mirada del niño que fueron relatan su singular vivencia. Por lo tanto, no se trata de memorias de “segunda mano”, sino de memorias propias donde su particularidad se encuentra dada por el sesgo generacional desde el que son narradas.

En este sentido, si pensar en una generación como lo entiende Mannheim, consiste en compartir, en un mismo rango etario, los contenidos vitales de un suceso histórico, de sobre manera si éstos son parte de las primeras impresiones de un sujeto, se puede sostener que los cuatro autores pertenecen a una misma generación, ya que, en sus trabajos de memoria, más allá de poseer una edad similar, es posible ver matices de significación y una sensibilidad similar en relación a los contenidos expuestos para narrar su infancia. La dictadura, y el terror inducido por los militares a la sociedad, se presenta como acontecimiento clave de trasfondo de las experiencias relatadas. Es precisamente en la mirada y sensibilidad para abordar el contexto dictatorial que es posible apreciar el *corpus* como una unidad generacional. En ninguna de las obras se observa la mirada de las dictaduras desde la perspectiva del hecho histórico –el que se escribe con hache mayúscula–, ya que como niños los autores en ese momento de su vida carecían de conciencia histórica. El significado de lo que acontecía en los países y que afectaba de una u otra manera la vida de los autores, es decir, los sucesos

propiamente históricos en los relatos, se encuentran contenidos en una ambigua comprensión infantil, pertenecen más al terreno de la intuición que al del conocimiento racional, práctico y fáctico. De este modo, lo central en las narraciones es el acontecer subjetivo, las emociones vividas, la expresión de la intimidad, desmarcándose de la memoria ejercida por las generaciones precedentes como herramienta de denuncia. En esta generación se ve la intención de manifestar un sentir en dictadura.

Es, sin embargo, precisamente en el nivel de comprensión sobre lo que significaba vivir en dictadura por medio de la expresión de hechos concretos, donde se encuentran las mayores diferencias entre las obras chilenas y argentinas. Tanto en *La casa de los conejos* como en *Infancia clandestina*, la vivencia de los autores se encuentra más implicada en la lucha que se dio para combatir la dictadura argentina. En ambos relatos se ve la experiencia de niños que pasan a la clandestinidad con sus padres, activos militantes Montoneros. Aun teniendo corta edad, se les explica lo que sucede, lo importante de la lucha, el motivo por el que deben ser clandestinos. En los relatos, además, no sólo se ve a niños más conscientes de lo que ocurre, sino que sus vidas se encuentran más próximas al peligro de las dictaduras, viéndose, así, más involucrados en la batalla misma contra la dictadura. De este modo, es posible ver a Laura-niña expresar hasta qué punto ella ha entendido el peligro y se ha comprometido con la lucha: “A mí ya me explicaron todo. Yo he comprendido y voy a obedecer. No voy a decir nada. Ni aunque vengán también a casa y me hagan daño. Ni aunque me retuerzan el brazo o me quemen con la plancha. Ni aunque me claven clavitos en las rodillas. Yo, yo he comprendido hasta qué punto callar es importante” (Alcoba 18). Sin embargo, aunque la proximidad de la lucha política los hace conocer y vivir más de cerca lo que sucede, carecen de conciencia de la dictadura como hecho histórico, hecho excepcional en la vida. Así, niños con una ingenua lucidez, ya que ésta se les presenta como una realidad dada, que se instala en su vida sin mayor cuestionamiento.

En cambio, la vivencia chilena en el *corpus* analizado, exhibe una experiencia infantil marginada de la lucha política. Los adultos se separan de sus hijos para poder combatir la dictadura. De hecho, no todos los padres que se presentan en las obras chilenas, luchan para derrocar el poder militar. De este modo, la comprensión que tienen los niños sobre los acontecimientos es diversa, ya que no se encuentran directamente implicados en la batalla

que dan sus padres.¹ En el caso de *Formas de volver a casa* se aprecia la experiencia de un niño para el que la dictadura resulta totalmente ajena a su realidad familiar, pero que, a través de su interacción con Daniela, niña del barrio, vive una aproximación más íntima con ésta. Aun en los personajes infantiles con familias con mayor compromiso político –en este relato de Alejandro Zambra– es donde la infancia se muestra en su mayor estado de inocencia en relación a la vivencia y comprensión de la dictadura en la que se vivía. A diferencia de éste, el documental de Macarena Aguiló, *El edificio de los chilenos*, expone la realidad de más de 60 niños, hijos de militantes del MIR, que son dejados fuera del país para, así, poder protegerlos, mientras los padres, en Chile, combaten la dictadura de Pinochet. Aquí, al igual que en las obras argentinas, los niños son educados con una fuerte convicción política. Conocen la importancia de la lucha que realizan los padres y sus motivos, sin embargo, no experimentan la proximidad más que desde la lejanía y el vacío que ésta significa para sus vidas. Así, en el caso chileno, es posible ver a niños menos implicados en la lucha político militar de los padres, lo que no significó, necesariamente, que se les ocultara lo que sucedía, sino que se los distanciaba, en la medida de lo posible, físicamente del peligro que el activismo político comprometía².

Por otra parte, tras el análisis particular de cada una de las obras del *corpus*, con el fin de observar si en estas la cotidianidad tenía un rol preponderante o no, y de qué manera el transcurrir diario se veía afectado por la excepcionalidad del hecho histórico que significaron y significan aún las dictaduras, se puede apreciar en los relatos una fuerte marca estética de cotidianidad. Dado que, como se dijo, a través de la mirada infantil la dictadura deja el estatus de hecho histórico, y se vuelve el telón de fondo de una experiencia donde los acontecimientos intrascendentes con los decisivos coexisten, y se confunden en el diario transcurrir del día a día. Y es, precisamente, por medio de este transitar común, de apariencia

¹ Esto no quiere decir, en ningún caso, que la dictadura chilena no haya violentado a los niños de manera directa, porque de hecho sí lo hizo, como es el caso de Macarena Aguiló, entre muchos otros niños.

² La distancia física también se ve en la novela de Zambra. Es la experiencia de Daniela, vivir separada de su padre desde que éste decide pasar a la clandestinidad para ayudar con la lucha política.

insignificante, en la superficie de la vida, que los autores abren acceso a una reflexión profunda sobre los aspectos esenciales de haber crecido en un contexto dictatorial.

En cada una de las obras del *corpus*, sin embargo, este acontecer cotidiano posee sus propias características y significaciones particulares. Por una parte, *Formas de volver a casa* se plantea como un relato que problematiza el lugar desde el que los niños vivieron las dictaduras. Devela en los espacios cotidianos y las acciones rutinarias la experiencia infantil en dictadura. “Mientras los adultos mataban o eran muertos, nosotros hacíamos dibujos en un rincón. Mientras el país se caía a pedazos nosotros aprendíamos a hablar, a caminar, a doblar servilletas en forma de barcos, de aviones” (Zambra 56). A través de estas vivencias con apariencia insignificantes para la historia, logra narrar su infancia en dictadura. Válida, de esta manera, la cotidianidad como un espacio legítimo de enunciación, desde el cuál se puede escuchar la experiencia de quiénes parecían marginales a la violencia del periodo, pero que, fueron atravesados por ésta en la conformación de su identidad.

De manera opuesta, la novela de Laura Alcoba, *La casa de los conejos*, da cuenta de una niña que transita mucho más en el hecho excepcional que en el transitar ordinario del día a día. Pasar a la clandestinidad junto a sus padres, vivir en una casa donde se imprime el periódico *Evita montonera* –medio de difusión de las directrices de la organización político militar Montoneros–, pero con fachada de criadero de conejos, es, desde el presente, algo totalmente extraordinario y lleno de peligros para una niña. Pero, desde la mirada de la niña del pasado, la constante trasgresión que todo esto significaba al pasar común, era finalmente asimilado como transcurrir rutinario, debido a su reiteración. El miedo, las armas, la amenaza de muerte eran parte del *status quo* del día a día. Por lo tanto, en esta novela, el quiebre, lo excepcional, deviene cotidianidad; de este modo, lo narrado no es más que la cotidianidad para una niña que crece en dictadura. Asimismo, en la película *Infancia clandestina*, las armas, las reuniones políticas y todo lo que implicaba la lucha político militar de los padres de Juan, niño protagonista de la historia, se constituyen como elementos y rutinas propias de la casa, haciéndose parte del diario vivir, en ese espacio íntimo. En esta obra, pese a todo, se le da especialmente énfasis a la vida normal del niño. Asiste al colegio, celebra su cumpleaños con sus compañeros, se enamora. Sin embargo, en el exceso de transcurrir común del niño, se provoca la visibilización de las contradicciones que la militancia de los padres

debía enfrentar en el día a día. Por otra parte, el documental *El edificio de los chilenos* se presenta explícitamente desde la cotidianidad del presente de Macarena Aguiló, para luego dar curso a un relato que tendrá la marca de la excepcionalidad del momento histórico, pero que, sin embargo, como también se ve en *La casa de los conejos*, en su constante reiteración deviene cotidianidad desde la mirada de la infancia.

La cotidianidad, entonces, ese transitar por la vida, día a día, experiencia propia de toda persona, se vuelve particularmente protagónica en la vivencia de una generación que experimentó el trauma que implicaron las dictaduras sin poder distinguir ese hecho histórico del espacio-tiempo común e íntimo, empastándose, así, de cotidianidad. Trivialidad del pasar rutinario que, sin embargo, los autores trascienden al convertir su memoria de hechos irrelevantes en narración, volviéndolos de este modo hechos reveladores de su experiencia. De esta manera, la cotidianidad presente en los relatos tiene una doble significación, que devela su real trascendencia para esta generación. Por una parte, si la cotidianidad se ha convertido en narración es porque existe algo memorable en ese transitar común, y por otro, el acto mismo de hacer memoria implica trasgredir el cotidiano del presente desde el que se evoca el pasado. Entonces, la cotidianidad del pasado no es solo donde la generación de los autores encuentra sus recuerdos sobre la dictadura, sino que es en la cotidianidad del presente donde surge el acceso a esas memorias.

De este modo, se puede ver cómo los recuerdos en las obras del *corpus* funcionan a modo de imágenes dialécticas, según lo entiende Benjamin. Imágenes que iluminan un transitar pretérito del autor, hoy adulto, que evoca su niñez desde el presente. En donde el espacio-tiempo desde el que se narra posee los códigos para entender la infancia, que actúa como un pasado móvil que se encuentra en constante movimiento. Así, en las narraciones de *Formas de volver a casa*, *La casa de los conejos* y *El edificio de los chilenos*, el presente de los autores juega un rol preponderante en el relato mismo. Se los ve entrar y salir del pasado desde el presente en el que construyen sus narraciones. Entregan de esta manera, al lector o espectador, el *suelo* –como diría Benjamin– desde el que realizan sus ejercicios de memoria. Además, al dar cuenta del presente, especialmente en el caso de las novelas, develan que se trata de un trabajo de memoria autobiográfico.

Por otra parte, la única obra que no hace manifiesto el presente del autor, ya que transcurre siempre desde el pasado, es *Infancia Clandestina*. Por lo tanto, en esta película de autoficción, no es posible aplicar el concepto de imagen dialéctica desde la mirada del autor. Sin embargo, al igual que todas las obras del *corpus*, se puede entender como una narración que irrumpe el presente del espectador, funcionando como una “imagen dialéctica” que ilumina un pasado colectivo. Entonces, aun cuando estas obras sean trabajos de memoria individual, donde se narran vivencias de carácter personal e íntimo, exponen paradójicamente un pasado común (Rojas 244). Por lo tanto, al ser entendidas, cada obra, como una “imagen dialéctica” dan acceso, a los lectores y espectadores, chilenos y argentinos, a ese trágico momento de la historia de sus sociedades, reconstruyéndolo y resignificándolo desde la actualidad del presente.

De esta manera, estos relatos que narran la cotidianidad vivida por diferentes niños en las dictaduras, entregan una nueva perspectiva de los alcances y consecuencias del terror de Estado que ejercieron los militares sobre toda una sociedad, dando cuenta del daño insondable que trasciende a las víctimas directas de las dictaduras.

Bibliografía

- Aguilar, Gonzalo. *Otros mundos. Un ensayo sobre el nuevo cine argentino*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor, 2010. Impreso.
- Aguilar, Gonzalo. *Más allá del pueblo: imágenes, indicios y políticas del cine*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, 2015. Impreso.
- Aguiló, Macarena. *El edificio de los chilenos*. 2010.
- Alcoba, Laura. *La casa de los conejos*. Buenos Aires: Edhasa, 2010. Impreso.
- Amado, Ana María. “Herencias. Generaciones y duelo en las políticas de la memoria”. *Revista Iberoamericana*. Vol. LXIX, N 202. Enero-marzo 2003: 137-153. Impreso.
- Amado, Ana María. *El testimonio. Voces íntimas de la memoria social*. Universidad de Buenos Aires, (s/f). En: <http://www.caia.org.ar/docs/Amado.pdf>
- Amado, Ana María. “Ordenes de la memoria y desórdenes de la ficción”. En: Comp. Amado, Ana; Domínguez, Nora. *Lazos de familia. Herencias, cuerpos, ficciones*. Buenos Aires: Paidós, 2004. Impreso.
- Amado, Ana María. “Las nuevas generaciones y el documental como herramienta de historia”, en Andujar Andrea, D’Antonio Débora (et al.), *Historia, género y política en los ’70*. Buenos Aires: Feminaria Editores, 2005. Impreso.
- Andermann, Jens. *Nuevo cine argentino*. Buenos Aires: Paidós, 2015. Impreso.
- Aon, Luciana. “Una cuestión de representación: las películas de los directores-hijos”. *Estudios*. N 25. 2011: 219-230. Impreso.
- Arfuch, Leonor. “Narrativas en el país de la infancia”. *Alea*, vol. 18, N 3. Diciembre 2016: 544-560. Impreso.
- Arfuch, Leonor. “Memoria, testimonio, autoficción. Narrativas de infancia en dictadura”. *Kamchatka*, N 6. Diciembre 2015: 817-834. Impreso.
- Ávila, Benjamín. *Infancia Clandestina*. 2012
- Badagnani, Adriana. “¿Cómo se hace un autor? Laura Alcoba y el exilio de una segunda generación”. *Malas artes*, N 2 /3, Año 3. Junio 2013-julio 2014: 63-79. Impreso.
- Bossy, Michelle; Vergara, Constanza. *Documentales autobiográficos chilenos*. 2010. <http://www.documentalesautobiograficos.cl/>.

- Calveiro, Pilar. "La memoria como futuro". *Actual Marx*. Intervenciones N 6. Segundo semestre 2006: 61-76. Impreso.
- Carreño, Rubí. *Av. Independencia. Literatura, música e ideas de Chile disidente*. Chile: Editorial Cuarto Propio, 2013. Impreso.
- Cassigoli, Rossana. "Chile: abdicación cívica e historia contra la memoria". *Perfiles Latinoamericanos* N 27, enero-junio 2006: 69-85. Impreso.
- Castillo, Patricia. *Infancia en dictadura*. Santiago: Infancia. Colectivo infancia y memoria, 2015. Impreso.
- Castillo, Patricia; González, Alejandra. "Infancia, dictadura y resistencia: hijos e hijas de la izquierda chilena (1973-1989)". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), 2015: 907-921. Impreso.
- Caviedes, Patricio. "Una lectura afectiva sobre la construcción de memorias del pasado reciente de Chile (1970-1990) en la vida cotidiana de los jóvenes". Tesis. Universidad de Chile, 2014. Impreso.
- Cornejo, Marcela; Reyes, María José; Cruz, María Angélica. "Historias de la dictadura militar chilena desde voces generacionales". *Psyche*. Vol. 22, 2. 2013: 49-65. Impreso.
- De Certau, Michel. *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana, 2000. Impreso.
- Didi-Huberman, Georges. *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2006. Impreso.
- Di Marco, José. "Ficción y memoria en la narrativa argentina actual: la escritura como táctica". *V Congreso Internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria*. 2003. Impreso.
- Doll, Darcie. *Poéticas de la memoria / poéticas de la marginalidad. Cine y narrativa chilena y argentina. 1990-2013*. Manuscrito inédito. (S/f).
- Doll, Darcie. "Escapar de los géneros entrando en ellos. Una tendencia del cine latinoamericano actual". *Comunicaciones y medios*, N 26. 2012: 51-59. Impreso.
- Duarte, Debora; Gasparini, Pablo. "En el embute del francés: sobre Manèges/ La casa de los conejos de Laura Alcoba". *Alea*. Vol. 17/2. 2015: 277-290. Impreso.

- Forné, Anna. “La memoria insatisfecha en *La casa de los conejos* de Laura Alcoba”. *El hilo de la fábula*, N 10. 2010: 65-74. Impreso.
- Franken, María Angélica. “La poética de los *hijos*: relatos e imaginarios de formación en literatura y cine chilenos recientes”. Tesis. Universidad de Chile, 2017. Impreso.
- Gallardo, Milena. “Postmemoria y cine documental. Imágenes poéticas en *El edificio de los chilenos* de Macarena Aguiló”. En: Salomone, A. *Memoria e imaginación poética en el cono sur (1960-2010)*. Santiago, Chile: Corregidor, 2014. Impreso.
- García, Macarena. “*Formas de volver a casa*, la novela familiar de Alejandro Zambra”. *Istmo, revista de literatura y psicoanálisis*, año 5/6. 2011: 107-109. Impreso.
- Gaudreault, André; Jost, François. *El relato cinematográfico. Cine y narratología*. España: Paidós, 1995. Impreso.
- Guerra, Lucía. *Ciudad, género e imaginarios urbanos en la narrativa latinoamericana*. Chile: Editorial Cuarto Propio, 2014. Impreso.
- González, Susana; Chincangana, Yobenj. “Literatura y memoria: espacios de subjetividad”. *Literatura y lingüística*. N 29. 2013: 53-74. Impreso.
- Giannini, Humberto. *La “reflexión” cotidiana*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2004. Impreso.
- Halbwachs, Maurice. *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004. Impreso.
- Heller, Ánges. *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península, 1987. Impreso.
- Jeftanovic, Andrea. *Hablan los hijos. Discursos y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea*. Chile: Editorial Cuarto Propio, 2011. Impreso.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo Veintiuno Editores, 2002. Impreso.
- Jelin, Elizabeth. “Víctimas, familiares y ciudadanos/as: las luchas por la legitimidad de la palabra”. *Cadernos pagu*. N 29. Julio-diciembre de 2007:37-60. Impreso.
- Jitrik, Noé. *Historia e imaginación literaria. Las posibilidades de un género*. Buenos Aires: Biblos, 1995. Impreso.

- Kairuz, Mariano. “Esto es lo que creo”. *Página 12*. 16 septiembre 2012: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/subnotas/8231-1802-2012-09-16.html>
- Lagos Labbé, Paola. “Ecografías del “yo”: documental autobiográfico y estrategias de (auto)representación de la subjetividad”. *Comunicación y medios*, N 24. 2011: 60-80. Impreso.
- Lagos, Tamara. “Memoria, militancia e infancia. Una reflexión a propósito de las películas *Infancia Clandestina* y *Kamchatka*”. (manuscrito inédito). (s/f)
- Leccardi, Carmen; Feixa, Carles. “El concepto de generación en las teorías sobre la juventud”. *Última Década*. N 34. Junio 2011: 11-32. Impreso.
- Lechner, Norbert. *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política*. Santiago: Fondo de cultura económica Chile, 1990. Impreso.
- Lefebvre, Henri. *La vida cotidiana en el mundo moderno*. Madrid: Alianza Editorial, 1972. Impreso.
- Mannheim, Karl. “El problema de las generaciones”. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. Volumen (62): (1928/1993). 193-242. Impreso.
- Martínez, Gema. “La metaficción en Formas de volver a casa: posibilidad e imposibilidad de narrar el recuerdo”. Tesis. Universidad de Chile, 2013. Impreso.
- Musitano, Julia. “La autoficción: una aproximación teórica. Entre la retórica de la memoria y la escritura de recuerdos”. *Acta literaria*, N 52. Primer semestre 2016: 103-123. Impreso.
- Navarrete, Sandra. “La ilusión anamnética en las ficciones narrativas recientes: sobre memorias, traumas y testigos”. *Acta Literaria*. N 48. Primer semestre 2014: 49-64. Impreso.
- Navia, María José. “Mientras el lobo sí está: la infancia como simulacro en *La casa de los conejos* de Laura Alcoba”. En: Jefanovic, Andrea. *Hablan los hijos. Discursos y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea*. Chile: Editorial Cuarto Propio, 2011. Impreso.

- Peller, Mariela. “Vida cotidiana y militancia armada en los años ’70 en la Argentina: problemas conceptuales e hipótesis de lectura”. *INTERthesis*. Vol. 10, N 01. Junio-julio 2013: 37-64. Impreso.
- Ramírez, Elizabeth. “Estrategias para (no) olvidar: notas sobre dos documentales chilenos de la post-dictadura”. *Aisthesis*, N 47. 2010:45-63. Impreso.
- Ranzani, Óscar. “Militancia no es sinónimo de muerte”. *Página 12*. 20 Mayo 2012: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/2-25270-2012-05-20.html>.
- Reguillo, Rossana. “La clandestina centralidad de la vida cotidiana”. En: *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*, coord. Alicia Lindón Villoria. Rubí (Barcelona): Anthropos editorial; México: El Colegio Mexiquense / Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (UNAM), 2000. Impreso.
- Ricoeur, Paul. *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. España: Arrecife, 1999. Impreso.
- Ricoeur, Paul. “Prefacio”. En *La “reflexión” cotidiana*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2004. Impreso.
- Rojas, Sergio. “Profunda superficie: memoria de lo cotidiano en la literatura chilena”. *Revista Chilena de Literatura*. N 89. 2015: 231-256. Impreso.
- Roos, Sarah. “Micro y macrohistoria en los *relatos de filiación* chilenos”. *Aisthesis*, N 54. 2013: 335-351. Impreso.
- Sarlo, Beatriz. *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2012. Impreso.
- Urrutia, Carolina. “Hacia una política en tránsito. Ficción en el cine chileno (2008-2010)”. *Aisthesis*, N 47. 2010: 33-44. Impreso.
- Urrutia, Carolina. *Un cine centrífugo. Ficciones chilenas 2005-2010*. Chile: Editorial cuarto propio, 2013. Impreso.
- Vidaurrázaga, Tamara. “Los niños(as) de la revolución en “El edificio de los chilenos””. *Rev. Sociedad & Equidad* N° 4, 2012. 5 septiembre 2016. En: <http://www.sye.uchile.cl/index.php/RSE/article/viewFile/20965/22632>

- Waldman, Gilda. “De niñas, montoneros y gorilas”. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, vol. LII, N 210. Septiembre-diciembre 2010: 157-159. Impreso.
- Willem, Bieke. “Metáfora, alegoría y nostalgia: La casa en las novelas de Alejandro Zambra”. *Acta Literaria*. N 45. Segundo semestre 2012: 25-42. Impreso.
- Zambra, Alejandro. *Formas de volver a casa*. Chile: Anagrama, 2014. Impreso.