



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

ESCUELA DE POSTGRADO

**HISTORIA, PRESENTE Y VIOLENCIAS EN LA DRAMATURGIA Y EL
TEATRO CHILENO A PARTIR DEL 2010**

**La violencia como clave de la experiencia estética y ético política.
El teatro como lugar de reelaboración histórica.**

MARCELA P. SÁIZ CARVAJAL

**Tesis para optar al grado de Doctora en Literatura con Mención en
Literatura chilena e hispanoamericana
(Programa cursado con Beca CONICYT)**

**Profesor Guía:
EDUARDO THOMAS DUBLÉ**

SANTIAGO DE CHILE

OCTUBRE 2019

A mis padres.

A Milagros, Tadeo y Aquiles.

Y a todas las mujeres de mi familia que vinieron antes.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente al profesor Eduardo Thomas Dublé por su guía generosa, respetuosa y estricta. Por acompañarme en este largo camino compartiendo conmigo su enorme conocimiento y ayudándome a sostener mi búsqueda.

Agradezco a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, por apoyar mi formación e investigación, y hacer posible esta tesis.

Agradezco a los profesores del Departamento de Literatura de la Universidad de Chile por el apoyo a mi desarrollo académico.

RESUMEN.

Autor: Marcela Sáiz Carvajal: saiz.marcela@gmail.com

Profesor guía: Eduardo Thomas Dublé.

Esta tesis doctoral se inscribe en el campo general de estudios sobre objetos artístico-culturales de creadores que abordan los procesos históricos del pasado reciente (dictaduras y postdictaduras latinoamericanas), desde una nueva distancia generacional. Específicamente se investigan los modos en que el teatro y la dramaturgia chilena producida desde el año 2010 en adelante por autores nacidos en las décadas de 1970 y 1980, problematizan el presente a partir de la revisión de la historia reciente, proponiendo como clave de interpretación compartida a la violencia. Desde esta clave y desde una mirada transversal se propone una metodología de análisis para dispositivos artísticos actuales, y se abordan tres ejes fundamentales: en el performativo-teatral se definen las estrategias escénico-textuales que generan una teatralidad problematizadora de lo histórico y de la violencia, y los tipos de negociación con el espectador. En el representacional se discuten las configuraciones de diferentes imaginarios sociales y sus disputas, los discursos sobre la violencia y las narrativas sobre lo histórico. Y en el generacional, se revisan los proyectos críticos que forman parte de las poéticas de estos autores, se propone la rearticulación de la función política como ético-política y a la experiencia trágica como inicio de la posibilidad de recuperación de la experiencia.

INDICE DE CONTENIDOS

Introducción.....	1
1. Los contextos y las representaciones teatrales de la violencia.....	23
1.1 Los distintos momentos.....	25
1.1.1 Los años 70.....	28
a) Los años 70: Unidad Popular.....	28
b) Los años 70: a partir del golpe militar.....	32
1.1.2 Los años 80.....	41
1.1.3 Los años 90.....	55
1.1.4 Los años 2000 (y 2010).....	66
1.2 Las representaciones de la violencia.....	78
2. Los fundamentos teóricos y los conceptos centrales.....	86
2.1 Conceptos y nociones relevantes para el eje performativo-teatral.....	86
2.1.1. Texto teatral.....	87
2.1.2 Lo performativo y la realización escénica.....	89
2.1.3. La teatralidad y la escena.....	93
2.2. Conceptos y categorías importantes para el eje de la representación.....	99
2.2.1 La problematización.....	100
2.2.2 La representación y el Imaginario social.....	103
2.2.3. La violencia.....	109
2.3. Conceptos importantes para el eje generacional.....	114
2.3.1 La auto representación.....	115
2.3.2 La experiencia trágica.....	116

3. Primer eje de estudio: lo performativo – teatral.....	117
3.1. La teatralidad como encuadre: Fundación del espacio, vínculos y distancias entre lo real y lo ficticio.....	118
3.1.1. Primer nivel de integración de lo histórico: Situaciones dramáticas básicas y referencialidad histórica primaria como fundación de la escena.....	122
3.1.2 Integración de nuevas referencialidades históricas: Procedimientos, estrategias y mecanismos de densificación temporal de la escena.....	129
3.1.2.1 Estrategias y mecanismos de densificación histórica y temporal extra-textuales: las fuentes de investigación.....	130
3.1.2.2 Procedimientos de densificación intra-textuales que integran nuevas referencialidades históricas al texto teatral y la escena.....	141
a) El lenguaje como mecanismo de densificación temporal.....	142
b) La construcción dramática como mecanismo de densificación temporal de la escena.....	149
3.1.3 La escena densificada.....	151
3.2 La teatralidad: vínculos y distancias tendientes a la reflexividad..	157
3.2.1 Los Juegos representacionales: como mecanismos de densificación textual y teatral.....	159
3.2.1.1 Los juegos representacionales de enunciación.....	161
3.2.1.2 Los juegos representacionales escénicos.....	165
3.2.1.3 Los juegos representacionales de fingimiento o impostura.....	177
3.2.2. La ironía.....	186

3.3 Lo performativo: La materialidad de la escena y la difuminación del límite entre las artes como giros performativos centrales.....	191
3.3.1 La materialidad de la escena: la voz, los objetos y el cuerpo fenoménico del actor.....	193
3.3.2 Difuminación de las fronteras entre las artes: ampliación y redefinición del texto teatral.....	204
3.3.2.1 Lo literario y el narrar.....	206
3.4 Lo performativo: negociaciones con el espectador y funciones atribuidas al teatro.....	215
3.4.1 Procesos de negociación.....	216
3.4.2. Los propósitos que van a participar de la función Política.....	222
4. Segundo eje de estudio: lo representacional y los Imaginarios Sociales.....	226
4.1. Primer instituyente del Imaginario de la violencia impuesto por la Dictadura: la negación de la violencia y la memoria.....	230
4.1.1 Los nuevos sujetos de la violencia en dictadura.....	236
4.1.2 Los Imaginarios de la Infancia, la Juventud y la Familia..	239
4.1.3 Las nuevas violencias y las narrativas de la marginación, la decepción y el desamparo.....	244
a) Vivir en un estado de amenaza permanente y la presencia constante de la muerte.....	244
b) El quiebre de la familia: ausencias, abandono y el volverse fantasmas.....	249
c) La pérdida de la infancia y la juventud: Las narrativas de la marginación y la decepción.....	261
d) El silencio, el sufrimiento encerrado y el miedo internalizado.....	267

e) La desintegración de la propia individualidad, perderse de uno mismo.....	272
4.2. Segundo instituyente del Imaginario de la violencia: la guerra como justificación.....	278
4.2.1 Los imaginarios de la Guerra Patriótica y la Guerra Sucia: el montaje como estrategia de configuración de la realidad.....	278
4.2.2 Los Imaginarios de la Patria Socialista y la Guerra Popular: la primera posibilidad histórica en el siglo XX.....	285
4.2.2.1 La narrativa del sacrificio como problematización generacional del imaginario histórico de la Guerra Popular.....	291
4.2.3 El imaginario de la Violencia Política Popular.....	294
4.2.4 Problematizaciones sobre la violencia política popular y los discursos sobre la violencia.....	298
4.2.4.1 Argumentos y planteamientos problematizadores.....	299
4.2.4.2 Los discursos problematizados.....	304
4.2.5 La segunda posibilidad histórica en el siglo XX: la nueva derrota.....	307
4.2.6 El proyecto del orden, la democracia como un nuevo instituido: las narrativas de la derrota, la traición y el descreimiento.....	311
4.2.7 Las nuevas violencias.....	319
a) Vivir en un estado permanente de amenaza y la presencia constante de la muerte.....	319
b) La desinformación y la inaccesibilidad de la verdad..	320
c) El encierro, el perderse de uno mismo.....	324
d) La impunidad y el silencio.....	326
e) El cuerpo: desaparecido-aparecido, muerto-vivo....	331

4.3. Tercer instituyente de los Imaginarios de la violencia: el sistema socio- económico impuesto por la dictadura.....	337
4.3.1 El imaginario del Capitalismo-Neoliberalismo.....	337
4.3.2 Primera etapa: La implementación del modelo socioeconómico y el proyecto del orden en dictadura.....	343
4.3.2.1 Las violencias de la negatividad.....	346
4.3.3 Segunda etapa: la consolidación del modelo socioeconómico y el proyecto del orden en democracia.....	351
4.3.3.1 Las violencias de la positividad.....	354
a) Vivir en una apariencia de realidad: el falso saber y la falsa libertad.....	354
b) El Hablar como contracara del silencio.....	356
c) El vacío y la imposibilidad del encuentro.....	357
d) El miedo sin objeto.....	362
e) La banalización de lo atroz.....	364
4.4 Las piezas faltantes: El imaginario de las violencias actuales...	368
4.4.1 El nuevo Imaginario de las Violencias.....	368
5. Tercer eje de estudio: lo generacional, los proyectos críticos y la rearticulación de la función política.....	374
5.1 Diferencias y similitudes: la aparición de dos generaciones de dramaturgo(a)s.....	374
5.1.1 La memoria como diferenciador generacional.....	375
5.1.2 La necesidad de auto-representación.....	376
5.1.3. La redefinición de la dramaturgia.....	382
5.2 Sobre los proyectos críticos y las poéticas.....	384

5.2.1 Las concepciones del arte, las preguntas y las apelaciones ético-políticas a los creadores.....	387
a) El teatro como espacio ético-político de resistencia: el creador como un ser ético, coherente y auténtico...	387
b) Lo personal y el creador como partícipe de la función política.....	393
c) La experiencia trágica como parte de la función ético política.....	398
5.2.2 Las apelaciones a los espectadores y las posibles salidas.....	405
a) Primera apelación a los espectadores: despertar, ver y asumir el dolor de la conciencia.....	405
b) Segunda apelación al espectador: ser adultos, hacerse responsables.....	408
c) Tercera apelación al espectador: ser político y actuar desde el amor.....	412
Conclusiones y reflexiones finales.....	416

INTRODUCCIÓN.

La tesis aquí propuesta indagará en los modos y las estrategias con que la dramaturgia y el teatro chileno actual, específicamente aquel que revisita el pasado político nacional reciente y ha sido escrito a partir del año 2010, problematiza la Historia para *pensar* el presente, y configura dispositivos textuales y teatrales particulares que permiten develar y discutir el problema de la violencia que, tal como lo propongo, opera como una importante clave de interpretación histórica.

La necesidad de estudiar este teatro tiene relación con varios hechos: el primero de ellos es que desde el momento en que aparece a inicios del siglo XXI, ha tenido un desarrollo sostenido y ha permitido la aparición de importantes dramaturgo(a)s, además de reinstalar temas que habían sido circunscritos a tiempos pasados. Este desarrollo también presenta momentos de incremento de esta producción teatral, como ocurre en el contexto de celebración del Bicentenario, o a propósito de la “difusión de material inédito, especialmente con ocasión de la conmemoración de los 30 años del Golpe y, muy particularmente, de los 40 años” (Bourguet ctd en Grass 4). Asimismo, podemos observar que este teatro sigue desarrollándose hasta el día de hoy tal como lo demuestran, por ejemplo, los estrenos en junio, agosto y octubre de 2019 de la performance *Proyecto Villa*, donde se aborda la transformación de casas residenciales en centros de tortura y se trabaja a partir de testimonios de sobrevivientes; la obra teatral *Dragón* del dramaturgo Guillermo Calderón que

comentamos brevemente en el desarrollo de esta tesis; el trabajo de danza contemporánea ganador de Fondart, *Telúrica, anatomía de la memoria*, dirigido por la coreógrafa Ana Barros y donde participé como investigadora, dramaturga y asistente de dirección; y el estreno de la obra “Irán #3037 [violencia político sexual en dictadura]”, dirigido por Patricia Artés, que es el resultado de una investigación en torno al ex centro de tortura Venda Sexy. Esto revela la vigencia y la importancia de la reflexión sobre los períodos históricos de la dictadura y postdictadura para los artistas del teatro, dentro de los que también se incluyen los dramaturgo(a)s más jóvenes, que se unen a esta tendencia, hacen suya la reflexión y contribuyen con nuevas perspectivas.

Por otra parte, esta tesis permite ampliar, profundizar y desarrollar los encuentros que obtuve y las propuestas que elaboré en mi investigación para obtener el grado de magister, donde establecí la poética particular del dramaturgo chileno Guillermo Calderón (1971), propuse una forma de análisis para este tipo de teatro, definí los vínculos con la historia y la memoria, y exploré las dimensiones éticas y políticas que se desprenden de su propuesta; además de caracterizar al grupo de realizadores teatrales que comenzaron a escribir a partir del año 2000.

Y finalmente, la necesidad de este estudio también se relaciona con el hecho de que las reflexiones que permite instalar, no solo sobre el teatro sino sobre la realidad social chilena, pueden ser un importante aporte a la problematización del pasado vinculado a la violencia y a la búsqueda de

comprensión crítica del presente, que actualmente y cada vez con mayor presencia y claridad, se aborda desde distintas disciplinas teóricas y por un amplio grupo de artistas en Chile y Latinoamérica: dramaturgos como Gabriel Calderón en Uruguay o Lola Arias en Argentina; grupos teatrales como Yuyachkani, Teatro Vichama o Teatro Arenas en Perú; documentalistas como Macarena Aguiló, Sebastián Moreno o Germán Berger en Chile; fotógrafos como Gustavo Germano o Lucila Quieto en Argentina; novelistas y cuentistas como Alejandra Costamagna, Alia Trabucco, Mariana Enríquez, Laura Alcoba, Alejandro Zambra, Álvaro Bisama o Patricio Pron, solo por nombrar a algunos; coreógrafas como Ana Barros y Natalia Cuellar en Chile; además del creciente desarrollo musical contemporáneo que se une a esta reflexión.

El problema que abordará esta tesis se configura a partir de diferentes observaciones y preguntas que surgen a propósito de ellas. La primera observación es que desde el año 2000 en adelante existe una importante producción teatral de autores nacidos en las décadas del 1970 y 1980, todos ellos con formación teatral, que vuelven a vincularse con la historia política chilena reciente. Y que esta producción se acrecienta desde el año 2010, tal como se puede comprobar al revisar los estrenos teatrales que Bourguet calcula en más de 50 solo en 2013 (ctd en Grass 4), lo que marca un momento de convergencia de las creaciones de los dramaturgo(a)s pertenecientes a estos dos grupos etarios.

La segunda observación es que esa Historia a la que regresan está marcada por la violencia política, y que quienes vuelven a ella han sido desacreditados socialmente para abordarla puesto que “no la vivieron”. Esto permite instalar varias preguntas importantes: la primera se relaciona con quién posee o monopoliza la autoridad para hablar sobre esos momentos históricos; la segunda, con el porqué, para qué y cómo estos autores vuelven a ese pasado desde la construcción teatral; la tercera incluye una interrogante sobre la posibilidad de considerar como dos generaciones distintas a estos dos grupos de dramaturgo(a)s; y la última, está relacionada con qué es lo que se entiende por violencia, ya que el supuesto implícito es que las generaciones a las que pertenecen estos autores no la vivieron.

Estrechamente relacionada con la anterior, la tercera observación es que el vínculo de estos autores con la historia reciente ha sido estudiado, principalmente, desde la perspectiva de la posmemoria y la filiación, que si bien inicialmente ha sido útil y productiva porque les ha otorgado un lugar a estos autores y los ha legitimado, es también controversial en la medida en que no permite introducir distinciones frente a los distintos grupos de dramaturgo(a)s, además de establecer algunos supuestos discutibles en relación a la memoria, sobre todo si cambiamos el enfoque de interpretación e incorporamos como elemento clave y transversal el problema de la violencia, tal como aquí lo proponemos.

Para explorar estas y otras interrogantes, extenderé el corpus de estudio a ocho dramaturgo(a)s que nacieron en décadas distintas: 1970, 1980; y que vuelven a tematizar o abordar el pasado histórico de violencia política para problematizar las narrativas sobre ese pasado y sobre el presente. Y a ocho textos con distintos formatos y aproximaciones, que conforman un corpus representativo.

Las obras y los dramaturgos del primer grupo son: *Escuela* (2013) de Guillermo Calderón (1971), *La Chica* (2014) de Karen Bauer (1977) y *Liceo de niñas* (2015) de Nona Fernández (1971), todos reconocidos dentro del medio nacional y ganadores de diversos premios, algunos con trayectorias internacionales y una importante producción escritural en otros géneros como narrativa y cine.

Los dramaturgos y obras escogidas del segundo grupo son: *Aquí no se ha enterrado nada* (2013) de Leonardo González (1987), *Hilda Peña* (2014) de Isidora Stevenson (1981), *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* (2015) de Juan Pablo Troncoso (1988), *Donde viven los bárbaros* (2015) de Pablo Manzi (1988); y *Los que vinieron antes* (2016) de Ítalo Gallardo¹ (1984); que son también dramaturgo(a)s premiados y en su gran mayoría están vinculados a los movimientos de formación impulsados por Interdram y Fundación Teatro a Mil en colaboración con The Royal Court Theatre. Además,

¹ La obra de Ítalo Gallardo la comentaremos solo en relación a puntos específicos durante la tesis, ya que la hemos escogido por su naturaleza performativa que, a pesar de que contamos con el texto cedido por el autor, impide tener, por ejemplo, los relatos que sus abuelos iban haciendo en cada función.

casi todos ellos pertenecen a colectivos teatrales que se han sostenido en el tiempo, y cuyas obras, al igual que las del primer grupo, se reponen en la actualidad, año 2019, y es muy probable que lo sigan haciendo en el futuro.

Si revisamos el material crítico sobre los autores teatrales que comienzan a escribir en el siglo XXI y sus producciones en general, encontramos que la mayor cantidad de éste se puede encontrar en reseñas, entrevistas y crítica periodística; y luego, hay trabajos académicos que llegan a círculos más reducidos de lectores. Aún nuestras Historias del Teatro no incorporan el siglo XXI, y la mayor parte de los estudios sobre él aparecen como prólogos o artículos dentro de antologías de obras dramáticas o de libros que reúnen ensayos de diferentes autores, como ocurre con los aportes de María de la Luz Hurtado, Soledad Lagos, Mauricio Barría o Andrea Jeftanovic, o en libros que abordan distintas manifestaciones artísticas como *Hablan los Hijos*, *Discursos y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea*, por ejemplo. También encontramos material en artículos publicados en revistas especializadas como *Paso de Gato*, revista mexicana de teatro que ha dedicado al menos un número completo al teatro chileno actual, o la *Revista Apuntes de Teatro* de la Universidad Católica donde yo misma he publicado sobre las dimensiones éticas y políticas en la obra de Guillermo Calderón y el teatro chileno a partir del año 2000.

Asimismo, hay una importante cantidad de material en tesis de pre y postgrado, incluyendo mi propio trabajo de magister (2013), que se ha ido incrementando con el pasar de los años, lo que ratifica la importancia y la vigencia de estas propuestas teatrales. Además, existen algunos libros recientes como el de Alicia del Campo y Daniela Cápona, *Figuraciones del mal. Agresores y violencia política en el teatro chileno contemporáneo*²; quienes abordan la figura del perpetrador de la violencia durante la dictadura desde el concepto del mal, y analizan cuatro obras: *Lucía* (2015) de Ximena Carrera, *Cordillera* (2015) de Felipe Carmona, *El Hotel* (2016) de Alexis Moreno, y *En el jardín de rosas o sangriento vía crucis del fin de los tiempos* (2015) de Carla Zúñiga.

Por otra parte, en relación a los estudios teatrales y a la especificidad disciplinar del teatro, encontramos muy poco desarrollo de la reflexión teórica en Chile, a pesar de que se ha avanzado en relación a décadas pasadas. Existen algunas tesis sobre teatro y performance, y sobre el uso de material documental o testimonial en trabajos escénicos, por ejemplo; publicaciones como el libro de Mauricio Barría sobre visualidad y performance, además de encuentros o coloquios que buscan profundizar y compartir miradas, aunque esos trabajos no necesariamente son publicados³. En este contexto, esta tesis

² Este libro fue publicado en agosto 2019.

³ En la Universidad de Chile, tanto en la Facultad de Ciencias Sociales como en la de Filosofía y Humanidades se han realizado coloquios sobre estos temas, como el “Coloquio Itinerante: Teatralidades Latinoamericanas” (2011) o el de “Textualidades y Teatralidades: cuando el teatro se piensa a sí mismo” (2017) organizado por el área de Literatura General y Comparada del Departamento de Literatura.

busca aportar concretamente al campo de los estudios teatrales proponiendo una reflexión teórica sobre los textos y las puestas en escena contempladas en el corpus, y un método de acercamiento crítico para el análisis de los dispositivos escénicos, textuales y teatrales actuales.

Finalmente, si observamos específicamente el trabajo crítico sobre los dramaturgos y dramaturgas que se incluyen en esta tesis, la mayor cantidad de ellos se refieren a un solo autor y abordan las obras en forma particular, sin ponerlas en relación

Guillermo Calderón reúne la mayor cantidad de estudios, incluyendo artículos y tesis. *Escuela*, *Mateluna* y *Dragón*, sus obras más recientes, son las menos estudiadas, aunque encontramos trabajos como el de Sara Rojo, que incluye reflexiones finales sobre *Escuela*, y numerosas entrevistas en que él mismo se refiere a estos textos y puestas en escena. Luego están los trabajos sobre Nona Fernández, que abordan su producción narrativa mucho más que la teatral, y generalmente lo hacen desde la perspectiva de la memoria, como ocurre con los trabajos de Bernardita Llanos o Malva Vásquez⁴ sobre metáforas de la memoria nacional; desde la del discurso como el de Ricardo Ferrada sobre *Mapocho*; o de la ciudad como los trabajos de Andrea Jeftanovic, por nombrar solo algunos. De su obra teatral se encuentran algunos artículos sobre *El taller*, pero muchos menos sobre *Liceo de niñas*, aunque hay tesis que la estudian y trabajos como el de María Angélica Franken “*Memorias e*

⁴ Todos ellos aparecen en *Chile Urbano* editado por Magda Sepúlveda. Santiago: Universidad Católica de Chile / Cuarto Propio, 2013.

imaginarios de formación de los hijos en la narrativa chilena reciente”, que la incluyen tangencialmente porque su centro de interés es la producción literaria.

Sobre Karen Bauer e Isidora Stevenson hay numerosas entrevistas, pero mucho menos material publicado. Sobre *Hilda Peña* existen algunos trabajos como el de Andrea Jeftanovic⁵, quien ha realizado una importante labor en relación al estudio y difusión del teatro y las artes chilenas actuales; o como el de mi propia autoría, “*Reflexiones sobre la violencia histórica, el cuerpo y la dimensión performativa en el teatro chileno actual: Hilda Peña de Isidora Stevenson como coda final*”, que ha sido aceptado para formar parte del libro *Cuerpo y violencia. Arte y literatura actuales en Latinoamérica*, editado por Alejandra Botinelli y Andrés Soto⁶. *La Chica* ha sido incluida en trabajos más amplios referentes a teatro y género, como el de Alicia del Campo⁷ donde aborda lo que llama “nuevas dramaturgias de la memoria”; o en ponencias como la que presenté en el Congreso LASA Lima 2017, donde la estudio junto a novelas y documentales de realizadores chilenos y argentinos de la misma generación.

En el caso de los demás dramaturgos, todos nacidos en los 80, existe material de prensa y entrevistas en internet; algunos prólogos que aparecen en las ediciones de sus obras, y aún pocos trabajos que las incorporen, como, por

⁵ “Las locas de la casa: Hilda Peña de Isidora Stevenson y La lengua en pedazos (sobre Sor Juana) de Juan Mayorga”, está publicado en *Escribir desde el trapecio*, 2017, Universidad Diego Portales.

⁶ Este es un proyecto dentro del Departamento de literatura, Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

⁷ El trabajo se titula “Teatro y género en Chile: nuevas dramaturgias de la memoria” y está disponible en internet.

ejemplo, la tesis doctoral que realiza Camila González en King's College London, sobre Teatro Chileno actual y Política, donde plantea que en las últimas producciones teatrales se está produciendo un “giro ciudadano”.

Pero si miramos la cantidad de material crítico sobre la producción audiovisual de realizadores de estos mismos grupos etarios, y más aún, sobre la producción literaria, nos encontramos con una cantidad mucho más importante de trabajos y publicaciones. Por lo tanto, avanzar en la profundización del estudio en el ámbito teatral y en la caracterización más específica del trabajo que proponen estos autores, es un aporte interesante al conocimiento, principalmente si tomamos en cuenta que no hallamos propuestas de diferenciación dentro del grupo de dramaturgo(a)s que comienza a escribir en el siglo XXI, tal como lo proponemos en esta tesis; y tampoco una propuesta en que el enfoque de análisis adopte a la violencia como clave de interpretación de lo textual, lo histórico y lo teatral.

Queda, entonces, aún mucho por investigar en relación a estas obras y dramaturgo(a)s, que además están en plena producción teatral. Y más todavía desde una mirada crítica que los estudie en conjunto, y analice los mecanismos y las estrategias performativas esenciales de sus propuestas, junto con los contenidos que proponen. Asimismo, falta estudiar a estos autores en sus diferencias y caracterizarlos de un modo particular, pues la mayor parte de los trabajos que abordan sus obras se refieren a ellos como “dramaturgos jóvenes” o “nuevos dramaturgos”, incorporándolos a todos bajo esta denominación; o

ubicándolos en el lugar de “los hijos” y definiéndolos por el vínculo de filiación, o situándolos en el espacio de la posmemoria, siendo que no todos estos autores pertenecen a estas categorías. Igualmente aparece como necesario pensar la violencia como un problema en sí mismo, y abordar la violencia política desde una perspectiva distinta que permita problematizar las representaciones simbólicas instituidas socialmente que la identifican con la violencia ejercida sobre los cuerpos. Es decir, es necesario estudiar la violencia desde una posición que amplíe y problematice su comprensión, de tal manera que aporte nuevas interpretaciones sobre el pasado y revele la complejidad del presente, que es justamente donde alcanza dimensiones éticas y políticas interesantes de abordar.

Los objetivos de esta tesis, entonces, son establecer cómo estos grupos de dramaturgos realizan procesos de problematización de lo histórico y lo político, mediante la construcción de dispositivos textuales y teatrales que responden a proyectos críticos y poéticas particulares, que generan un teatro cuestionador capaz de asumir el problema de las violencias. Y además, establecer cómo estos procesos de problematización, revelan diferencias que permiten plantear que nos encontramos ante dos generaciones de dramaturgo(a)s.

En esta dirección, pretendemos establecer las diferencias y continuidades fundamentales que se observan en el desarrollo del teatro chileno a partir de 1973, describiendo los contextos históricos y artísticos, los objetivos que el teatro persigue en cada uno de estos momentos, y el vínculo

que establecen con el problema de la violencia; además de proponer una caracterización general del trabajo de los dramaturgo(a)s que producen desde el 2000 en adelante, poniendo énfasis en aquellos que vuelven a retomar lo histórico.

Por otra parte, procuramos establecer los recursos, mecanismos y estrategias tanto textuales como representacionales, ideológicas y escénico-teatrales que los escritores pertenecientes a estos dos grupos etarios, articulan para problematizar lo histórico desde la clave de la violencia a partir del 2010.

En el plano específico de lo teatral, el énfasis estará puesto en determinar el tipo de escena que este teatro configura para acoger los discursos y las teatralidades de y sobre la violencia. Y en discutir la concepción de lo performativo y de la teatralidad como base de la función atribuida al teatro.

En el plano de las representaciones y los discursos, identificaremos los tipos de violencias que revelan estos textos teatrales; y propondremos las nuevas violencias y nuevas víctimas que presentan estos autores. Asimismo, configuraremos los imaginarios sociales sobre las violencias que se van conformando históricamente; analizaremos cómo las propuestas de estos dramaturgo(a)s disputan espacios de representación con los imaginarios anteriores para transformarlos, ampliarlos e integrar estas nuevas representaciones a lo social; y examinaremos otros imaginarios asociados a éstos, como por ejemplo los de la Guerra, la Memoria o la Infancia.

Finalmente, desde una visión generacional, estableceremos las continuidades y rupturas que presentan los productores de estos dos grupos etarios para acercarnos a una diferenciación generacional. Para esto describiremos los proyectos críticos que forman parte de sus poéticas. Y discutiremos la función que estos dramaturgo(a)s atribuyen al teatro, junto con los alcances ético-políticos en relación al presente que se abren a partir de los tipos de negociación que establecen entre la escena y el espectador, y que podrían ser el inicio de una propuesta de recuperación de la experiencia como posibilidad de encuentro con el otro.

Lo que planteamos, entonces, es que, por una parte, la producción teatral chilena que vuelve a vincularse con el pasado histórico de la violencia política surgida en 1973, y que se estrena a partir del año 2010 por dramaturgos nacidos en los años 70 y 80, reinstala el problema de la violencia como histórico y lo configura como clave de reflexión y abordaje tanto del pasado como del presente, alejándose de las formas en que abordan la violencia las producciones aparecidas durante las últimas décadas del siglo XX. Es decir, que los dramaturgo(a)s que estudiamos instalan un nuevo enfoque de problematización, reflexión y reelaboración de lo histórico; y que éste se funda en la construcción de posibilidad de *pensar* la violencia, en el sentido que Slavoj Žižek plantea cuando dice que “hay razones para mirar al sesgo el problema de la violencia. . .hay algo inherentemente desconcertante en una confrontación directa con él: el horror sobrecogedor de los actos violentos y la empatía con las

víctimas funcionan sin excepción como un señuelo que nos impide pensar” (*Sobre 12*). Este teatro, entonces, construye la posibilidad de un *pensar*, entendido como una acción, como un modo de actuación del pensamiento que permite distanciarse y trascender las dimensiones emocionales que despierta la violencia, para ver el problema y analizarlo críticamente, haciendo de la *problematización* un mecanismo constructivo de lo textual y lo escénico, que permite tornar inseguro lo que damos por seguro, y volver problemático aquello que se ha naturalizado. De este modo, la construcción de esta posibilidad de *pensar* la violencia, nos permite no solo explicar las diferencias entre estos autores y los acercamientos teatrales que se produjeron en la década de los 80 y 90 frente a la violencia política; sino que indagar en distintas dimensiones centrales para este trabajo: Por una parte, *pensar* la violencia viabiliza la reflexión sobre la dimensión teatral, pues como lo plantea Anne Bogart en *La preparación del director*, en la realización teatral existe un grado de violencia necesario en todos los elementos que está relacionado con la definición de las elecciones simbólicas y performativas de lo escénico. Estas son también decisiones políticas y éticas que por estar presentes en la escena son analizables desde la constitución de lo teatral. Y por otra, nos permite *pensar* una dimensión representacional donde la violencia aparece como contenido y discurso sobre la historia y los sujetos.

De lo anterior se desprenden otros tres planteamientos. El primero es que esta nueva forma de problematización es posible de ser analizada

utilizando la categoría de Imaginario Social desarrollada por Cornelius Castoriadis en la filosofía política y de la historia, puesto que permite abordar el problema de las representaciones sociales de la violencia y llevarlo a la dimensión histórica y política donde lo sitúa el teatro actual.

El segundo, es que este teatro, en la medida en que construye dispositivos que permiten problematizar lo histórico y *pensar* las violencias, problematiza sus propios recursos y mecanismos tanto escénicos como textuales; y modifica las formas de construcción dramática y teatral, acercando muchas veces las primeras a formas literarias, y acentuando el carácter performativo de las segundas. De esto se deriva, el planteamiento de que asistimos a una redefinición del texto y a un cambio en la concepción de la escena, que permiten indagar nuevas formas de negociación con el espectador, y abrir un proceso de rearticulación de la función política, que ahora integra dimensiones éticas, personales y afectivas para avanzar hacia la recuperación de la conciencia, la posibilidad de la experiencia y lo colectivo como lugares necesarios para resistir al modelo de orden que sostiene a la sociedad actual.

Y el tercer planteamiento, es que este teatro describe nuevas violencias que permiten observar el movimiento de interiorización e invisibilización de la violencia que se produce en la sociedad actual y que se “desenmarca cada vez más de la negatividad del otro o del enemigo y se dirige a uno mismo” (Han, *Topología* 11)

Finalmente, proponemos que a partir de observar todo lo anterior es posible establecer diferencias en los acercamientos al problema de las violencias, lo histórico y lo político, que permiten plantear que los dramaturgo(a)s nacidos en los 70 y los 80 forman parte de dos generaciones distintas que se piensan a sí mismos como sujetos históricos y políticos, y como sujetos de distintas violencias.

Para cumplir los objetivos, hemos revisado al menos 25 textos de distintos autores chilenos⁸ y hemos conformado un corpus representativo de los grupos etarios identificados, incluyendo textos teatrales que poseen una doble condición: todos abordan una reflexión problematizadora sobre la historia y las violencias, y proponen un tipo similar de negociación entre la escena y el espectador; pero presentan una gran heterogeneidad en los recursos, formatos y estrategias textuales-teatrales para hacerlo. Si miramos las fuentes, por ejemplo, podemos observar que Calderón usa testimonios como base de una situación ficticia; Fernández crea su obra a partir de hechos y personajes reales que forman parte de su propia memoria. González y Stevenson se basan en casos reales y sus fuentes son fundamentalmente las noticias y el material de prensa y/o audiovisual que existe: González aborda el caso de un detenido desaparecido en Colonia Dignidad; y Stevenson, sitúa su obra en el contexto del tiroteo ocurrido en Apoquindo en 1993 donde mueren civiles y miembros del

⁸ Los textos en su mayoría me han sido entregado por los autores, y algunos de ellos han sido publicados en el transcurso de la escritura de esta tesis.

Movimiento Juvenil Lautaro. Troncoso se basa en documentos: las actas desclasificadas de las reuniones entre la Junta Militar y José Piñera para redactar el Plan Laboral en 1979; Bauer y Manzi se sustentan en la creación ficticia a partir de los contextos de dictadura y postdictadura, aunque ambos anclan históricamente los textos a través de distintos mecanismos teatrales. Y en el caso de Ítalo Gallardo, estamos frente a un trabajo basado en material biográfico y autobiográfico, mucho más cercano a la performance.

Los criterios específicos para delimitar este corpus fueron: Primero, que los autores vinculen su propuesta dramaturgica con el pasado histórico reciente, ya sea como el punto central del despliegue dramático-teatral, como un contenido tematizado o como un elemento dramático. Segundo, que sean dramaturgo(a)s nacidos en las décadas de 1970 y 1980, es decir, que vivieron su infancia o adolescencia en dictadura, o que nacieron al final de este período. Tercero, que sean autores que hayan comenzado a estrenar sus obras a partir del año 2000; esto es, en un contexto donde existe una democracia reconocida como tal y posterior al proceso de “transición a la democracia” de los años 90, momento en el que también podemos encontrar la producción de autores nacidos en los 70, pero en un contexto marcado por la inestabilidad y la presencia concreta de los poderes dictatoriales en la sociedad. Este último criterio diferenciador se vuelve central puesto que el contexto de producción es determinante en cuanto a lo que es posible decir o pensar como plantea

Rancière, y en consecuencia, es concluyente en relación a los modos en que los autores se pueden aproximar ideológica y teatralmente a ese pasado.

Metodológicamente dividiremos el trabajo en tres ejes que permiten abarcar el problema en todas sus dimensiones y desplegar distintos análisis: uno referente a lo performativo-teatral, otro sobre lo representacional y los imaginarios sociales; y por último, uno relacionado con lo generacional, los proyectos críticos de estos autores y la rearticulación de la función política. Pero inicialmente propondremos una contextualización histórica y artística de la actividad teatral desde los años 70 para poder situar al teatro actual en una tradición con la que dialoga y de la que se aleja indistintamente, y avanzar en una caracterización general del trabajo de estos dramaturgo(a)s.

Para el contexto histórico y artístico contrastaremos distintas fuentes bibliográficas que se refieran al desarrollo teatral en Chile, además de los estudios críticos sobre los dramaturgo(a)s que comienzan a escribir en el 2000, junto al trabajo que desarrollé para mi tesis de magister, con el fin de ampliar y completar ese planteamiento.

Para abordar las obras, usaremos el análisis textual que implica tanto al texto como a la relación texto-puesta en escena, entendiendo siempre que el lugar central es el lenguaje. Para esto será productivo el concepto de *texto teatral* que propone Anne Ubersfeld, que tal como lo explicaremos en profundidad en el capítulo sobre los Conceptos teóricos, nos permite hablar de

aspectos literarios lingüísticos y de aspectos teatrales escénicos presentes en el texto.

Para abordar lo teatral utilizaremos fundamentalmente categorías teóricas provenientes de los estudios teatrales, pero también algunas propias de los estudios literarios, sobre todo porque permiten visibilizar características importantes de este teatro que están relacionadas con la mezcla de distintas disciplinas y la difuminación de las fronteras entre las artes. Aquí las nociones centrales, tal como las desarrollaremos en el capítulo sobre los Conceptos teóricos, serán las de *lo performativo* y la *teatralidad*, y los conceptos de *realización escénica* y de *escena* entendida como espacio potencial, que desarrollan entre otros, Erika Fischer-Lichte, Richard Schechner, Josette Féral y Diana Taylor, pues permiten situar tanto al espectador como al productor en un rol activo, investigar la constitución de la escena, las teatralidades y los mecanismos y estrategias que dan forma a estas poéticas. Y por otra parte, permiten describir la difuminación de las fronteras entre las artes y estudiar la inclusión de recursos de otras disciplinas a estas producciones teatrales, tal como ocurre en muchos de los textos escogidos que integran material audiovisual o musical, que incluso se va creando durante la misma función. Es decir, estas nociones teóricas no solo nos permitirán “un leer como desciframiento del texto, [sino] un leer como realización escénica” (Fischer–Lichte 41), incluyendo tanto la dimensión individual como social del hecho teatral.

Para el análisis en el eje representacional, utilizaremos como categorías fundamentales las de *Imaginario social*, *problematización* y violencia, puesto que nos permitirán acceder a los contenidos, los discursos ideológicos y las representaciones simbólicas cristalizadas socialmente que se discuten o disputan desde los textos; y acercarnos a las propuestas críticas y ético-políticas allí planteadas. La categoría de *Imaginario Social* elaborada por Cornelius Castoriadis y que hemos planteado como parte de nuestra hipótesis de trabajo, la utilizaremos como categoría teórica, pero también será la estrategia principal de análisis textual, ya que nos permite establecer la relación con lo histórico-social que es fundamental en el planteamiento de esta tesis, y complejizar la mirada sobre las representaciones simbólicas y su relación con la violencia, la historia y el presente. Esta categoría nos permite indagar cómo desde el teatro se hace un planteamiento social que tiene dimensiones ideológicas, políticas y éticas, además de estéticas, que se vinculan con el presente en la medida en que la constitución del orden simbólico “no es libre. Debe también tomar su materia “en lo que ya se encuentra allí”” (Castoriadis, *La institución* 193-4), es decir, en los contextos sociales y artísticos.

La *problematización* propuesta por Michael Foucault, además de ser una herramienta importante para el acercamiento crítico a los contenidos, representaciones y discursos sobre la violencia que aparecen en los textos, la identificamos como un mecanismo constructivo central de la propuesta dramatúrgica y teatral de los autores que vamos a estudiar. La *problematización*

no solo permite visualizar como problemático aquello que se ha vuelto aporoblemático y cuestionar la comprensión de la violencia vinculada solo con algunas formas o a las víctimas con algunos sujetos, sino que descubrir cómo la construcción teatral devela las razones por los cuales algunas representaciones se han transformado en naturales, en evidencia incuestionable, y exponer los procesos individuales y sociales que sufren las violencias.

La violencia es un elemento central para esta tesis y su definición es muy compleja, por lo tanto en el capítulo en el que trataremos los conceptos fundamentales, abordaremos su discusión y nos acercaremos a una posible definición. Pero también la violencia será una clave de interpretación transversal para todos los textos teatrales y las propuestas escénicas. Los autores en que nos basaremos son aquellos que asumen un enfoque político e histórico frente al problema la violencia: Hannah Arendt, Gilles Lipovetsky y Wolfgang Sofsky por ejemplo, pero sobre todo Slavoj Žižek y Byung Chul Han porque sus reflexiones apuntan hacia la idea del *pensar* la violencia, pero desde dos perspectivas distintas. Además, plantean tipologías y topologías que permiten abordar las representaciones y los procesos que experimentan las violencias hasta el tiempo actual, redescubrir la situación presente de la sociedad occidental y de la chilena en particular; y problematizar su vínculo con el orden neoliberal, que tal como lo plantea Zygmunt Bauman en su libro *En busca de la política*, ha provocado la pérdida de la posibilidad de un mundo compartido.

En el eje generacional, abordaremos los proyectos críticos y las apelaciones que hacen estos dramaturgo(a)s tanto al espectador como a otros creadores, para avanzar hacia la descripción de la función política. La idea de la auto-representación será importante porque nos permite observar cómo estos autores van configurando o no, imágenes generacionales que les permiten auto-definirse y redescibirse como sujetos históricos. Y la idea de experiencia trágica que desarrolla Hans-Thies Lehmann será útil en relación a la función política ya que nos permite avanzar en algunos aspectos fundamentales de su configuración. Pero también, ocuparemos algunos de los planteamientos de Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Héctor Bentolila y Martin Jay en relación a la experiencia, que aparece como una interrogante final de este trabajo.

Esta investigación, entonces, contemplará: una contextualización histórica y artística que nos permite situar a estos dramaturgos dentro de una tradición teatral con la que establecen vínculos y de la que se reconocen parte. La discusión teórica de los conceptos fundamentales que sostendrán las perspectivas críticas que llevaremos adelante. Y, luego, el análisis del corpus en los tres ejes que hemos identificado, para abrir una reflexión sobre las narrativas históricas y sobre el presente, la construcción de teatralidades y de discursos a propósito de las violencias, y sobre el lugar que ocupa el teatro dentro de esta reflexión que no es solo artística sino social, histórica y política.

1. LOS CONTEXTOS Y LAS REPRESENTACIONES TEATRALES DE LA VIOLENCIA.

Todo se está llenando de esos lugares que no existen, sin tiempo, sin historia. Desaparece toda seña de identidad. No hay país, no hay geografía, la historia se ha convertido en un noticiero de televisión.

La pequeña historia de Chile.
Marco Antonio de la Parra

Estudiar el teatro chileno que se produce en el siglo XXI, específicamente aquel que se configura a partir de algún tipo de vínculo crítico con la historia de violencia ocurrida a partir del golpe militar de 1973 y que investigamos en esta tesis, implica hacerse cargo de los contextos artísticos e históricos en los que producen estos dramaturgos puesto que condicionan lo que existe como disponible estéticamente y también las reglas de lo decible, lo mostrable o lo visible, como lo indica Rancière.

Los momentos históricos y artísticos que contextualizan estas producciones a partir del 2000 son muy distintos a aquellos en que ocurre la historia chilena a la que retroceden, y existen gracias a una serie de transformaciones sociales, políticas y culturales que son herencia de ese pasado. Entonces surgen preguntas importantes: ¿Qué recursos estéticos y teatrales hay disponibles en cada uno de los distintos momentos? ¿Qué se puede decir o es lo mostrable en cada uno de ellos? ¿Cómo se configura la

disponibilidad presente hoy? Para proponer una caracterización general del trabajo de los dramaturgos que escriben desde 2000 en adelante, y establecer dos grupos etarios que convergen en la producción teatral desde 2010: los nacidos en la década de los 70 que viven la dictadura⁹, y los nacidos en los 80 que no tienen esa vivencia; es necesario situarlos histórica y artísticamente. Pero además, es importante observarlos en relación con los productores anteriores que abordaron esta historia de violencia en contextos diferentes que no solo determinaron una forma de aproximación estética y atribuyeron una función al teatro que los dramaturgo(a)s del 2000 deben asumir, modificar o desechar; sino que determinaron lo que se identificó como violencia, víctima y victimario, con todas las consecuencias paradigmáticas que eso implica culturalmente hasta el presente. Es decir, no se puede dimensionar la labor de estos dramaturgo(a)s del siglo XXI sin considerar el diálogo teatral e ideológico que sostienen con los dramaturgo(a)s y los imaginarios que los precedieron, ya sea de forma consciente o no.

Por esto, en este capítulo recorreremos el teatro chileno a partir de los años 70, estableciendo una visión de sus contextos históricos y artísticos, de las formas de producción y metodologías, de las elecciones o acercamientos estético-discursivos a lo histórico, de la función atribuida al teatro y las estrategias y abordajes generales frente al problema de la violencia, que vistas desde la distancia actual permiten configurar las distintas concepciones que se

⁹ En esta generación también se podrían considerar aquellos que nacieron a fines de los años 60. Patricia Espinosa planteó en SOCHEL 2016 que ella considera este corte desde 1967.

van conformando socialmente frente a ella. Esto no solo es importante para mostrar la existencia de un vínculo entre los dramaturgos que abordan desde el lenguaje dramático una misma situación, sino porque hoy es posible y necesario, establecer y evidenciar la conformación de una tradición dialogante dentro del teatro chileno tanto a nivel textual como escénico en relación con lo histórico y, desde allí, con la violencia.

Según Piña, una de las constantes que se pueden observar en el “desarrollo de los espectáculos teatrales chilenos y su relación con la historia de Chile, es que ambos son fenómenos relacionados, incluso mucho más conectados de lo que podría ser la historia de Chile y su literatura. (*Constantes* 49), y agrega que “el hecho es que ciertos momentos históricos chilenos claves han sido también momentos significativos para el teatro, a ratos en una mutua alimentación” (50), tal como vemos que ocurre con el golpe cívico-militar de 1973, la dictadura, la transición y la actual democracia.

1.1 Los distintos momentos.

Los contextos de producción van a ser fundamentales para observar el desarrollo de las propuestas teatrales y el surgimiento de una poética política dentro del teatro chileno. Las formas de dividir estos contextos de producción son diversas y responden a distintos criterios. Ramón Griffero por ejemplo, en un artículo del 2002, propone para su propia producción los siguientes períodos:

“contexto del exilio 1973-1989; transición democrática 1990-1994 y época de globalización 1994-2001” (Griffero 80); y María Teresa Zegers, quien estudia el teatro chileno desde 1970 a 1995, establece la siguiente periodización: 1970-1973: años de efervescencia social; 1973-1976: sobrevivencia; 1977-1980: crítica y renovación; 1981-1983: otro tipo de cuestionamiento; 1984-1989: nuevas tendencias; 1990-1995: ¿qué pasó con la democracia?; que es algo muy parecido a lo que plantea Piña en su libro sobre la historia del teatro en Chile, donde avanza hasta el año 1990.

Para revisar este período histórico, lo que planteamos es dividirlo atendiendo a los cambios políticos de mayor envergadura que marcan el devenir del país y del teatro, y que podemos asociar a distintas décadas. Esto permite observar los quiebres que impactan al teatro, dimensionar su profundidad y el trabajo de recuperación de una continuidad que va asumiendo o desechando las transformaciones sufridas.

Entonces la división que ocuparemos, será la siguiente:

- Los *Años 70* que contemplan: a) *Años 70 Unidad Popular*, porque comienza un proyecto de país inédito inclusive para el mundo. Y b) *Años 70 desde el golpe cívico-militar*, porque se provoca un cambio rotundo y radical en la forma de vida de los chilenos.
- Los *Años 80*, porque es la década en que la dictadura instala y legaliza todo el aparataje administrativo que le permitirá perpetuarse hasta la actualidad y cuyo centro es la Constitución de 1980.

- Los *Años 90*, puesto que comienza un período de transición a la democracia liderado por Patricio Aylwin, que exige una sociedad obediente que será cuestionada por el teatro actual, y se produce el arresto de Pinochet en Londres.

- *Años 2000 (y 2010)*, porque se produce la muerte de Pinochet (2006), lo que marca un momento muy importante en el orden simbólico, junto con la elección de la primera presidenta, mujer y socialista, Michelle Bachelet. Además, la memoria del quiebre sufrido en 1973 exige un nuevo trabajo que se evidencia en políticas de memoria, y ya la democracia se percibe como una forma natural de gobierno sobre todo luego de que la derecha gana las elecciones en 2010. En este contexto se vuelve relevante la separación de los dos grupos de dramaturgo(a)s que proponemos y del año 2010 como un momento de convergencia, pues revela la posibilidad de dividir histórica y teatralmente el siglo XXI en dos décadas, ya que desde la elección de Sebastián Piñera (2010) la democracia se consolida como sistema democrático y, entonces, los sujetos ya no están obligados a ser obedientes y pueden visibilizar las crisis y los vínculos problemáticos con el pasado, como también lo expresa el teatro que estamos estudiando.

1.1.1 Los años 70

a) Los años 70: Unidad Popular

Los años 70 son la consecuencia de múltiples factores que se han ido dando en Chile y el mundo durante la década del 60. Este período está marcado por una fuerte ideologización y radicalización a nivel mundial que definirá el devenir de una gran parte de la población. Se producen cambios culturales que integran cambios en la concepción del tipo de sociedad que se quiere construir y de las relaciones sociales que se deben establecer, proponiendo la horizontalidad y la desjerarquización como elementos centrales en el ámbito social y cultural.

Los primeros años de la década del 70 están marcados por la esperanza de transformación del mundo, sustentada en la fuerza ideológica del discurso de la izquierda que integra al mundo obrero, trabajador y estudiantil. Es un contexto en que el futuro se vislumbra como mejor y se percibe como completamente abierto. Pero tal vez lo fundamental es que ese futuro se concibe como susceptible de ser construido por los propios sujetos que viven en este periodo, lo que implica que poseen una conciencia clara ser sujetos históricos y políticos.

Para el teatro este contexto trae consecuencias sobre todo en el ámbito de la dramaturgia. Por una parte, se producirá una baja considerable en la producción dramática debido al desprestigio de la labor individual del dramaturgo, y un aumento importante de la creación colectiva, mucho más consecuente con el tipo de relaciones que se proponen en el ámbito social.

Marco Antonio de la Parra describe este hecho desde una distancia temporal que le permite establecer que el teatro pagó un costo histórico a nivel del desarrollo textual dramático, y que la producción colectiva de los textos no es una característica exclusiva de esos años, sino la manera propia de la creación de cualquier dramaturgo que comparte o abre su proceso creativo con otros:

Primero fue la Creación Colectiva y su muy moderna descalificación del gesto individual, proclamando que la dramaturgia estaba al alcance de los niños. Eran años duros y apasionados que cobrarían su precio. Al escritor de teatro se le proclamó un sujeto embriagado de afanes individualistas y, por lo tanto, pequeñoburgueses y decadentes, por lo que se abrió la escritura al grupo. Los grupos, que eran sujetos individuales disfrazados con un montón de gente alrededor, dijeron innovar en la creación con algo que la creación siempre ha tenido: el aporte ajeno, el consejo, la discusión, el compartir un proceso que inevitablemente termina dándose en la mente de alguien designado. (ctd en Piña, *Historia* 819-20)

Esta característica de la creación que De la Parra sostiene como natural e intrínseca al proceso escritural, se transformará en la forma de trabajo textual y teatral fundamental para las producciones desde el 2000 en adelante, y se expondrá abiertamente como tal por los dramaturgos que firman los textos. Pero asumir la creación dramática como una labor que no es solitaria ni totalmente colectiva, responde a un cambio radical de los contextos artísticos, sociales y culturales que se producen en el siglo XXI; que permiten, entre otras cosas, que el trabajo textual se pueda concebir cada vez menos separado del trabajo escénico y performativo.

Por otra parte, la baja en la producción dramática en los años 70 está relacionada con el hecho de que los textos debían contribuir, tal como lo explica Juan Villegas, a la concreción del proyecto revolucionario socialista de transformación del mundo social. No solo “se tendió a rechazar la “creación” individual y se proclamó que lo mejor del individuo surge en la colaboración colectiva. [Sino que] los textos deberían poner de manifiesto las inquietudes de la colectividad “popular” y contribuir al advenimiento de la sociedad socialista.” (ctd en Piña, *Historia* 711). Pero esta gran obra de la revolución no llega, y dentro de un contexto social esperanzado por las transformaciones sociales, el teatro, por lo menos a nivel de dramaturgia, vive un contexto de crisis puesto que desde 1966, según plantea Juan Andrés Piña, asiste a “la progresiva disminución de aquella potente dramaturgia chilena que desde los escenarios impusiera su presencia en años anteriores” (Piña, *Historia* 664). Esto significa que para el inicio de la década del 70 hay una escasa producción de autores nacionales; pero, peor aún, se ha producido un “abismo cada vez más grande entre el tipo de teatro que se hacía. . . y la realidad social y cultural imperante en el país, o entre lo que ofrecía la escena y los anhelos y conflictos en que se debatían los diversos grupos protagonistas de la vida nacional” (Piña, *Historia* 665). De este modo, se produce una desconexión entre la propuesta escritural y la realidad social; y, a la vez, un desplazamiento desde la producción de textos de autor hacia textos colectivos donde la participación del actor se vuelve central, pero que solo alcanzan un nivel de registro o no son escritos.

Este cambio también está relacionado con una transformación en la función que se valida para el teatro en estos primeros años de la década del 70, y que ahora es preeminentemente pedagógica y orientada a conseguir un objetivo político y social específico. Los estudiantes de teatro, por ejemplo, en el Primer Congreso de Estudiantes de Teatro realizado en 1972 en la Universidad de Chile, declaran:

Nuestra tarea teatral concreta es la creación de un teatro político, un teatro comprometido con los intereses de la clase trabajadora. . . Nuestro teatro se orienta como un instrumento de toma de conciencia al servicio de la clase obrera en su lucha por la conquista del poder. . . El teatro debe. . . asumir un rol pedagógico para recuperar luego su lugar de instrumento crítico y autocrítico de liberación. (Pradenas 405)

A esta función va a corresponder una orientación estética específica, la realista, que se entiende como la única capaz de llegar a la realidad de un modo efectivo, e intervenir en su transformación: “Debemos ir a la realidad, conocerla, para luego recrearla con mayor fuerza. Someterla a juicio de quienes la viven para recrearla con fuerzas renovadas y con una mayor calidad artística” (Pradenas 405). Entonces los métodos de trabajo para la creación teatral estarán relacionados con la observación directa y la recopilación de testimonios para luego proponer dramatizaciones de las situaciones que se observaron.

Las formas que asume el teatro serán variadas. En el teatro aficionado y militante, que es muy fuerte en esta etapa histórica, predomina el “sketch” puesto que permite presentar cuadros de micro realidades. Y el “café concert”,

que se popularizó en la Europa de entreguerras, aparece como una forma de hacer un teatro distinto al que se hacía en los teatros universitarios y que se rechaza por poner el acento en la espectacularidad, tal como lo plantea Piña cuando dice que en 1971 se presenta la “que es considerada la primera obra de café-concert en Chile: Agamos el amor. Su propuesta era hacer un teatro distinto al universitario. . .alejándose de la ampulosidad y espectacularidad que caracterizaban los montajes del Antonio Varas” (*Historia* 728).

b) Los años 70: a partir del golpe militar

En septiembre de 1973 ocurre el golpe cívico-militar, que cambia total y abruptamente el contexto histórico, y cuya consecuencia más importante será la transformación cultural de la sociedad chilena hasta el día de hoy.

Este cambio es posible debido a la introducción explícita de un elemento que, aunque siempre está de algún modo presente, ahora se transforma en central: la violencia en su modo más evidente. Las formas que adquiere esta violencia son la muerte, la tortura, la persecución, la desaparición y el exilio, que traen aparejadas acciones como la delación, la traición, el silencio o el ocultamiento de la propia identidad; y sentimientos como el miedo, la desconfianza, la soledad, la tristeza, la soberbia y la crueldad, que transforman el carácter de la existencia diaria de las personas y de toda la sociedad.

Este nuevo contexto es el de un régimen totalitario que destruye el modo de ser social puesto que ataca las costumbres; es decir, ataca “la compleja red

de reglas informales que nos dice cómo debemos relacionarnos con las normas explícitas: cómo debemos aplicarlas, hasta qué punto podemos tomarlas literalmente y cómo y cuándo se nos permite. . . ignorarlas” (Žižek, *Sobre* 189). El perder las costumbres y no saber qué hacer o cómo reaccionar, genera un contexto de incertidumbre, desorientación y frustración que inmoviliza a los sujetos y los anula en su dimensión político-social. Además, “una de las estrategias de los regímenes totalitarios es tener regulaciones (leyes criminales) tan severas que, si se toman literalmente, *todo el mundo* es culpable de algo” (Žižek, *Sobre* 189). Con esto se busca disciplinar a la población del mismo modo que se hace a través de la misericordia, puesto que “el hecho de que se te permita llevar tu vida en paz no es una prueba o consecuencia de tu inocencia, sino una prueba de la misericordia y benevolencia. . . de aquellos que gobiernan” (Žižek, *Sobre* 190). De este modo lo que prima es encontrar formas de sobrevivir en un contexto de desconcierto donde lo que se desdibuja son las identidades, pues como plantea Žižek, “las costumbres son la materia de la que están hechas nuestras identidades” (*Sobre* 196); las mismas que aparecen como urgentes de revisar y rearticular para los dramaturgos del siglo XXI que trabajan en relación a lo histórico, tanto en su dimensión individual como social.

Este contexto de represión general también lo sufrirá el teatro que “a medida que avanzaba 1973,. . . acusaba una evidente crisis de las tradicionales compañías universitarias, mientras mostraba un auge de grupos independientes

que optaban tanto por un concepto tradicional de la escena como por uno de "Creación Colectiva" (Piña, *Historia* 736). De este modo, el teatro, durante la dictadura "mostraría un rostro completamente distinto, aun cuando recogería lo sembrado en las décadas anteriores." (736)

Los años de la dictadura serán años de oscurantismo cultural, de censura y auto-censura, de aislamiento y represión, que producirán un proceso de "desideologización" del discurso teatral al interior del país, y a la vez producirá otro tipo de teatro en el contexto del exilio. En ambos, la función básica será la de denunciar lo que pasa en Chile, desmontar la versión oficial y expresar lo que otros no pueden: "desde fines de 1974 podemos constatar la emergencia de una creación teatral de carácter contingente y testimonial, proyectándose en la re-construcción de un teatro cuya "función social" será proclamada, por la crítica y en la escena, como un "voz de los sin voz"" (Pradenas 416). Pero estos dos frentes de desarrollo teatral quedarán profundamente incomunicados hasta el día de hoy, inclusive desde el punto de vista de la investigación.

El teatro en el exilio, dice Luis Pradenas, se hace como manifestación de solidaridad con Chile y con su lucha contra la dictadura, y "se caracteriza por el intento de recrear un "testimonio", recogiendo los fragmentos de una historia común, desintegrada, negada" (454), para mantener "la vigencia de un discurso "político identitario" y vivo el recuerdo del país lejano en la "memoria colectiva"

(454), con una “intención combativa” denunciando la situación dictatorial en el país lejano, conjugada en la nostalgia de un pasado irremediable” (454).

En relación al teatro que se hace en Chile, Sergio Vodanovic también habla de una función de emergencia “que se cumplió con dignidad. Se trataba de producir obras de batalla que permitieran a un grupo importante de chilenos sentirse expresados en sus pensamientos y sentimientos, exhibir una realidad que existía y no se mostraba en otros medios. Oponer una visión a la otra. Un retrato a otro retrato.” (ctd en Piña, *Historia* 806)

Además del teatro que busca dar un testimonio urgente, hay otro que mientras avanza la década, intenta contribuir a la rearticulación de la conciencia nacional dentro del contexto autoritario, ayudando a reorganizar y reanimar la sociedad civil cuyo entramado social fue destruido: “despertar la “imaginación” colectiva es una aspiración constante en este teatro. . . contra la propagación del autismo social y el sentimiento de “exilio interior” (Pradenas 435). Acá, mostrar la solidaridad y la posibilidad de trabajo conjunto, aparecen como actos esperanzadores capaces de avanzar en la recuperación de la capacidad de acción que ha sido anulada en los sujetos; y revelan que el teatro asume una función terapéutica, tal como lo plantea Marco Antonio de la Parra:

Yo siento que ha sido un proceso importante también para mí, hacer un proceso de conciencia de que por mucho que me divierta hacer un cierto tipo de teatro, hay un cierto teatro de urgencia, dentro de la economía de guerra que vive Chile, un teatro de primeros auxilios - lo que significaría un verdadero auxilio, no de conmocionar meramente sino un teatro, casi estratégico, con el objetivo claro de rescatar un país-. En ese sentido, yo

he sentido la necesidad de hacer un teatro que principalmente fuera terapéutico, o sea que revelara responsabilidades dentro de la gente, más que denunciar cosas, provocara un proceso dentro del público chileno que llevara a hacer una acción, porque el público chileno está caracterizado por la no-acción” (ctd en Pradenas 435)

En este contexto la orientación estética, sobre todo en los primeros años después del golpe militar, pasa a un segundo plano porque “el valor de la función social de este teatro se define por el solo hecho de existir y trascender los límites de lo prohibido; estar reunidos en un teatro puede entonces significar un acto de “resistencia cultural” (Pradenas 416).

Poco a poco se hace ineludible encontrar ciertos lenguajes escénicos y discursivos que permitan decir lo que aparece como necesario y urgente de un modo indirecto que proteja a los teatristas y les permita no silenciarse. Oscar Castro cuenta que antes de ser detenido y exiliado, en el Teatro Aleph “durante seis meses nos dedicamos a tratar de decir lo que queríamos decir, con otras palabras” (ctd en Pradenas 418). Esta búsqueda va a derivar en una forma generalizada de abordar la construcción de lo dicho, y se desarrollará durante todo el período de la dictadura: la metáfora y la alegoría, permitirán decir sin decir, y superar la parálisis que se produce en los años inmediatamente posteriores al golpe cívico-militar, tal como lo plantean Grinor y Sara Rojo, para quienes la reactivación del teatro comienza a partir del año 1976, y se mantiene

como “una actividad a medio reconstruir [aún] a principios de la década de los ochenta” (Rojo y Rojo 105)¹⁰.

Pero a nivel escénico, a pesar de ser un teatro sin una “intención de proyectar un teatro psicológico, sino más bien “situacional”, donde lo importante es qué está ocurriendo y en qué contexto” (Piña, *Historia* 795); lo que predomina aún es una tendencia realista que permite tratar temas contingentes y que los personajes se traigan al presente recuerdos de un pasado perdido; por lo que muchas de las producciones teatrales de estos años son consideradas como documentos de ese período: “varias de ellas fueron vistas en su momento como una especie de teatro-documento, porque buscaban proyectar en escena temas de los que no se hacían cargo otras entidades públicas del país.” (Piña, *Historia* 804).

La reactivación del teatro a partir de 1976 estaría ligada a la aparición de compañías independientes, lideradas “al comienzo por al menos tres compañías: Ictus, Taller de investigación Teatral e Imagen” (Piña, *Historia* 793). Su importancia radica en que “marcaron un estilo, impusieron un tono y una metodología de trabajo y llevaron a escena ciertos contenidos que cumplieron una significativa función social, aparte de su rol estético” (793). El elemento común que las agrupa es también lo que permite su permanencia y la generación de metodologías y formas de producción específicas:

¹⁰ El artículo de estos autores estudia el teatro hasta 1987, fecha en que se publica.

Un primer elemento les fue común: la producción estaba a cargo de personas agrupadas en torno a un universo ideológico y estético compartido, donde eran afines ciertas ideas sobre el teatro y la sociedad. Por ello no se trató de grupos ocasionales que se juntaran con motivo de un montaje específico, sino que desarrollaban una línea de investigación y una persistencia de estilo. (Piña, *Historia* 794)

La forma de trabajo más común seguirá siendo la creación colectiva, tal como lo explica Pradenas cuando describe que “Diferentes métodos y estrategias creativas coexisten, retomando y prolongando la experiencia de creación colectiva anterior al período dictatorial”(420), pero en un contexto de censura y desideologización del discurso teatral que vuelve necesario proponer un mensaje o una hipótesis que denuncie el país real, desmonte la imagen oficial, y a la vez, intente restablecer la dimensión histórica de la experiencia colectiva teatral. En este contexto se “acentúa la necesidad de legitimación del sujeto tratado, recurriendo a su objetivación a través de un acercamiento empírico descriptivo, basado en métodos de la investigación antropológica y sociológica como la observación participante, la entrevista y la reconstrucción de historias de vida.”(Pradenas 420), como es el caso de *Tres Marías y una Rosa* de David Benavente y el TIT.

Este acercamiento metodológico va a reafirmar la tendencia a una concepción realista de la escena, y va a convivir con otro modo más introspectivo: “en otros casos, como estrategia creativa en busca de una premisa de temática es también utilizado un “método introspectivo” que explora

los estados emocionales de los participantes en la creación colectiva” (Pradenas 424), como ocurre en *¿Cuántos años tiene un día?* de ICTUS.

Los temas que surgen de estas observaciones son también contingentes: el trabajo, la cesantía, el sin sentido y el desconcierto frente a la situación cotidiana aparecen en forma recurrente:

Así como los personajes de *Pedro, Juan y Diego* trabajaban sin saber para qué, moviéndose de un lado a otro sin sentido, levantando una muralla absurda, igualmente los protagonistas de *¿Cuántos años tiene un día?* no saben cómo enfrentar una situación desconcertante y unos acontecimientos que no pueden dominar. (Piña, *Historia* 799).

También aparece la necesidad de huir del constante “sentimiento de la vida en fuga hacia un tiempo suspendido entre la pesadilla y los sueños”(Pradenas 419), frente a lo que las construcciones dramáticas tienden a mostrar inicialmente una situación difícil que evidencia la realidad, para luego avanzar hacia un encuentro humano y solidario tendiente “a rescatar valores inmanentes de la idiosincrasia nacional, buscados preferentemente en sectores populares y marginales de la población”(420), lo que permitiría recuperar algún tipo de esperanza. De este modo, obras como *Pedro, Juan y Diego* de David Benavente e Ictus (1976); *Los payasos de la esperanza* (1977) o *Tres Marías y una Rosa* (1979) de Benavente y el TIT, son representantes de las formas teatrales que predominan en el teatro independiente, y que surgen de observaciones sociológicas o antropológicas, de fuerte tendencia realista, y que construyen metáforas del país y de las esperanzas simbolizadas en elementos

como el muro que levantan los tres obreros o la arpillera que bordan las tres Marías con la Rosa. La esperanza ya no radica en la posibilidad de transformar el mundo como sucedía antes de 1973, sino en el intento de encontrar posibles caminos de salida que permitan sobrevivir a este momento y reconstruir las redes sociales que han sido destruidas sistemática y conscientemente por la violencia ejercida sobre los habitantes de Chile. De este modo, reencontrar la fraternidad y la solidaridad, abrirían la posibilidad de reconstruir lo colectivo perdido: el taller de arpilleras, el trío de payasos que en un futuro imaginario recorrerá el país llevando alegría a los niños pobres, la solidaridad entre los obreros.

Estos temas surgen de los conflictos provocados por el nuevo modelo económico impuesto a partir del golpe militar; pero este teatro sigue mostrándolos para denunciar la situación de violencia y opresión que vive el país, y no desde una conciencia sobre la profundidad de los cambios que provoca en la sociedad y la cultura este segundo golpe civil e invisibilizado. Solo generaciones posteriores, específicamente aquellas que estudiamos en esta tesis y convergen con su producción a partir del 2010, podrán analizar y mostrar este hecho; por lo tanto, la labor de los dramaturgos que producen en plena democracia, será fundamental para que podamos comenzar a pensar lo acontecido tanto en lo histórico como en lo teatral.

1.1.2 Los años 80

En los años 80 las dictaduras y el modelo económico neoliberal que éstas imponen, traen dramáticas consecuencias para Chile y Latinoamérica. Inicialmente se puede observar el profundo deterioro de las instituciones y la pérdida de las redes sociales de asociación; y luego, la consiguiente fragmentación de la identidad que, acompañada de la aparición de nuevas formas de marginalidad que se diversificarán más aún en los 90, darán paso a la constitución de micro identidades que evidencian cambios profundos en la constitución del sujeto.

El contexto de la década del 80 es un contexto de crisis económica que debido al impacto inmediato en la ciudadanía, provoca la necesidad de manifestarse y protestar tal como lo describe Juan Andrés Piña:

Los períodos de crisis económica que arreciaron desde los años ochenta produjeron espontáneas muestras de descontento popular. . . la civilidad fue perdiendo el miedo y comenzó a manifestarse públicamente en contra del régimen. . . Las jornadas de protesta nacional y la consiguiente represión del aparato estatal fueron la tónica a partir de 1983. (*Historia* 754)

A mediados de esta década, la posibilidad de percibir que existe una cierta capacidad de reorganización social genera un optimismo que se había perdido: “Un clima de optimismo en la oposición chilena, generado por un incremento de las movilizaciones de masas contra la dictadura y ante las cuales ésta parecía insinuar por primera vez un ademán de repliegue” (Rojo y Rojo 108). Pero

también, los años 85 y 86 son parte de los momentos más crudos de la represión estatal: el caso degollados en 1985, por ejemplo; y el atentado contra Rodrigo Rojas y Carmen Gloria Quintana, que son quemados vivos por una patrulla militar en 1986 mientras participan en una de las tantas protestas que se producían en las poblaciones marginales de Santiago, y que será el contexto en que se sitúa la obra *La chica* de Karen Bauer estrenada en 2014.

En el teatro se desarrolla otra forma escénica que responde a los intereses culturales de quienes gobiernan y que había comenzado a crecer hacia finales de los 70: los “grandes espectáculos, fundamentalmente ligados a una estética del show de consumo” (Piña, *Historia* 791), como *El violinista en el tejado*, *El hombre de la Mancha* o *Amor sin Barreras*. Mientras, en contraposición a esto según lo plantea Luis Pradenas, a “comienzos de la década de los años 80, los grupos teatrales independientes han logrado adaptarse a las condiciones de producción de un espectáculo teatral bajo el régimen dictatorial”(461), y en la medida en que “la sociedad civil presenta una cierta capacidad de organización expresada en las primeras “protestas callejeras” contra la dictadura militar, una “nueva” dramaturgia comienza a explorar y elaborar un nuevo lenguaje escénico de la representación teatral” (440).

Esto es posible, además, porque desde mediados de los años 70 los jóvenes han hecho importantes esfuerzos por rearticular el mundo universitario y desde allí, el cultural:

Floreció una generación llamada de varias maneras: Generación de los 80, Generación del 73, Generación Posgolpe, Generación NN, Generación Marginal. Está compuesta por autores que eran adolescentes en 1973 y comienza a tomar forma a partir de 1976, en el contexto de actividades literarias organizadas por agrupaciones como la SECH (Sociedad de Escritores Chilenos), ACU (Agrupación Cultural Universitaria) y UEJ (Unión de Escritores Jóvenes), así como el Centro de Estudios Humanísticos de la Universidad de Chile” (Piña, *Historia* 765)

A esta generación, que creemos que no debería llamarse de los 80¹¹, pertenecerían, según distintos críticos, poetas, escritores y dramaturgos como Rodrigo Lira, Pía Barros, Diamela Eltit, Gonzalo Contreras y Gregory Cohen, que tienden puentes con escritores anteriores como Enrique Lihn o Nicanor Parra, y que proponen una visión generacional en relación a lo histórico, tal como sucede en este poema publicado en el primer número de la revista *La bicicleta* en 1978:

Hasta que llegaron los helicópteros con su zumbido /que se infiltró hasta siempre/en las estructuras cerebrales de las generaciones posteriores a las nuestras/ posteriores a las generaciones anteriores/que intentando llevar a cabo la esperanza/ fueron sorprendidos por el ronquido de los helicópteros poniéndose término así/ a una visión de la vida de la historia y de las cosas distinta a la llegada de los helicópteros/...(Pohlhamer 3)

¹¹ El problema de la denominación es importante porque demuestra la falta de claridad en los criterios para mirar a estos grupos. Para nosotros, si una generación pudiera llevar el nombre de Generación de los 80, debería ser la que vivió su pubertad o adolescencia en dictadura y que en este trabajo relacionamos con la de los dramaturgos nacidos en los años 70, aunque también puede incluir a quienes nacieron a finales de los años 60, y que despliegan una narrativa de la marginación, tal como veremos. En cambio la generación a la que se refiere la cita, es la de aquellos que nacieron mayoritariamente en los años 50, la de Roberto Bolaño, y que eran jóvenes o adolescentes para el Golpe de Estado.

Junto con esto, y también como consecuencia de los movimientos sociales contra la dictadura, desde mediados de los años 80 comienza una relativa apertura hacia el mundo. Para el teatro chileno que tenía según Ramón Griffero, como último referente externo aquel teatro colectivo de los 60, puesto que se encontraba en “una especie de grieta estructural por una ausencia de información y formación, la que se perdió de una línea que se estaba siguiendo con respecto al desarrollo del teatro occidental” (Griffero ctd en Rojo y Rojo 122); esta relativa apertura va a significar que se produzcan reescrituras o adaptaciones de obras latinoamericanas contemporáneas y que se empiecen a descubrir dramaturgos europeos y norteamericanos, en un proceso que se acrecentará radicalmente en la década del 90.

Chile también comienza a reconectarse con su mundo interno y con el del exilio. Por una parte la llegada de directores que se han formado en el extranjero y la aparición de nuevos espacios culturales como el Trolley, permiten un acercamiento distinto a la actividad artística y teatral; y, por otra, las obras del exilio empiezan a representarse en el país, aunque nunca alcanzan la misma relevancia que en el extranjero, revelando que esa visión del país no se acoge como parte conformante de la identidad, sino que más bien se siente un poco ajena y no se valida de manera natural, ni ideológica ni teatralmente, en el Chile que se quedó. Esta brecha habla de dos Chiles, donde uno de ellos aparece como doblemente exiliado puesto que no ha sido integrado ni suficientemente estudiado, sobre todo en el ámbito artístico y teatral.

A su vez, debido a los cambios sociales y a la distancia temporal con los Golpes de Estado, en el extranjero “el “teatro del exilio” deja de plantearse en términos puramente “chilenos”, para fundirse en el “teatro latino-americano”, y tiende a profesionalizarse o a desaparecer.” (Pradenas 453). En el Chile que se quedó, varios críticos coinciden en que desde mediados de los años 80 lo que se observa es un teatro que habla de lo inmediato, pero no necesariamente de lo contingente. Esto está vinculado a la emergencia de una “sensibilidad generacional nueva, la de los muchachos que han crecido en el mundo de la dictadura, que están hartos tanto de ella como de sus opositores, y que por lo mismo desearían hacer borrón y cuenta nueva, declarar el pasado en receso, partir desde cero, empezar otra vez” (Rojo y Rojo 123). Esta generación descrita por Grinor y Sara Rojo, es distinta a aquella que vive el quiebre histórico de 1973 en su adolescencia, puesto que ésta lo vive en su infancia o nace un poco después del Golpe de Estado y, por lo tanto, su memoria del pasado y su experiencia de la violencia es otra. Tal vez un buen ejemplo sea el grupo de rock Los prisioneros y su declaración generacional cuando dicen que “Algo grande está naciendo en la década de los ochenta/Ya se siente en la atmósfera saturada de aburrimiento/Los hippies y los punks tuvieron la ocasión de romper el estancamiento. . . Deja la inercia de los setenta, abre los ojos, ponte de pie/ Ya viene la fuerza, la voz de los ochenta”.

Este contexto también está marcado por la sensación de vivir en una realidad y un país desquiciados, que se traduce en un estado de perplejidad

frente a lo que sucede: “la demencia colectiva. . . la normalidad era lo anormal y lo anormal era la más fina de las legalidades.” (Griffero 86)

La función del teatro durante los años ochenta, tal como plantea María de la Luz Hurtado en relación a la trilogía teatral que Ramón Griffero produce entre 1984 y 1986, mantiene “elementos de denuncia y memoria que las obras tienen como hilo conductor” (*El teatro de* 41). A esta función se van a sumar muchos de los dramaturgos de la generación del 50 que “avanzada la década del ochenta resultó curioso que. . . reaparecieran con fuerza en la cartelera.” (Piña, *Historia* 819). Esto va a significar un cierto grado de recuperación de la dramaturgia junto con el redireccionamiento y reelaboración del vínculo entre teatro y política, esta vez en cuanto poética, puesto que “era necesario reelaborar una poética política que pudiera volver a remecer a los espectadores en medio de una realidad estremecedora” (Griffero 81), sobretodo en un contexto de “un universo teatral, el chileno, cuyo rasgo más acusado es la fragmentación.” (Rojo y Rojo 128). Esta fragmentación se traduce en la convivencia de distintas orientaciones estéticas, dentro de las cuales la única invisibilizada también por los historiadores del teatro, es la popular y poblacional, como ocurre con la labor del teatro *El Riel* de Juan Vera, por ejemplo.

Se reconoce, por una parte, que hay una producción teatral donde “comienza a manifestarse una dimensión post moderna en la dramaturgia chilena” (Pradenas 463), y que será un “cambio que germina hacia mediados de los años ochenta, y se prolonga hacia fines del siglo XX” (464). Y por otra, que

se conserva una tendencia realista como es el caso obras como *Carrascal 4000* de Fernando Gallardo y la dramaturgia de Juan Radrigán o Luis Paco Rivano.

En el primer caso, la incorporación de elementos que solo posteriormente identificaremos como posmodernos, desrealizan la escena y alejan al teatro del realismo psicológico o social en un gesto que se puede considerar político en la medida en que busca integrar nuevas poéticas, como sucede con el teatro de Griffero, De la Parra, el grupo del Teniente Bello al que pertenece Gregory Cohen, La Troppa, el Gran Circo Teatro de André Pérez o El teatro del silencio de Mauricio Celedón. Y en el segundo caso, lo interesante es que en el teatro que sigue vinculado al realismo, se produce un desplazamiento desde lo situacional y el documento o el testimonio de una realidad exterior, hacia la revelación de una realidad interior. Piña, por ejemplo, dice sobre Radrigán:

Su lenguaje es poético, metafórico y expresa una realidad interior en forma creativa. . . hay en estas obras una especie de “metafísica de la pobreza”. . . no un intento de realizar un catastro de miserias, carencias y desventuras a la manera naturalista, sino de penetrar en la condición humana de estos personajes desamparados y su posible salvación. (*Historia* 824-5).

Este mismo desplazamiento desde la representación de la realidad externa hacia la interna se produce en la tendencia que se aleja del realismo. Griffero dice sobre *Historia de un galón abandonado*, que la obra “era la reconstrucción, no de la vivencia eterna cotidiana, sino la representación del

estado del alma de quienes habitábamos el galpón abandonado y gigante en nuestra vida cotidiana que era Chile” (Griffero 82).

Este desplazamiento también ocurre en la medida en que comienza a aparecer la memoria personal en forma de monólogos o apartes de los personajes, como describe Hurtado que ocurre en el teatro de Griffero; memorias que se centran en el punto de quiebre de esas biografías que no es otro que el golpe militar, y que “conservan objetos, hoy descontextualizados, que los ligan a ese pasado y dan testimonio de su autenticidad” (Hurtado, *El teatro de* 39).

Esta memoria personal es un elemento que volverá a aparecer en la dramaturgia y el teatro que se vincula a ese mismo quiebre histórico desde el 2000 en adelante, pero lo hará en otros términos y con otras memorias. Si hacia finales de los años 80 la biografía aparece como memoria de un otro ficticio que representa escénicamente a aquellos que comparten una condición, tal como ocurre con el joven exiliado de *Cinema Utopia* de Griffero por ejemplo; desde el 2000 lo que aparece es la biografía como rearticulación de una subjetividad capaz de narrar lo histórico junto con narrar al propio sujeto, tal como ocurre en el teatro de Lola Arias en Argentina y Chile que influenciará a trabajos como los de Ítalo Gallardo y el colectivo La Laura Palmer. Si en el teatro de Griffero los objetos son testimonio de que sí existió un pasado, desde el 2000 en adelante el propio sujeto puesto en escena, la propia memoria, es testimonio del presente heredero de ese pasado.

Lo simbólico y lo grotesco también están presentes en el teatro de fines de los 80, y modelarán acercamientos estéticos en obras como *El retablo de Yumbel* de Isidora Aguirre (1985) donde “el pueblo chileno invoca real y simbólicamente a los caídos en aquellas *razzias* de la represión militar” (Rojo y Rojo 108); o en obras de Griffero donde “el grotesco es la estética más común de sus personajes” (Hurtado, *El teatro de* 39).

El lenguaje metafórico que es capaz de “decir sin decir” y los personajes alegóricos que representan ideas o valores prohibidos o ausentes, son el lenguaje teatral propio de las épocas de censura; y lo encontramos en el teatro chileno desde finales de los años 70. Pero ahora, la metáfora se une a la construcción simbólica y junto con el lenguaje dan forma a un hermetismo expresivo que da cuenta de la realidad que vive el país. De este modo, el teatro ya no construye metáforas de un país que todavía alberga la esperanza de la solidaridad y la fraternidad como sucedió a fines de los 70 en obras como *Tres Marías y una Rosa* o *Pedro, Juan y Diego*; sino que construye la imagen de un “país [que] era la metáfora de nuestra propia realidad” (Griffero 84): el país es un galpón abandonado, una morgue, un sitio eriazo y marginal o un cine; espacios habitados por personajes que poseen ideales y utopías, y que revelan las ansias “de finura y belleza, de algo distinto a lo mediocre y cotidiano” (Hurtado, *El teatro de* 38). Ahora, la esperanza sobrevive en ese anhelo de salir de la realidad mediocre, pero no en la posibilidad de cambiar el mundo como sucedía en los años 60 e inicio de los 70, y tampoco en la posibilidad del

encuentro fraterno y solidario capaz de reconstituir el tejido social destruido como vemos en el teatro de finales de los 70; a pesar de que en el contexto del plebiscito, en 1988, *La negra Ester* aparece como una obra de “consenso” que reincorpora la posibilidad de “una esperanza en una vida común democrática [puesto que] este espectáculo se acompaña de un alegre regreso del fantasma ... identitario colectivo nacional” (Pradenas 467). El teatro de los años 80, al rebelarse frente a la mediocridad de lo cotidiano, expone un retraerse hacia un lugar interior que permite conservar la posibilidad de un ideal o una visión distinta de la sociedad. Esto implica un mayor sentimiento de soledad individual, que a pesar de estar ligado a una búsqueda historicista como sería el caso de Griffiero según Rojo, salta las fronteras de lo nacional y se inserta en una visión más universal que aleja esta interioridad de la subjetividad particular del sujeto, y que será el rasgo distintivo desde el 2000 en adelante, donde esta subjetividad se transforma en un modo de decir y construir los dispositivos artísticos y teatrales.

Este desplazamiento y la posibilidad de apertura hacia el mundo están vinculados a la rearticulación paulatina de la formación universitaria y académica que permite acortar la brecha de conocimiento e información que vive el teatro y transformar las metodologías:

Somos parte del teatro occidental. Toda la noción teatral que comienza después de Stanislavsky: Meyerhold, el teatro Bauhaus, el teatro futurista, todo lo que publicó Artaud entre los años 20 y 33, es parada de golpe en España en el 36 para la guerra civil, es parada en Alemania el

33, es parada en Italia, es decir, se para la proyección de la tradición teatral a nivel europeo, y todo eso nos rebota directamente [...] En las escuelas de teatro allá (donde yo estuve) lo fundamental era re-ver todos estos escritos, información y propuestas que aquí no se transmiten en las universidades [...] Cuando recién llegué de Bélgica, el año 82, lo primero que uno ve en los grupos ... es que retomaban el teatro artesanal, el teatro hippie, pero que corresponde a la última imagen de los años 60, sin un paso más allá, porque está ausente esa formación. (Griffero ctd en Rojo y Rojo 122)

En las universidades, donde los rectores eran designados y las autoridades tenían el poder de censurar textos y autores que se creyeran relacionados con ideologías de izquierdas, se vuelve a un sistema de producción donde el director posee todo el poder frente a la propuesta artística y al resultado escénico, “desechando de plano la Creación Colectiva, los espectáculos escritos en colaboración o cualquier forma donde los actores fueran partícipes del proceso de montaje” (Piña, *Historia* 768). Pero paulatinamente la docencia universitaria también logra rearticularse, y sumado al trabajo desarrollado por las Academias, aparecen nuevas promociones de actores y actrices que asumen “indistintamente las funciones de actor, de dramaturgo y /o director” (Pradenas 462). Esto permite que en algunos grupos donde “el método anterior de creación colectiva o creación en conjunto con un dramaturgo no los satisfacían” (Piña, *Historia* 836), ahora “de la mano de un director, muchos de ellos recurrieron a textos no dramatúrgicos que transformaron, adaptaron y subieron al escenario: poesía, cuentos, relatos testimoniales, diarios de vida, cartas y otros” (836). De este modo, el cambio consiste en comprender que se

pueden “producir espectáculos que no sean sólo escenificaciones de textos sino entidades que se sostengan por la utilización concertada y a fondo de los recursos del montaje.” (Rojo y Rojo 121)

El texto será concebido como un generador de imágenes, y su prioridad será lo escénico y lo teatral, como una respuesta a “todos estos nuevos dramaturgos, muy apoyados en lo literario que, por una ausencia de base de cómo reconstruir eso literario teatralmente, quedan truncos” (Griffero ctd en Rojo y Rojo 122).

De este modo, el final de la década de los 80 es el principio del predominio de la imagen que regirá los años 90, y marcará un quiebre importante en el teatro chileno: “Aunque las formas teatrales anteriores permanecen, autores y críticos coinciden en señalar un “un fenómeno cultural de quiebre” (Pradenas 462). El quiebre está relacionado con el hecho de que los productores teatrales comienzan a distanciarse de las formas de representar de la dictadura y también de la izquierda:

Estaba claro, no había que hablar como ellos hablan ni representar como ellos representan, y ellos no eran tan solo la oficialidad (teatros institucionales universitarios intervenidos por el régimen militar), sino también las formas artísticas de la disidencia (el teatro de “izquierda”) frente al cual se denotaba que había perdido su verdad escénica y, por ende, la capacidad de asombrar. (Griffero 81).

En esta dirección se cuestionan algunas formas teatrales vinculadas a la denuncia más directa y a la concientización ideológica porque “el panfleto es evidente en ese contexto, y transmitir ideología, en el sentido de la época, era

un cliché” (82), dice Griffero, y agrega que él “deseaba tan sólo mostrar, y que la percepción fuera a través de lo emotivo y no de lo racional. Una radiografía sobre la realidad, pero hecha ficción” (82).

Este hacer ficción la realidad se construye por medio del establecimiento de una distancia teatral entre los hechos históricos y la vivencia del espectador, a pesar de que se busca impactarlo emocionalmente. Es decir, se muestran las situaciones, pero siempre como sucediéndoles a otros: “veíamos como en una película la atrocidades que se cometían, pero que solo sabíamos sotto voce” (83), dice Griffero hablando de su obra *Cinema Utoppia*. Y es justamente esta distancia la que sufrirá variaciones importantes en la producción del 2000 en adelante que revisita la relación con estos momentos históricos.

Los temas recurrentes en los años 80 muestran una cierta continuidad con aquellos de finales de los 70: el trabajo, la cesantía y la pobreza, en la medida en que se hacen más visibles las consecuencias de la “imposición del nuevo modelo económico neoliberal que ya permeaba a todos los estratos sociales y las modificaciones culturales y de relaciones humanas que él acarreaba, así como las pautas del desenfrenado consumismo que se volvían habituales” (Piña, *Historia* 817). También se aborda la tortura y la desaparición de personas en obras como *Demencial Party* de Fernando Josseau (1983), o *El retablo de Yumbel* de Isidora Aguirre (1986), gracias a que desde 1978 se impone como innegable esta realidad por el encuentro de cuerpos en Lonquén y Yumbel en 1979. También aparece como tema la construcción del poder en la dramaturgia

de Marco Antonio de la Parra, integrando una mirada irónica y desmitificadora. Por otra parte, fuera de Chile el teatro comienza a trabajar el exilio como tema en obras como *Ligeros de equipaje* o *La otra orilla* de Jorge Díaz, mientras dentro del país aparece una forma de exilio existencial y social.

El paso de la década del 80 a los 90 está marcado por un teatro de resistencia que intenta impedir que se cristalice una visión de la historia y, a su vez busca instalar algunas preguntas sobre el futuro que no necesariamente encontrarán claras respuestas durante los 90, pero que el teatro del siglo XXI asumirá críticamente: “¿Qué harán los que vendrán, mamá, qué harán?”, pregunta Germán, ya muerto, en *99 La morgue* (Griffero, *99 La*, s/n)

En este paso a los 90 el aporte de Celedón, Andrés Pérez y Griffero, por ejemplo, abren las posibilidades de comprensión de lo escénico permitiendo que vuelva a reconectarse con una tradición teatral distinta al realismo:

La tradición del grotesco ultraexpresionista, el que arranca de Jarry, que pasa luego por Valle-Inclán, Artaud o Ghelderode, y que en América Latina retoman un Jodorowski o un Díaz. . . a contrapelo de los tabúes del teatro “bien hecho”; y sobre todo, desparpajos de montaje” (Rojo y Rojo 121).

En relación al cambio en la concepción del espacio, también es importante el aporte del escenógrafo belga Herbert Jonckers, pues permite liberar el uso tradicional del escenario y la relación con el espectador que impone el “teatro a la italiana”.

Luis Pradenas resume las características del teatro en su paso a los años 90, del siguiente modo:

1) Búsqueda de un lenguaje escénico abierto a todas las disciplinas del espectáculo; 2) reformulación del texto dramático reivindicando la autonomía del lenguaje escénico, sin por tanto renunciar a la importancia de la dimensión literaria de la dramaturgia; 3) utilización de textos no inicialmente concebidos para la representación teatral, punto de partida para una creación más espectacular que verbal; 4) exaltación del onirismo y la relativización espacio temporal de la narración, sustituyendo la relación de causa a efecto por una explicación más bien asociativa de los fenómenos narrativos, desarrollando una expresión más bien “cubista” de la representación teatral; 5) puesta en valor de la “vivencia”, restituyendo un valor estético a la capacidad de negociación individual con la incertidumbre y la subjetividad; 6) exploración hermenéutica de la memoria colectiva e individual, adormecida por la historia oficial y/o la traumática experiencia de la violencia terrorista del Estado. (463)

1.1.3 Los años 90

Los años 90 implican un profundo cambio en el contexto histórico chileno, puesto que se produce el fin de la dictadura y el comienzo de una etapa de transición que marcará la construcción futura del país, y será clave en la aparición del teatro que aborda la violencia y lo histórico a partir del 2000.

El fin de la dictadura integra al imaginario nacional la posibilidad de realizar importantes cambios que restituyan el tejido social destruido, que recuperen, de algún modo, el país que se ha perdido, y que se haga justicia frente a las violaciones a los derechos humanos. La forma simbólica en que esta posibilidad se integra al imaginario es aquella de la “alegría que viene”; y

permite que gran parte de la población sienta que es posible retomar un camino que Chile había recorrido antes del golpe militar, aquel de una sociedad donde existan la fraternidad y la justicia social. Esta esperanza se da en un contexto de apertura hacia el mundo, que habiendo comenzado en los 80, ahora se acelera vertiginosamente.

Esta apertura trae variadas consecuencias: por una parte reconectará al país con el mundo permitiendo conocer formas y concepciones artísticas y culturales que eran ignoradas en Chile; pero por otra, esta apertura mostrará un contexto occidental donde se vive un proceso de disolución de los grandes modelos político–ideológicos dominantes hasta entonces, ya que no solo caen las dictaduras militares neoliberales en Latinoamérica, sino que colapsa el modelo socialista de Europa oriental, que aparecía como el socialismo real.

De este modo Chile vivirá dos procesos contradictorios simultáneamente: un proceso de transición que debería recuperar una forma de relación social perdida con el golpe militar, pero cuyo fundamento ideológico se ha perdido en el mundo occidental y ha quedado desacreditado como posibilidad real; y un proceso de globalización y masificación de nuevas formas de comunicación que evidencian la instalación definitiva del sistema neoliberal, cuya característica básica e intrínseca, según Paulo Freire, es “la maldad neoliberal” marcada por el “cinismo de su ideología fatalista y su rechazo inflexible al sueño y a la utopía” (16). Esta esperanza sobre el futuro, entonces, choca con un mundo sin posibilidad de utopías, que hará que la experiencia de la transición en Chile se

transforme en una experiencia de la desilusión, acrecentada por el hecho de que este proceso de reorganización nacional, tal como plantea Nelly Richard, en vez de hacernos transitar hacia más libertad, más justicia y bienestar, forjó una pragmática del acuerdo entre redemocratización y neoliberalismo que, sobre todo, nos llevó hacia más consumo, dentro de un proceso controlado de regularización del cambio político y social (9). Desde esta mirada, la transición sería un proceso fundado en un pragmatismo administrativo que tiene como centro la construcción de una democracia basada en una política de consensos cuyo origen es la dictadura y el autoritarismo, lo que provoca el silenciamiento y el olvido, en vez de la justicia y la memoria: “El consenso es un acto fundador del Chile Actual. La constitución, la producción de ese Chile venía de lejos. Pero la decisión del consenso manifiesta discursivamente la decisión del olvido absoluto. De olvidar todo” (Tomás Moulian ctd en Pradenas 474). Esto explica que las acciones que se realizan para hacer justicia siempre se revelan como insuficientes, puesto que no están dirigidas hacia ese objetivo, sino supeditadas al consenso y a la reconciliación que “solo aceptaba la uniformidad [y] autocensuraba el pensamiento crítico o cualquier elemento que pudiera perturbar nuestra reconciliación.”(Griffero 86).

En este contexto, entonces, comienzan a producirse procesos de justicia transicional que combinan estrategias judiciales y no judiciales para investigar el pasado violento, reparar a las víctimas, preservar la memoria y reformar las instituciones, pero que para Chile fueron en la medida de lo posible: “En el caso

chileno, algunos de los hitos de dicho proceso son la evacuación del Informe Rettig (1991), el arresto de A. Pinochet en Londres (1998). . .y la creación de la Mesa de Diálogo (1999-2001)” (Grass 4), a lo que se sumarán otros pocos hitos desde el 2000 en adelante.

De este modo, los años 90 oscilan entre la esperanza de la recuperación de una convivencia social más justa y democrática, y el desencanto que produce una democracia que se hace cada vez más neoliberal, suprimiendo la posibilidad de cualquier utopía, erradicando cualquier aspiración como colectividad o comunidad, y también cualquier aspiración a la justicia plena. El contexto de los años 90 quiere marcar la voluntad de iniciar otro momento, distinto y democrático, pero con una ley que amnistía y silencia en vez de juzgar y castigar los abusos y la violencia.

Por otra parte, estos son años de una enorme fragmentación y reconfiguración identitaria, puesto que en la medida en que se vuelven insostenibles los grandes relatos ideológicos, se pierde la pertenencia colectiva y la identificación con ellos, para dar paso a la aparición de micro ideologías y micro identidades que serán la base de la conformación cultural del siglo XXI. Así, Chile entra a una democracia que se irá transformando rápidamente en desilusión, resignación y frustración; con una identidad cultural cada vez más fragmentada que da pie a nuevas líneas temáticas en todas las artes, donde comienzan a aparecer las subculturas urbanas y marginales que dan cuenta de este cambio

social, y sobre todo, muestran una juventud marginada del auge económico que se produce en este contexto político de reconciliación.

Para el teatro, según Luis Pradenas: “la etapa de “transición a la democracia” se acompaña de un silencio entre los dramaturgos que recuerda aquél que se manifiesta durante el advenimiento de la Unidad Popular, descorriendo el velo de una evidencia: “el hito demarcatorio del cambio en la escena teatral no es el mismo de la historia política” (470-1). Este silencio está íntimamente relacionado con la función atribuida al teatro durante la dictadura y su falta de pertinencia en relación a la nueva situación democrática: “¿De dónde se gestaba ahora una poética política si la anhelada democracia había llegado, dónde encontrar el nuevo motor? ¿De qué escribir ahora que no sea representar por representar, qué rol cumplimos en una democracia que no existía hace 17 años?”, reflexiona Griffiero (ctd en Pradenas 471).

La respuesta a esta pregunta por la función del dramaturgo y del teatro en este nuevo contexto político, empieza a conformarse en la medida en que los cambios culturales comienzan a darse ya sea positiva o negativamente. Un cambio positivo es que esta nueva situación permite vencer algunos miedos y ampliar las perspectivas artísticas frente a una realidad que también se amplía: “Comenzamos a atrevernos; frente a lo indescriptible, la violencia y la fuerza escénica. No más lamentos ni comedias”, dice Griffiero (ctd en Piña, *Historia* 841); pero un cambio negativo es que “el pensamiento crítico y el arte escénico volvían a ocupar un espacio marginal, ya no en relación con el uso de los

espacios públicos, sino en relación con no tener el poder de difusión frente a la televisión y los diarios” (Griffero 86). En este contexto, marcado por la reconciliación y la globalización que tienden a uniformar y a impedir las voces disidentes, y “donde los medios escritos y televisivos han generado una ideología de lo superfluo, y relegado el pensamiento crítico” (Griffero 87), el teatro “toma la voz de la disidencia nuevamente y actúa como anticuerpo a la globalización” (87). Esto significa que la función del teatro estaría ligada nuevamente a resistir frente al poder, ahora el de una globalización que permite una actitud aparentemente más libre en relación a los límites trazados por una u otra teoría en los diversos campos culturales, incluido el teatro, admitiendo el uso “eclectico e ilimitado de las más diversas técnicas teatrales de distinto origen que facilitan la hibridización de las culturas” (Proaño 64), y aceptando elementos de la cultura popular; pero en una democratización más aparente que real, que según Proaño le han proporcionado al teatro una mayor amplitud de lenguajes, miradas y temas, aunque “esta actitud puede no reflejar necesariamente una idea de libertad producto de la consciencia de su madurez cultural.”(64)

A nivel de lo escénico, el cambio en la concepción espacial va a ser fundamental para el desarrollo teatral. La llegada de artistas desde el extranjero a finales de los años 80, y el trabajo de experimentación de colectivos teatrales que han comenzado a usar espacios públicos, permite poner en tensión el concepto de escenario y ampliar su comprensión al de lugar escénico. Ya en los

90 “un sector del teatro chileno comenzó a ocupar el espacio del montaje con mayor exploración, plenitud y libertad, redescubriendo obras dramáticas clásicas y contemporáneas, donde el lugar escénico ya no era ni contexto ni mera ambientación” (Piña, *Historia* 838).

Este cambio permite liberar al teatro para que comience a ampliar su concepción del espacio, y a entenderlo como una narrativa que forma parte de la dramaturgia y de la teatralidad. Este es uno de los cambios que tendrá mayor repercusión en el tipo de teatro que se producirá en Chile desde el 2000 en adelante, no solo en aquel que trabaja temas de violencia y memoria, porque en esta concepción del espacio se sustenta el desarrollo consciente de la dimensión performativa que es esencial en la exploración dramática y teatral del siglo XXI.

De este modo, la orientación del teatro de los años 90 tiende a “la desrealización de la escena y la reformulación de una poética teatral que marca. . . la progresiva instauración de un nuevo horizonte de expectativas respecto de la estética teatral en Chile” (Pradenas 465), poniendo como centro la imagen escénica: “Nuestro verbo es la *imagen*. La literatura del teatro no es más que palabras, frases mil veces repetidas”, dice Giffero (ctd en Piña, *Historia* 841); aunque también recalca la importancia de construir un equilibrio entre la imagen como mera forma y el texto: “Un teatro sin poética del espacio es un acto literario de representación y un teatro sin poética del texto es una suma de imágenes” (ctd en Pradenas 465).

Este cambio en la concepción del espacio y el alejamiento del realismo, introducen una reflexión distinta sobre el cuerpo del actor como elemento escénico significativo y como materialidad que aporta realidad al hecho teatral. Esta reflexión se profundizará en el teatro del 2000 en adelante, obligando a un cambio en el paradigma de análisis, ya que para dar cuenta de lo que allí sucede es imperativo integrar los elementos performativos desde una distinción y reflexión teórica. Esto permitirá que comience a desarrollarse un campo de estudio que aún no adquiere toda su relevancia en Chile: el de los estudios teatrales y de la representación.

Por otra parte, estos cambios en la concepción de lo teatral y lo escénico, que también son fomentados por el trabajo de los primeros performers y movimientos de contracultura como aquellos en los que participa Pedro Lemebel desde finales de los 80, problematizarán la categorización de las tendencias y producciones: “definiciones del acto teatral contemporáneo como teatro realista o absurdo quedan desintegradas al pertenecer a paradigmas de análisis ya desestructurados” (80) dice Griffero.

La reorientación hacia la imagen, entonces, es también un acto estético violento en la medida en que despoja al teatro de sus recursos tradicionales, lo obliga a salir de sus propios límites, y a exponer sus mecanismos de representación:

En el mundo contemporáneo dominado por el poder de las imágenes y dotado de la capacidad de producir una realidad virtual, confrontado a la representación de la “experiencia límite”, banalizada por la negación y la

impunidad, el teatro pareciera despojado de sus propios medios, condenado a romper sus propios límites y hacer “visible” la representación del espectáculo, escapando a la aporía de la representación de representación. (Pradenas 485)

El hecho de que el teatro comience a exponer sus recursos y mecanismos, implica que empiece a mostrarse como construcción o artificio, y, por lo tanto, como proceso estético problemático y problematizador de la realidad. Esta dimensión metateatral será central en la producción del 2000 en adelante, donde la ruptura con el realismo no es solo un hecho escénico sino que se integra como una discusión estético-ideológica en los textos y los montajes que trabajan desde su reflexividad.

Por otra parte, en el teatro de los 90 se produce un desplazamiento desde lo colectivo a lo más individual. Este cambio de orientación se enfoca en el individuo, pero no se sumerge en su particularidad única y personal, sino que va avanzando desde él hacia una universalidad que abarca la condición humana, promovida también por el uso de la intertextualidad en la construcción dramática y por las temáticas abordadas. De este modo, para llegar no solo al individuo, sino que al ser subjetivo único y particular como base de la construcción del discurso teatral, habrá que avanzar hasta el siglo XXI.

Según Luis Pradenas “dos grandes líneas temáticas centrales se despliegan, entrecruzándose de manera explícita o subyacente, en la dramaturgia chilena de fines del siglo XX: identidad y memoria” (471). Un ejemplo de esto serían

obras como *La pequeña historia de Chile* (1995) de Marco Antonio de la Parra, que proponen un regreso a la memoria poniendo “en tela de juicio la relación dialéctica entre la Historia de Chile, referente mayor de la memoria y de la identidad colectiva de la Nación, y la memoria viva de estos personajes” (Pradenas 476); de un modo parecido a como lo hará la obra de Nona Fernández que estudiaremos aquí, *Liceo de niñas*, que evidentemente dialoga con este texto anterior.

A estas dos grandes líneas temáticas deberíamos sumar una mirada generacional que comienza a integrar perspectivas críticas frente a ellas, y que se abre también a todos los temas que durante la dictadura fueron censurados: marginalidad social, sexo, droga, prostitución, homosexualidad, crimen, locura y sida, que comienzan a aparecer en trabajos como los del Teatro La Memoria o los del Teatro Fin de Siglo, por ejemplo.

La construcción de la imagen de un país como metáfora de la realidad: el galpón, el sitio eriazo, la morgue; da paso a la aparición de la ciudad como escenario que, en muchos casos, vemos como un lugar concreto que recupera su carácter histórico en el presente. Así se construye un mapa que visibiliza e historiza la ciudad: Plaza Italia, el río Mapocho, la población marginal, como ocurre en *Río Abajo* (1995): “Río abajo vuelve. . . a la constante en el teatro de Griffero de reunir a una galería de personajes en un espacio único, con la diferencia que ahora éste no está distanciado en el tiempo y el lugar sino que corresponde a un ambiente definido históricamente” (Hurtado *El teatro de* 43).

La imagen del país que se construyó desde el exilio, el país imaginario, vuelve a aparecer en los años 90 en obras como *La muerte y la doncella* de Ariel Dorfman que se estrena por primera vez en Chile sin ningún éxito comparable con el que tuvo en el extranjero, y donde la construcción de la territorialidad y el arraigo geográfico es mucho más universal, aunque las alusiones a los hechos históricos se hacen evidentes para los espectadores. El teatro que desde el 2000 en adelante aborda el problema de la violencia, en cambio, deberá recuperar esas marcas territoriales particulares y las señas históricas específicas como elementos fundamentales en la instalación de su problematización sobre el presente de la sociedad chilena, ya que debido a la distancia temporal y al cambio en los contextos políticos éstas serán las claves que permiten establecer que la discusión que plantean es histórica.

Este reposicionamiento histórico desde un contexto diferente y democrático, permite que aparezca otro elemento que también aparece en el teatro del siglo XXI: el choque intergeneracional entre jóvenes y adultos. En los años 90 los jóvenes aparecen como producto de la historia de violencia y del sistema económico¹²: viven en la marginalidad, con hogares destrozados, sin estudiar ni trabajar, profundamente desencantados en “un contexto de liviandad cultural, desinteresados de la memoria histórica de los adultos” (Hurtado, *El teatro* 45), y “atravesados por la negación de la memoria” (46). A través de ellos se confronta

¹² La película que refleja este momento del arte de un modo emblemático, es *Caluga o menta*, de Gonzalo Justiniano, estrenada en 1990

un pasado en dictadura con el presente en la democracia de los 90, y se hace presente una sensación de querer liberarse, de estar un poco hartos del mundo adulto que se percibe como anquilosado y detenido en la reiteración de un pasado. Estos jóvenes son parte de los que viven la violencia de la dictadura y llegan desencantados a la democracia, la generación de los “actores secundarios” como los llama el documental de Jorge Leiva y Pachi Bustos, y de cuales una fracción produce teatro en los 90 y otra, la que estudiamos, lo hace a partir del 2000 configurando un punto de vista desde donde se miran a sí mismos desde su propia subjetividad y como generación, y desde donde volverán a mirar la historia para recuperar la palabra, pero no solo con el objetivo de resguardar la memoria o resignificar la historia tal como sucede en los 90 donde, según plantea Luis Pradenas “solo queda la palabra, como un último recurso para preservar la memoria, dar sentido a la historia, reinventar el futuro” (479); sino para pensar críticamente el presente, las violencias y reintegrarse, desde la propia biografía, como sujetos históricos con capacidad de acción ética y política.

1.1.4 Los años 2000 (y 2010)

El siglo XXI ha sido catalogado por diversos pensadores como una época post-idealista, post-política o post-ideológica.

Slavoj Žižek plantea que para entender el contexto actual debemos comprender la globalización como una forma de capitalismo global; es decir, un

mundo donde el capitalismo se ha extendido planetariamente y se ha transformado en un sistema autopropulsado, que nos hace creer falsamente “que vivimos en un universo post-ideológico, en el que habríamos superado esos viejos conflictos entre izquierda y derecha. . . y en el que las batallas más importantes serían aquellas que se libran por conseguir el reconocimiento de los diversos estilos de vida” (Žižek, *En defensa* 11); siendo que en verdad “este multiculturalismo despolitizado [puede ser] precisamente la ideología del actual capitalismo global” (11), toda vez que el reconocimiento de las diferencias culturales podría no ser más que una estrategia para esconder la verdadera y completa uniformidad que el capitalismo ha extendido en el mundo, y el pretexto para tolerar conductas abusivas. Así, esta posición universal multiculturalista sería la ilusión de unas supuestas raíces particulares que en realidad, esconden una situación de completo desarraigamiento, ya que, como plantea Zygmunt Bauman, la conexión entre lo local y la identidad se ha roto, y la verdadera posición de la universalidad es el vacío.

Con respecto a la postpolítica, Žižek afirma que en el contexto actual, “asistimos a una nueva forma de negación de lo político: la postmoderna post-política, que no ya sólo "reprime" lo político, intentando contenerlo y pacificar la "reemergencia de lo reprimido", sino que, con mayor eficacia, lo "excluye"” (*En defensa* 31) generando nuevas formas de violencia. Por otra parte, Žižek plantea que “en la postpolítica el conflicto entre las visiones ideológicas globales, encarnadas por los distintos partidos que compiten por el poder,

queda sustituido por la colaboración entre los tecnócratas ilustrados (economistas, expertos en opinión pública...) y los liberales multiculturalistas” (*En defensa* 31). Por lo tanto, el contexto donde se desarrolla el teatro chileno actual, es un contexto donde se instala la idea de que las nuevas problemáticas deben resolverse con ayuda de expertos, lo que comporta el establecimiento de políticas identitarias posmodernas que “pretenden afirmar una identidad particular y el sitio de cada persona en la estructura social, despolitizando la sociedad misma y dando muerte a la verdadera política” (Venegas 331), lo que crea un falso sentimiento de pertenencia de los sujetos a una comunidad en la medida en que el capitalismo globalizado está “siempre dispuesto a satisfacer las demandas específicas de cada grupo o subgrupo (turismo gay, música hispana...)” (Žižek, *En defensa* 48).

Por otra parte, el contexto actual, es percibido como hostil, inasible y en crisis, en la medida en que la atribución de responsabilidad frente a los sucesos “está absolutamente despersonalizada, lo que libera a los individuos de toda implicación y [la] remite a un ente abstracto de apariencia vagamente siniestra” (Bauman y Bordoní 11). Junto con esto, la primacía del mercado sin límite y la transformación de la cultura, las ideologías, el arte y las identidades en mercancía, confunde el deseo con una demanda que nunca se satisface; por lo tanto impone un sentimiento y un discurso constante de la insatisfacción, tal como planteaba Lacan. De este modo, el siglo XXI está marcado por una radicalización de aquella fragmentación vivida en los 90, que se oculta tras la

idea de una globalización que, en realidad, inaugura una vivencia del tiempo y de lo social que excluye la percepción de futuro, e instala una sensación de vacío provocada por la imposibilidad de tener experiencias transformadoras, tal como lo plantea Giorgio Agamben.

Chile llegado el siglo XXI, vive en un sistema democrático ya establecido que se consolidará definitivamente a partir del 2010 con la elección de la derecha como gobierno, pero simultáneamente experimenta un profundo desencanto hacia esa democracia que no ha modificado el sistema económico neoliberal impuesto por la dictadura, y que determina las relaciones sociales y la cultura. Este desencanto se profundiza en la medida en que tampoco se ha avanzado en hacer justicia en los casos de violaciones a los derechos humanos, a pesar de que en 2004 ocurre la entrega del Informe Valech y su revisión en 2011, y se llevan adelante diversos juicios con condenas de pena efectiva para algunos uniformados y miembros de la policía secreta vinculados a los crímenes. Los creadores chilenos, entonces, compartirán estos dos contextos históricos: el interno marcado por el desencanto y las consecuencias de una democracia pactada; y el externo, determinado por una globalización que es en verdad una forma de capitalismo total, esto es, el modelo neoliberal actual.

A nivel teatral se produce una revitalización del teatro debido a que aumenta su convocatoria y su vínculo internacional gracias a políticas de financiamiento estatal para las artes, que se vieron reforzadas a partir de la celebración del

Bicentenario (2010) donde se creó “una institucionalidad cultural estatal que al comienzo de los preparativos de esta celebración nacional era inexistente” (Miranda 122). La creación de organismos como el Consejo de la Cultura (2003) y luego el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2018), “ha permitido superar una serie de deficiencias en calidad y cantidad en relación a la escritura y montajes teatrales en Chile” (Miranda 122); e iniciativas como “el Festival Santiago a Mil, son síntomas y símbolos de la vida democrática que ha generado el país en las dos últimas décadas” (122).

Por otra parte, el teatro durante este siglo ha recuperado terreno en cuanto al conocimiento y la formación teatral universitaria, y ha forjado varias generaciones de actores que también cumplen funciones de directores y dramaturgos. Por lo tanto, los creadores del 2000 en adelante son dramaturgos formados en el teatro que poseen un claro conocimiento de lo escénico, y pueden desarrollar lo literario, acercándose a ese equilibrio que Griffero planteaba como ausente en el teatro chileno de los años 90.

Esta revitalización del teatro va de la mano de un desarrollo importante de la dramaturgia que produce una revalorización de la palabra. Ésta reencuentra su poder revelador y se erige como la “principal conductora y soporte de la acción, [sin perder de] vista su operatividad en la escena” (*Antología: Un Siglo* 32), decía Hurtado en 2010; convirtiéndose en un signo diferenciador frente al teatro de los años 90, centrado en la fuerza de la imagen. Sin embargo, de esos años estos dramaturgos han heredado cambios

fundamentales en las concepciones escénicas, como las relacionadas con el espacio y la reflexión sobre la materialidad del actor, que les permite integrarlo como parte significativa de la escena y no solo como el soporte del discurso de los personajes. Para los dramaturgo(a)s que vuelven a lo histórico, esto será fundamental para acceder a una teatralidad que profundiza su dimensión performativa de una manera mucho más consciente, y abre posibilidades estéticas y políticas muy distintas a las que se habían dado hasta este momento.

Las formas de trabajo de estos dramaturgo(a)s¹³ muestran cambios interesantes en relación a los autores anteriores, que se afianzarán desde 2010. Acá nuevamente observamos un trabajo colectivo donde los actores son parte central de la creación, pero esta forma no corresponde a la modalidad de la creación colectiva de los años 60 e inicio de los 70, ni tampoco a la de finales de los años 70 y los 80, basada en metodologías de observación participante de la realidad o introspectivas, sino que corresponde más bien a una concepción donde el texto está unido a lo subjetivo, lo escénico y lo performativo.

Estas forma de trabajo, sumadas a las nuevas concepciones del espacio y de las materialidades significantes, permiten la emergencia de poéticas y autorías particulares que revelan una redefinición del texto dramático, ahora concebido como material o escritura escénica, donde se desecha el acercamiento realista que se funda en distinciones claras entre realidad y

¹³ Las describiremos en el transcurso de la tesis

ficción que ya no son posibles ni este teatro asume, sobre todo desde 2010 en adelante; y donde se desmonta la estructura aristotélica ya que en un contexto donde la realidad pierde su carácter unitario y aparece como una construcción simbólica múltiple, manejada por diversos intereses la mayor parte de las veces ocultos, se vuelve insostenible. Pero la ruptura con el realismo no es solo un hecho escénico en este teatro, sino que se integra como una discusión estético-ideológica en los textos y los montajes, sobre todo en aquellos que asumen el problema de la violencia, porque la orientación mimética no puede acceder a él sin desvirtuarlo.

De este modo, el teatro que se produce en el siglo XXI, se vinculará de forma recurrente y bastante transversal a lo metadramático, metateatral y performativo, permitiendo que las obras se piensen a sí mismas y aborden problemas propiamente teatrales como los de la representación y la teatralidad; y accedan a problemas que forman parte de los contextos actuales como la violencia, la memoria como práctica cultural y la configuración de lo real, que es una de las grandes problemáticas que enfrentan los creadores hoy, y no solo en el ámbito teatral.

La pregunta por lo real y la construcción de la realidad, la asume transversalmente el teatro actual¹⁴. Esto implica preguntarse por cómo y quién genera la realidad, por los vínculos entre lo real y lo histórico, y por cómo se

¹⁴ Además de los autores que estudiamos, otros como Manuela Infante, Carla Zúñiga, Luis Barrales, Alejandro Moreno y Bosco Cayo solo por nombrar a algunos, también comparten esta característica.

instalan los relatos sobre aquello en lo social. También implica preguntarse por los lenguajes (artísticos, tecnológicos, digitales, multimedia) y por cómo éstos modifican los ritmos, los modos, la expresividad y la construcción del conocimiento. E igualmente, por la sociedad y por el lugar que ocupan en ella los sujetos o el papel que juegan en su construcción; y por consiguiente, implica preguntarse por uno mismo y por la propia participación en esa conformación de lo real.

A partir del cuestionamiento de la realidad, se observa en este teatro un desplazamiento hacia el propio sujeto, lo que promueve una perspectiva auto-reflexiva en estos creadores, ya que no es posible intentar una respuesta a las preguntas planteadas sin vincularse consigo mismo y, a la vez, sin distanciarse para poder observarse en la relación con lo externo. Desde este desplazamiento, una parte de los dramaturgo(a)s que escriben a partir del 2000, se volverán a vincular con lo histórico, y particularmente con la historia de violencia política que ha marcado al país desde 1973, puesto que al indagar en ellos mismos este quiebre histórico aparece como presente de algún modo. Para algunos el vínculo es biográfico, como en el caso de Guillermo Calderón o Nona Fernández, que viven su adolescencia en dictadura; y para otros, la relación es más indirecta como ocurre con Pablo Manzi o Juan Pablo Troncoso que nacen en la segunda mitad de la década del 80 y no necesariamente tienen vínculos personales con la historia de violencia política. Pero, para todos ellos, aparece como imposible separar la propia biografía del modelo económico y

cultural que impuso la dictadura y que constituye el contexto postideológico o postpolítico que hemos descrito para este grupo de autores.

Estas generaciones de productores, entonces, exploran su propia condición de sujeto y su vínculo con la realidad, pero desde una posición que los aleja de aquella que adoptaron los dramaturgos de los 90; pues aquellos, desde la soledad de una cultura sin utopías, miraban hacia una intimidad que se universalizaba en temas como el incesto, la sexualidad o la violencia intrafamiliar, y perdía su carácter histórico; mientras los dramaturgo(a)s que escriben a partir del 2000, y sobre todo las obras aparecidas desde 2010, miran desde la propia subjetividad haciendo que el recorrido por la memoria y sus complejidades sea personal e histórico, y que en el contacto con otras subjetividades, se vuelva colectivo y generacional. Con esto acentúan el carácter performático de los discursos, ponen “en cuestión la continuidad del relato” (Horne 15), y tornan “borroso el límite entre lo real y lo ficticio” (Horne 12). Además, realizan una búsqueda formal que superpone la utilización de distintos formatos de imagen y discursos que, en el caso de alguno de ellos, se corresponden con los fragmentos de la memoria, en lo que coinciden artistas de distintas disciplinas. Encontramos fotos, animación, cartas, y filmaciones como parte de los discursos en los documentales *El edificio de los chilenos* de Macarena Aguiló, o *Mi vida con Carlos* de Germán Berger-Hertz, por ejemplo; publicidad televisiva de los 80 como palabra y sonido que se transforma en el lenguaje de un personaje en la obra *La chica* de Karen Bauer; la descripción de

música o de grafitis en la novela *Ruido* de Bisama, donde también es posible encontrar grandes pasajes que son la descripción exacta de videos documentales o noticias de archivo sobre las supuestas apariciones de la virgen en Peñablanca, el cambio de sexo del vidente y su muerte, del mismo modo que sucede con *Hilda Peña* y el caso del Faro de Apoquindo, o en *Aquí no se ha enterrado nada*, con el caso de Juan Maino. Por lo tanto, la mezcla es parte fundamental de las estrategias que utilizan estos dramaturgo(a)s: mixtura de lenguajes y fuentes, datos documentales e “inventados”; pero siempre proponiendo una ficción que entrega “pistas concretas que la vinculan con acontecimientos y personajes históricos [que] incita al espectador a relacionar la experiencia teatral con el contexto sociopolítico en que vive” (Grass 7). Así, el teatro del siglo XXI que aborda lo histórico se aleja de la denuncia y de lo documental tradicional, proponiendo relaciones inéditas para los hechos ya conocidos, y superponiendo niveles de sentido a la experiencia de la violencia política, mientras va explorando otros ámbitos: sujetos hasta ahora invisibilizados históricamente, como los estudiantes o los pobladores durante los años 80; o enfoques nuevos para mirar el problema histórico como, por ejemplo, la de los niños o de las personas sin militancia política.

De este modo, el teatro que asume el problema histórico, propone “renovar el punto de vista para seguir dialogando sobre estos temas”, como lo expresa Nona Fernández (ctd en Grass 9), pero establece un nuevo pacto con el espectador que ahora es interpelado de diversas formas. Por ejemplo, se le

proponen problemas sin darle soluciones, o múltiples espejos donde pueda verse en infinitos reflejos porque, tal como dice Fernández, “cuando uno empieza a jugar con los reflejos, los reflejos no tienen fin. . . un espejo que te refleja y en el cual es más fácil verse. . . porque nos cuesta mucho observarnos a nosotros mismos” (*El taller* 25:11).

Para lograrlo, los autores que estudiamos, se distancian del material histórico, y desarrollan modos discursivos basados en la ironía y la parodia, a través de las que también integran la rabia y el desencanto frente a la sociedad que no pudo o no quiso zanjar el pasado. Este distanciamiento va a ser fundamental para los dramaturgo(a)s que abordan la historia reciente y las violencias, porque les permite instalar la función más importante para este teatro, que tal como lo proponemos, es *pensar*; y que no coincide completamente con la que algunos críticos atribuyen a las producciones de este tiempo: “ampliar el conocimiento de una época que se muestra diferente del registro oficial, haciendo uso de los recuerdos, los traumas y el olvido que habitan en sujetos que hablan sumergidos dentro de un mundo oscuro, oculto y macabro que no aparece descrito por ninguna fuente histórica” (Bourguet ctd en Grass 4); pues esto, sin ser completamente falso, introduce un sesgo que impide ver otros elementos fundamentales que aportan estos dramaturgo(a)s, y mirar las diferencias que aparecen entre los dos grupos etarios que hemos identificado.

Por otra parte, ambos grupos cuando vuelven su mirada hacia la violencia y lo histórico, introducen un cuestionamiento tácito o explícito “sobre la responsabilidad del artista con su época. Sobre lo que significa tener la responsabilidad de dar cuenta de un momento histórico. [y] La imposibilidad de ser un escritor y ser ciego” (Fernández ctd por Grass 7); por lo tanto, este teatro también puede ser considerado como un teatro de resistencia cultural en la medida en que, al igual que aquel de finales de los 80 y los 90, contribuye a la rearticulación de la conciencia nacional; pero ahora desde un nuevo contexto que no es el de la esperanza en la reactivación de los valores perdidos de solidaridad y fraternidad; sino en otro que exige la constitución de una comunidad de individuos conscientes, pero no necesariamente esperanzados, y que solo es posible de alcanzarse mediante la reflexión y el *pensar* lo histórico y lo biográfico, las violencias y los relatos, la configuración de la realidad presente y lo teatral, tal como lo hacen los autores que escriben sobre todo desde 2010, puestos en contextos marcados por la despolitización, la violencia y el desencanto; y que apuestan por la reideologización del discurso teatral, es decir, por un teatro donde se discuten ideas que problematizan a los sujetos y la sociedad.

1.2 Las representaciones de la violencia.

Las representaciones de la violencia son distintas en cada uno de estos momentos históricos y teatrales. Los contextos determinan no solo estas representaciones sino que definen lo que se identificará como violencia en cada período. Más adelante nos detendremos en la complejidad de este concepto, pero por el momento solo lo identificaremos con un acto que implica una relación entre personas o grupos que causa daño, y que su comprensión abarca una gama de ideas desde “exceso de fuerza” hasta “agresión”. (Moreno 19).

En los años 60 y 70, antes del golpe militar, la violencia aparece vinculada con las relaciones de explotación entre las distintas clases sociales. La vemos representada como desigualdad social, pobreza, abusos e injusticias que son producto de una situación opresiva; y la encontramos desde principios del siglo XX en el teatro obrero desarrollado por Luis Emilio Recabarren o en dramaturgos vinculados a movimientos anarquistas como Antonio Acevedo Hernández, hasta en obras como *Los que van quedando en el camino* de Isidora Aguirre a finales de los 60 y la mayor parte de la producción de los primeros años de los 70.

En los años 60 la violencia también aparece desde la perspectiva de las clases dominantes, y la forma en que se representa es el miedo frente a los pobres y las clases trabajadoras. Surge estrechamente vinculada a los cambios

políticos y sociales que se van produciendo en el país, y a una percepción de su radicalización. Un ejemplo es la obra *Los invasores* de Egon Wolff (1963), donde apreciamos el ánimo de la clase alta, que anticipa e inclusive explica por qué el golpe militar no solo fue posible sino que fue esperado y celebrado diez años después por una parte de la población.

A partir de 1973, y a lo menos hasta el año 90, la violencia se vuelve radical, completamente visible, concreta y extrema. La persecución de las personas vinculadas a la Unidad Popular, los trabajadores, estudiantes y campesinos, por parte de los servicios de seguridad, se extiende hacia toda la población con el fin de someterla y anular su posibilidad de acción. Esto se hace a través de un shock que provoca el terror y tiene consecuencias nefastas para los chilenos: muerte, desaparición, tortura, prisión y exilio.

Las representaciones de la violencia, aunque variadas, estarán dentro de este marco durante todo el período dictatorial, y en su mayoría se materializan en la relación con el cuerpo: cuerpos torturados, asesinados o ausentes. Esto significa que la violencia se va a comprender como aquella visible y atribuible a un agente que es posible de identificar, y, en este caso, como una acción contra el cuerpo. Es por esto que durante este período, se va a identificar la violencia casi exclusivamente con las violaciones a los derechos humanos, enmarcada dentro de la violencia política, y a las víctimas con aquellos que sufren tortura, muerte o desaparición en forma directa. De este modo, a la figura de la víctima

se une la del sobreviviente a la tortura, que mayoritariamente eran aquellos que eran adultos o jóvenes al momento del golpe militar, “los padres”.

También la violencia durante la dictadura aparece vinculada a la convivencia de dos realidades paralelas en el país: una pública que aparece como normal y otra oculta y terrible. Esta violencia no encuentra una representación directa o literal en el teatro durante este período. Ya hacia los años 80 comenzará a aparecer algo distinto en obras como *Demencial Party* de Fernando Josseau o *99 La morgue* de Ramón Griffero, por ejemplo; pero desde el 2000, y más aún desde 2010, esta forma de violencia será representada de una manera explícita y crítica en obras como *El taller* (2012) de Nona Fernández o *Medusa* (2010) de Ximena Carrera donde se abordan dos hechos históricos: la realización de sesiones del taller literario liderado por Mariana Callejas en la misma casa donde se tortura y se preparan los atentados contra Carlos Prats y Orlando Letelier, en la primera; y la convivencia en un departamento en las torres San Borja de tres ex presas de Villa Grimaldi que se transformaron en colaboradoras de los servicios de inteligencia de Pinochet, en la segunda.

El exilio es otra forma que adquiere la violencia en este momento histórico. Esta violencia tiene escasa, si es que no es nula, representación en el teatro chileno durante el período dictatorial; pero fuera de Chile, autores como Jorge Díaz y Oscar Castro por ejemplo, lo abordan temáticamente. Esta violencia aparece representada mayoritariamente a través de la imagen de una

vida dividida, de una vida que espera en otro tiempo y otro lugar, o como nostalgia y suspensión de la propia existencia. En Chile aparecerá hacia mediados de los 80 en obras como *Cinema Utopia* de Ramón Griffero, por ejemplo; pero a partir del siglo XXI, específicamente desde 2010, reaparece de una forma concreta y desde la mirada de nuevas generaciones en obras como *Retorno* (2016) de Soledad Torres, donde aborda la historia de exilio de su familia; o *La libertad del silencio* (2016) escrita por Marcia Céspedes y Pablo López en un formato de teatro gastronómico donde dos miembros del conjunto Inti-illimani abordan su propia experiencia del exilio mientras cocinan. Esto significa que dentro del imaginario de la violencia, el exilio aún disputa su legítimo lugar.

En los años 80, en el contexto de la crisis económica y las protestas sociales, la violencia sigue vinculada al cuerpo: muerte, tortura y ausencia; pero también aparece representada como opresión, arbitrariedad, falta de libertad, cesantía y pobreza. Los personajes “hacen patética su situación de estar lanzados en un mundo que los oprime con violencia. Sus antagonistas son personajes que reglamentan las conductas en forma arbitraria y absurda aplican la coerción a los disidentes y tienen el monopolio del uso de la fuerza sobre los cuerpos” (Hurtado, *El teatro de 38*). Esto ocurre en obras de Ramón Griffero, por ejemplo; y en obras como *Hechos consumados* de Juan Radrigán, estrenada en 1981.

En obras de Griffero también aparece la violencia sexual, pero desvinculada de un pasado histórico de violencia política. Aparece como una alegoría de un poder al que se atribuyen características sádicas y depravadas, expresados en la lujuria, el exceso, la exhibición del cuerpo y de los apetitos. Esta línea de representación se desarrollará mucho más en la década de los 90 donde la mirada se vuelve aún más universalista.

La violencia de género y sexual ocurrida durante la dictadura en Chile, es un aspecto que el teatro aún no ha abordado, y un lugar ausente en el imaginario de las violencias. Solo ahora, en octubre de 2019, se estrenará *Irán #3037 (violencia político sexual en dictadura)*, dirigida por Patricia Artés.

Otras representaciones metafóricas de la violencia en los 80 y durante los 90, son el sacrificio de los inocentes: el joven-agua, animales o niños como se observa en el teatro de Griffero en obras como *Historia de un galpón abandonado* (1984) o *Río abajo* (1995). Y la ironía sobre ese sacrificio, en la violencia concentrada y siempre a punto de estallar que es representada como encierro en obras como *Lo crudo, lo cocido y lo podrido* (1978), o *La pequeña historia de Chile* (1995), ambas de Marco Antonio de la Parra.

En los años 90 la violencia se desplaza al cotidiano. Aparece relacionada con el autoritarismo, pero también con lo económico, el machismo y con el cuerpo, pero ya no entendido como espacio de la violencia política, sino como concepto y territorio metafórico de una violencia cultural y psicológica mucho más

universal. Los dramaturgos usan hipotextos clásicos para abordar lo histórico, pero en general no se acercan directamente a los hechos sino que los atraviesan “por traumas culturales de complejísima elaboración simbólica resonantes con el pasado de la humanidad (Hurtado, *Antología*, 32). Es decir, establecen universales que desplazan la situación particular chilena y el carácter histórico de la violencia. Así, por ejemplo, como metáfora de la vida nacional aparece la violencia intrafamiliar en obras como *Malacrianza* de Cristián Figueroa; o en la violencia de la seducción de un niño, en *Pedazos rotos de algo* de Benito Escobar, ambas de 1998 y escritas por dramaturgos que nacieron en los 70, pero que a diferencia de los que estudiamos, comienzan a producir en el contexto de la transición. De este modo, en la medida en que el teatro explora en dimensiones psicológicas, la violencia aparece metaforizada desde esa perspectiva: en la figura del Padre, la castración, el incesto, etc.

El cuerpo será la representación de la profunda soledad que el sujeto vive en este contexto sin utopías de los años 90: cuerpos alcohólicos, bulímicos, fármaco-dependientes o insomnes, cuerpos impactados por el imperio del comercio, como dice Hurtado.

Una de las mayores diferencias con las representaciones de la violencia que podemos observar desde el 2000 en adelante, es que estos nuevos dramaturgos exploran la violencia desde una conciencia de que estos actos tienen ese carácter, y que están ligados con otras violencias anteriores. Estos dramaturgos le devuelven su carácter histórico particular a la violencia al

vincularla con un origen también histórico, y las amplían en la medida en que trabajan en identificarlas. Entonces, la violencia ya no se comprende solo como desaparición, exilio, represión, muerte o tortura; tampoco como universal y sin un vínculo con lo histórico, sino que aparecen múltiples e invisibilizadas formas de violencia que van desde las herencias recibidas por los jóvenes que viven su adolescencia en dictadura: abandono, mandato de silencio y miedo; hasta las violencias que surgen del sistema económico neoliberal y que sufren tanto este grupo como el de los nacidos en los años 80 la mala educación, la transformación de todo lo humano en mercancía, el vacío. De este modo, estas generaciones también amplían y a la vez problematizan la categoría de víctima, puesto que ya no solo serán aquellos que sufrieron violencia política o fueron vulnerados en sus derechos humanos, sino que también aquellos que no la sufrieron directamente; es decir los que vivieron el miedo; los hijos e hijas que recibieron herencias de silencio, los que vivieron la dictadura, y todos aquellos que viven las consecuencias actuales de un sistema y una cultura surgida desde el terror y la impunidad. Desde esta mirada, la figura del sobreviviente también se amplía como lo plantean Álvaro Bisama en su novela *Ruido*, y Patricio Pron en *El espíritu de mis padres sigue subiendo en la lluvia*, porque de algún modo todos somos sobrevivientes de esa y esta época.

Este reposicionamiento histórico de la violencia vincula el pasado con un presente que se perpetuará en el futuro si no se adquiere conciencia sobre el problema; y por esto es que la labor de este teatro se vuelve altamente política,

puesto que propone una posibilidad de pensar el presente, lo histórico y las violencias, develando un sistema que influye en todos los sujetos, pero que les niega su capacidad de acción sobre lo social puesto que excluye el verdadero acto político. Podríamos decir que este teatro va contra “la lógica de la post-política [que busca] impedir la universalización metafórica de las reivindicaciones particulares [e intenta] que todo se quede en reivindicaciones puntuales” (Venegas 330); y lo hace, en la medida en que la problematización que propone tiene que ver con una reflexión que abre espacios de conciencia individual y compartida.

Entonces, *pensar* la violencia no es solo constatar que existe en el presente, sino que implica reconocerla como histórica y poder ver cómo y dónde se genera, y cómo se transforma y presenta. Para hacerlo, los dramaturgo(a)s del 2000 en adelante, asumen modos teatrales alejados del realismo que han heredado del teatro de los 90, pero ideológicamente dialogan con las generaciones que escribieron en la segunda mitad de los 70 y los 80, renovando la posibilidad de volver a ese pasado al retomar la dimensión político-histórica de la violencia y reelaborar nuevas estrategias textuales y escénicas para abordarlo desde un nuevo contexto, porque “lo que hace actual un tema no depende del tema sino del modo cómo se elabora” (Fischer-Lichte 14).

2. LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y LOS CONCEPTOS CENTRALES

Antes de abordar el análisis de los textos y las puestas en escena escogidas como corpus de esta investigación, es necesario establecer los conceptos y las nociones teóricas centrales que serán utilizados en este estudio, incluyendo la discusión de aquellos que revisten una mayor complejidad, como es el caso del concepto de violencia.

2.1 Conceptos y nociones relevantes para el eje performativo-teatral.

Este eje permite abordar las cuestiones propias y particulares del fenómeno dramático y teatral. Por ejemplo, indagar los distintos formatos que asumen las producciones que estudiamos para afrontar el problema de la violencia y su vinculación con lo histórico; los distintos enfoques que utilizan los dramaturgos(a)s para problematizar el pasado y el presente; pero sobre todo, permite investigar qué tipo de *escena* se configura en la actualidad para acoger los discursos y las teatralidades de y sobre la violencia, y sus transformaciones. Aquí aparecen como fundamentales dos nociones que provienen de los estudios teatrales: lo *performativo* y la *teatralidad*; y dos conceptos: *realización escénica* y *escena (espacio potencial)*; además del concepto teórico de *texto teatral* que resulta muy productivo para estudiar los textos.

2.1.1. Texto teatral.

El concepto de *texto teatral*, tal como lo propone Anne Ubersfeld, se sustenta en la distinción entre texto y representación, y a partir de ella, permite sobrepasar la imposición de dos lecturas completamente diferenciadas: una para el texto conformado por una serie de signos textuales (verbales), y otra para la representación conformada por una serie de signos representados (no verbales). Por lo tanto, permite superar los límites del concepto de obra o texto dramático en la medida en que incorpora elementos que sobrepasan la dimensión lingüística del texto; y abordar aspectos teatrales escénicos a partir del estudio textual.

Ubersfeld entiende el *texto teatral* como un texto que posee una doble existencia puesto que precede a su propia representación, pero también la acompaña y contiene en su interior. Tal como ella lo plantea, el texto teatral reúne un conjunto de signos textuales y un conjunto de signos representados cifrados en el texto, que develan la existencia de matrices representacionales integradas en la construcción textual lingüística que nos permiten integrar al análisis su potencialidad escénica: “existen, en el interior del texto de teatro, matrices textuales de “representatividad”; [lo que implica] que un texto de teatro puede ser analizado con unos instrumentos específicos que ponen de relieve los núcleos de teatralidad del texto” (16). De este modo el texto deja de ser solo fuente de contenidos, temas o tópicos para el análisis; y nos permite acercarnos a su dimensión teatral y performativa.

Entonces, usaremos el concepto de *texto teatral* para abordar estas dimensiones presentes en el texto; pero sin olvidar que, como lo plantea Patrice Pavis, “si hay paso de elementos de teatralidad entre texto y escena, . . . el texto es siempre para completar, (para construir) a partir de una intervención exterior de la puesta en escena, la que aporta una cierta visualización y concretización de los enunciadores” (20). Es por esto que usaremos el término *puesta en escena* cuando sea necesario integrar al análisis elementos que no puedan ser deducidos del *texto teatral*, y sea imprescindible completar su sentido haciendo referencia a la observación directa que se ha hecho de las obras como espectador, toda vez que Patrice Pavis entiende la *puesta en escena*, como la puesta en visión sincrónica de todos los sistemas significantes cuya interacción es productora de sentido para el espectador (88). De esta manera se integra la posibilidad de una *lectura espectacular* que no puede realizarse sin la presencia de un espectador; y se pueden incorporar al análisis elementos claves de las distintas *puestas en escena*.

Incorporar esta perspectiva es fundamental frente a las obras de los dramaturgos que escriben del 2000 en adelante, puesto que muchos de ellos cumplen las funciones de dramaturgos y directores, y no siempre dejan constancia textual de su visión escénica en el texto; o consideran el texto como un material teatral para la puesta en escena y no como un texto dramático resuelto. Entonces la mirada del espectador y del investigador se vuelven fundamentales porque solo ella completará el hecho teatral; puesto que todo

aquello que no aparece en el texto y sí en la puesta o viceversa, puede leerse como parte conformante de una misma poética que se completa en esta relación. Pero además, esta *lectura espectacular*, permite observar los mecanismos de producción escénico-teatral para generar una escena que permita abordar las violencias, y los modos de construcción y *problematización* de los discursos sobre ellas, que, en conjunto, posibilitan pensar el presente y a nosotros mismos como sujetos históricos.

2.1.2 Lo performativo y la realización escénica.

La noción de *lo performativo* proviene de la filosofía y la retórica, pero adquiere una renovada fuerza a partir de los años 90 cuando se vincula a la filosofía y teoría de la cultura, tal como señala Erika Fischer-Lichte (*Estética* 53), autora en la que mayormente nos basaremos.

En una acepción general, lo performativo es una noción que indica una cualidad propia del teatro si entendemos lo teatral “en el sentido en que lo presentaba Nietzsche, no como marca de lo falso, sino como necesidad de verdad y por lo tanto de acontecimiento” (Fischer-Lichte, *Estética* 16-7). Integrar esta noción permite recalcar un enfoque de análisis que comprende al teatro como un hecho, como un suceder que aunque ocurra en distintos estilos o grados, siempre establece una relación entre la escena y el espectador; desde

aquella que propone la escena realista tradicional, hasta la que nos formula una performance propiamente tal.

De este modo, que lo teatral se entienda como acontecimiento, es decir, como performativo, implica considerar que “la obra de arte no existe independiente de su productor y su receptor” (Fischer-Lichte, *Estética* 37); y esta noción se vuelve productiva para indagar en aspectos fundamentales para esta tesis como, por ejemplo: en los cambios en la concepción de la escena y del texto a los que asistimos en el siglo XXI; en las nuevas formas de relación que la escena establece con el espectador en general, y en las formas particulares que propone el teatro chileno que, desde el presente retoma los hechos de nuestra historia reciente para pensar la violencia, y problematizar nuestra comprensión histórica de ella. Por lo tanto, la noción de *lo performativo* permite dejar de entender “el teatro como representación de un mundo ficticio que el espectador observa, interpreta y comprende, y [comenzar a concebirlo] como la producción de una relación singular entre actores y espectadores” (42).

Esta acentuación de la relación actor-espectador es interesante porque obliga a resituar la mirada del investigador sobre los elementos que analizará, y le dificulta posicionarse solamente como un descifrador de los contenidos de los textos, ya que debe incorporar otros elementos en su análisis. Por ejemplo, observar al actor que ahora aparece como el centro de la relación entre escena y espectador, significa dejar de concebirlo solo como un portador de los discursos del personaje que interpreta, y comenzar a entenderlo como

significante en sí mismo, es decir, en su propia materialidad en cuanto cuerpo fenoménico y constituido culturalmente.

Además, esta noción se vuelve muy productiva en la medida en que al situar tanto al espectador como al productor en roles activos, se puede investigar en los textos teatrales qué tipo de negociaciones se proponen entre ellos; y, de ese modo, establecer la(s) función(es) que los grupos de autores estudiados atribuyen al teatro, cuestión que será central, entre otras cosas, para configurar sus confluencias y diferencias generacionales.

Por otra parte, tal como lo plantea Fischer-Lichte, “la difuminación de las fronteras entre las artes . . . puede ser descrita también como un giro performativo” (45); por lo tanto, esta noción teórica nos permite estudiar la inclusión de recursos de otras disciplinas en los textos y producciones teatrales que estudiamos (material audiovisual, musical, testimonial o literario), que tal como lo señalamos anteriormente, a veces se va creando durante la misma realización de la función frente al público; y, consecuentemente, admite “un leer como realización escénica” (Fischer– Lichte, *Estética* 41).

El concepto de *realización escénica* es central dentro de la estética de lo performativo puesto que subraya esta dimensión: “es la esencia de lo performativo” (Fischer-Lichte, *Estética* 59). La *realización escénica* supera la idea positivista de la *representación* entendida como espejo de las cosas, y la idea estructuralista que ve la *representación* como sistema de signos.

El concepto de *realización escénica*, tal como lo plantea Erika Fischer-Lichte, permite entender la obra teatral como un proceso de estar haciéndose en cada espacio y en cada situación; esto es, como algo que está sucediendo en un escenario frente a un público en un momento determinado, y no como un material ya acabado, como un resultado. Pero no debemos entender la *realización escénica* solo como un acontecimiento en que actores y espectadores se influyen mutuamente, sino como el lugar donde se exploran las condiciones y el desarrollo de los procesos de negociación entre ellos.

Estos procesos de negociación, tal como lo plantea Fischer-Lichte, se configuran por medio de estrategias de escenificación, y es por esto que utilizar metodológicamente este concepto, permite identificar las estrategias que ocupan los autores estudiados, además de las funciones que le atribuyen al teatro, porque lo performativo siempre “implica la realización de un acto social. . . que se realiza escénicamente” (Fischer-Lichte, *Estética* 49), es decir, lo performativo implica la *realización escénica*. Esto reafirma tanto la dimensión individual como social del hecho teatral, y permite indagar en los modos mediante los cuales se dinamiza “no solo la relación dicotómica entre sujeto-objeto, sino también la relación tradicional entre acontecimiento artístico. . . y acontecimiento social” (89). De este modo, lo *performativo* como noción teórica, nos permite mirar las redefiniciones de algunas relaciones fundamentales para el teatro, que se expresan también en los textos: la relación sujeto-objeto

(observador/observado, espectador/actor), y la relación entre la materialidad de los elementos y su signicidad (significante/ significado).

Asimismo, la noción de lo *performativo* permite observar la posibilidad de intervención directa que posee el hecho artístico en lo real, como dice Taylor; y de la irrupción de lo real en lo ficticio como plantea Schechner. Esto significa que utilizar esta noción abre la posibilidad de investigar la vinculación entre las producciones teatrales, el presente y lo histórico, y abordar la cuestión de la memoria individual y compartida, que incluye el problema de la(s) violencia(s); y aproximarse a la pregunta sobre la posibilidad de recuperar la *experiencia*, en la medida en que “las performances funcionan como actos vitales de transferencia, transmitiendo saber social, memoria, y sentido de identidad” (Taylor, *Hacia* párr.2).

Finalmente, analizar los textos teatrales y las puestas en escena con estas herramientas teóricas, indagando los “actos performativos que configuran identidad y son constitutivos de realidad” (Fischer-Lichte, *Estética* 55), permite acercarse a las modalidades de rearticulación de los discursos y los imaginarios sociales sobre la historia pasada y la violencia que se proponen en este teatro; y que son fundamentales en el estudio del eje representacional.

2.1.3. La teatralidad y la escena.

La segunda noción central para este eje es la de *teatralidad*. Para desarrollarla nos basaremos en la propuesta de Josette Féral, quien plantea que la

teatralidad es un elemento presente en muchos acontecimientos culturales y, por supuesto, en todo hecho teatral.

La teatralidad, es un fenómeno de recepción que vive un sujeto que ve algo; es decir, depende de la mirada del espectador, y en este sentido, tiene la capacidad de deconstruir y construir el objeto que el sujeto mira (Féral, *Acerca* 16). Como el sujeto cambia históricamente, la noción de teatralidad también lo hace; por lo tanto, esta noción permite entender la teatralidad como histórica, y al analizarla, podemos investigar los cambios que afectan a los sujetos (también históricos), y a los discursos e imaginarios sobre la violencia y la historia, que estos autores van incorporando al teatro. El vínculo de esta noción con lo histórico se vuelve muy productiva para este estudio, porque investigar la teatralidad “nos obliga a preguntarnos sobre toda la cuestión del teatro, sobre la realidad, sobre nuestros propios parámetros y acerca de los vínculos entre todas estas cosas” (17).

Por otra parte, a diferencia de *lo performativo*, la *teatralidad* se funda en lo que Féral denomina una partición con la realidad. Esta partición permite al espectador distinguir lo real y lo ficticio, pero, a su vez, le impone la percepción constante de la dualidad de lo que se presenta, de los dos niveles que conforman lo teatral. Féral plantea que “necesitamos una mínima brecha para construir la *teatralidad* entre la realidad la ilusión” (*Acerca* 34), y esta brecha entre lo real y lo ficticio está determinada por convenciones sociales de la cultura en general. Por lo tanto estudiar la *teatralidad*, también permite analizar

las relaciones entre lo real y la ficción, sus desplazamientos y las transformaciones que proponen estos autores que trabajan con temas históricos y de memoria; y sobre todo, esta noción se torna valiosa en cuanto podemos indagar en los modos de irrupción de lo real en escena, cuestión importante para acercarse al problema de la violencia y sus formas de re-presentación, o más bien, de *realización* en la escena.

Esta noción también permite analizar otras dualidades en que se funda lo teatral, como por ejemplo: la duplicidad de discursos, el cuerpo doble del actor-personaje, la dualidad de tiempos y espacios que convergen en la escena. La noción de *teatralidad*, a diferencia de lo *performativo*, permite mirar el *texto teatral* y la *puesta en escena* desde su ser contruidos, en la medida en que “connota una dimensión consciente, controlada y, de esa manera, siempre política, que 'performance' no necesariamente implica.” (Taylor, *Hacia* párr. 10).

Para abordar el problema de la *escena*, que está estrechamente ligado a la noción de *teatralidad*, ocuparemos este mismo concepto, entendiéndolo a partir de la definición que hace Winnicott del *espacio potencial*.

Winnicott, al estudiar el juego y su relación con la realidad, explica que los niños pequeños eligen un objeto que les ayudará a transitar el proceso de separación con la madre. Lo llama *objeto transicional* y tiene las siguientes características: por una parte sustituye a la madre, es decir, está ahí por otro, la re-presenta; y por otra parte “no es un objeto interno. . . es una posesión. Pero, para el bebé, tampoco es un objeto exterior” (39); es decir, existe en una zona

intermedia entre lo interno y lo externo, y por lo mismo genera un espacio de ilusión entre él y la madre, “una zona neutral donde la experiencia no será atacada” (43). Esta zona intermedia de experiencia es necesaria durante la vida adulta debido a que “la tarea de aceptación de la realidad nunca queda terminada, [ya] que ser humano alguno se encuentra libre de la tensión de vincular la realidad interna con la exterior” (44). El alivio a esta tensión, tal como lo plantea Winnicott, lo proveen manifestaciones culturales dentro de las cuales ocupan un lugar central las artes, puesto que tienen la capacidad de crear espacios intermedios de experiencia que “no son objeto de ataques” (44). A este tipo de espacio Winnicott lo denomina *espacio potencial*, y lo entiende como un espacio de juego que “no es una realidad psíquica interna [pues] Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior” (97). Es decir, es un espacio virtual que no pertenece totalmente a la realidad, pero que tiene la potencialidad de que en él surja la ilusión y se introduzca la imaginación creadora, lo ficticio, sin ser completamente parte de la ficción. El *espacio potencial*, entonces, es el espacio que existe entre el individuo y el ambiente, “el lugar de ubicación de la experiencia cultural. . . que comienza con el vivir creador, cuya primera manifestación es el juego” (164).

El teatro es una de las manifestaciones artísticas y culturales que otorgan alivio a la tensión entre la realidad interna del sujeto y la realidad externa, puesto que puede crear zonas intermedias de experiencia, que no pueden ser objeto de ataques. “Para que exista arte tiene que haber *espacio potencial*”, afirma Féral

(*Acerca* 42); por lo tanto es una condición para la existencia del teatro la generación de este *espacio potencial* que se debe mantener frente a la realidad para que, en esa brecha, pueda aparecer la teatralidad. Si desaparece el *espacio potencial*, la realidad se adueña de la situación.

El *espacio potencial* es creado por la presencia del actor y la mirada del espectador que lo reconoce como tal; es decir, como un espacio distinto al cotidiano, que no pertenece completamente a la realidad, pero que tampoco es enteramente ficticio aunque tenga la potencialidad de crear la ilusión y albergar la ficción: “el actor es capaz de crear ese espacio potencial. . . si él como sujeto está demasiado presente, fracasa. Si la realidad está demasiado presente, también fracasa” (Féral, *Acerca* 42).

Este espacio intermedio en que el actor está protegido de la realidad, pero que no se genera sin el reconocimiento del espectador, es lo que llamaremos *escena*; es decir el espacio de actuación, el espacio necesario para que aparezca la teatralidad, que no está ligada solo a las formas artísticas ni a la estética, sino que al consenso; es decir, al hecho de que el espectador acepta jugar el juego que se le propone desde allí (Féral, *Acerca* 34). Pero para que el espectador reconozca la *escena* como *espacio potencial*, como espacio de la actuación, ésta debe tener un *encuadre* que permita distinguir y seleccionar los elementos que forman parte del espectáculo, y un *umbral* que abra la posibilidad de acceder a ese espacio: “Limen significa umbral. El espacio de actuación necesita un umbral. El encuadre implica un espacio y el limen implica

un umbral. El marco pone límite al espacio y el umbral permite el acceso al espacio.” (Féral, *Acerca* 37).

En esta relación, entonces, el concepto de *escena*, tal como lo plantea Fischer-Lichte, es también el lugar donde la acción provoca o desencadena una reacción en el público, pero a partir de su propia materialidad a la que concurren otras materialidades: espacio-lugar, cuerpo-actor, palabra-texto. Esto implica que, metodológicamente, este concepto nos permite dejar de considerar solo como ficción todo aquello que contenga y provoque la *escena*, y juzgarlo en su materialidad significativa y performativa.

La noción de *teatralidad* se torna enormemente productiva, pues en la medida en que es un “mecanismo que remite a un afuera de lo que estamos viendo” (Fischer-Lichte, *Estética* 9), no es solo un objeto sino un modo de estudio, una forma de mirar que permite observar “los mecanismos de producción de significados en sus procesos y el resultado de estos procesos, las representaciones” (12), sin “ocultar que se trata de una ilusión, que no es verdad” (Féral, *Acerca* 49). Y el hecho de revelarlo impide que el espectador identifique esa ilusión con la realidad, o se mantenga en la ilusión sin saber su calidad de artificio. De este modo, el concepto de *escena* que utilizaremos se distancia de su relación tradicional “donde el espectáculo quedaba garantizado como el lugar lúdico de la ilusión” (Féral, *Teatro* 22), y más bien incorpora la posibilidad de suspensión de esa ilusión mediante la irrupción de lo real en escena que puede “sorprender al espectador, modificar su mirada y el contrato

tácito y tradicional” (22), pero que nunca pone en cuestión la teatralidad puesto que es el encuadre indispensable sin el cual estaríamos en la performatividad pura, sin distancia crítica.

De este modo, las nociones y conceptos elegidos para abordar este eje se alejan de una mirada teórica más tradicional, y permiten investigar adecuadamente otras dimensiones presentes en el teatro actual, identificar y caracterizar el tipo de escena capaz de contener y desplegar los discursos y la teatralidad de la violencia que proponen estos autores, y su vinculación con lo histórico, puesto que estos conceptos inscriben la división entre lo real y la ficción en el espacio y en el tiempo de la construcción teatral, y dialogan productivamente entre ellas: “toda acción performativa apela a la teatralidad [porque] precisamente, la teatralidad es la que le da sentido y la inscribe en lo simbólico [y] le otorga su dimensión estética” (Féral, *Teatro* 23).

2.2. Conceptos y categorías importantes para el eje de la representación.

Este eje es central para esta investigación puesto que permite abordar el problema de la violencia y sus representaciones; esto es, establecer los imaginarios de la violencia que se van configurando históricamente y las disputas por ampliarlos o modificarlos que proponen los realizadores teatrales de los grupos etarios aquí estudiados. Este eje también permite identificar los tipos de violencias que aparecen en los textos teatrales, y a los sujetos que las sufren. Asimismo, posibilita establecer los discursos sobre la violencia que

estos grupos de realizadores generan y sus modos de configuración, como también las funciones que cumplen en relación a lo histórico para visibilizar las nuevas propuestas de interpretación del presente y el pasado.

Los conceptos y categorías teórico metodológicas fundamentales en este eje son las de *problematización*, *representación*, *imaginario social* y *violencia*, que es muy compleja de definir y por lo mismo merece una discusión más amplia.

2.2.1 La problematización.

El concepto de *problematización* lo trabajé ampliamente en mi investigación anterior sobre la poética del dramaturgo chileno Guillermo Calderón, donde lo identifiqué como uno de los mecanismos centrales en la escritura de este autor. Este mecanismo también está presente del mismo modo en los dramaturgo(a)s que aquí estudiamos, por lo tanto es pertinente y muy productivo incluirlo en este nuevo estudio.

Michael Foucault plantea la *problematización* como una acción, como un modo de actuación del pensamiento y como una actitud que se diferencia de otras formas críticas que “bajo el pretexto de un examen metódico, recusaría todas las soluciones posibles, salvo una que sería la buena” (356). Esto significa que la *problematización* debe ser entendida como la elaboración de un dominio de hechos, de prácticas o de pensamientos que a uno le parecen que plantean

problemas, mediante una acción que nos permite tornar inseguro lo que damos por seguro, o cuestionable lo que parece evidente. La *problematización* se diferencia de otras posturas críticas, puesto que no busca hacer visible lo invisible, sino que hacer visible lo que, justamente por estar tan expuesto, tan cerca de nosotros, no llegamos a percibir.

Ibáñez, a partir de Foucault, recalca la importancia de la *problematización* como una práctica, que además de visibilizar los aspectos problemáticos que se han vuelto aproblemáticos o han sido normalizados por la sociedad, permite indagar en el porqué y el cómo algo ha llegado a poseer un carácter de incuestionable; y por lo tanto, nos permite visibilizar los procesos mediante los cuales aquello se ha vuelto obvio, invisible y aproblemático, tal como ocurre con el problema de la violencia cuando la identificamos solo con sus representaciones pasadas, y con ello invisibilizamos las formas en que está presente en la actualidad:

Problematizar es algo muy fácil de definir y extraordinariamente difícil de llevar a la práctica. Se trata simplemente, de conseguir que todo aquello que damos por evidente, todo aquello que damos por seguro, todo aquello que se presenta como incuestionable, que no suscita dudas, que, por lo tanto, se nos presenta como aproblemático, se torne precisamente problemático, y necesite ser cuestionado, repensado, interrogado, etc. ... Lo que nos dice Foucault es que, cuanto mayor sea la obviedad, mayores razones hay para problematizarla ...Problematizar, no es solamente -sería demasiado fácil- conseguir que lo no problemático se torne problemático, es algo aún más importante que esto, porque problematizar es también, y sobre todo, lograr entender el cómo y el porqué algo ha adquirido su estatus de evidencia incuestionable, cómo es que algo ha conseguido instalarse, instaurarse, como aproblemático. Lo fundamental de la problematización consiste en desvelar el proceso a

través del cual algo se ha constituido como obvio, evidente, seguro (Ibáñez 54).

Esta actitud, este modo de pensar que nos permite replantearnos aquello que pensábamos sobre algo, está presente en la dramaturgia chilena que desde el siglo XXI vuelve a visitar el quiebre producido en 1973 y los períodos que le siguieron: dictadura y postdictadura. Aparece como mecanismo constructivo de los textos y de la escena, estableciendo una negociación con el espectador que adquiere diversas formas, pero que es muy específica en sus objetivos: impedir regularizar una interpretación de la historia que normalice el presente, dificultando el olvido de hechos y sujetos, apelando al propio reconocimiento del espectador como portador de memoria o desmemoria, y como sujeto histórico capaz de pertenecer a un grupo o generación que puede compartir una vivencia o una memoria si es capaz de actualizarla.

Este mecanismo abre preguntas importantes sobre el tipo de teatralidad que pueda acoger los discursos y las formas de las violencias que permiten problematizar lo histórico, y mirar los modos de negociación que estos dramaturgos establecen con el espectador. Asimismo, permite observar los discursos e imaginarios sociales; y avanzar hacia las dimensiones éticas y políticas que alcanzan estos textos, sin nunca resolver las interrogantes, puesto que el espectador es también llamado a volverse problematizador.

Desde esta mirada, *problematizar* como actitud crítica o modo de actuación del pensamiento, sería lo que Slavoj Žižek describe como *pensar*, en

una cita que, tal como ya lo mencionamos, fue el origen de la pregunta sobre la violencia, que derivó en la hipótesis de que el teatro que aquí estudiamos aparece como un aparato crítico-estético que busca pensar la violencia y desde ella reinterpretar lo histórico: “Hay razones para mirar al sesgo el problema de la violencia... hay algo inherentemente desconcertante en una confrontación directa con él: el horror sobrecogedor de los actos violentos y la empatía con las víctimas funcionan sin excepción como un señuelo que nos impide pensar” (Žižek, *Sobre* 12). Entonces, para referirnos a la actitud que construye y propone este teatro para enfrentar el presente y el pasado, ocuparé el término *pensar* en el mismo sentido de *problematizar*.

2.2.2 La representación y el Imaginario social.

El concepto de *representación*, tal como el de performance y performativo, es altamente complejo puesto que es utilizado para referirse a prácticas que están presentes en las artes y también en lo social. Para delimitarlo metodológicamente y poder evitar la confusión, voy a trabajar con la noción de *lo performativo* para referirme al plano de la práctica teatral, a la dimensión artística, puesto que allí es mucho más productiva que el concepto de *representación* debido a los cambios en la concepción del texto y de la escena que se observa en las propuestas de los dramaturgos(as) analizados; y restringiremos el término *representación* o *representacional* al plano de los contenidos, los discursos ideológicos y la conformación de imaginarios sociales

presentes en los textos. Por lo tanto, el concepto de *representación* no solo estará ligado sino que incluido dentro de la categoría de *Imaginario social*.

Schechner plantea que un investigador de “los estudios sobre la representación estudia los textos, la arquitectura, las artes visuales o cualquier otro asunto o artefacto del arte y de la cultura no en sí mismo, sino como agentes en relaciones presentes, esto es, como representaciones” (*Estudios* 23). Por consiguiente, la representación hay que entenderla como aquello que se genera a partir de un objeto o un texto artístico, y que a diferencia de éste, que es estable en el tiempo, cambia históricamente, pero simultáneamente devela un vínculo activo con el presente.

Representar es “mostrar que se hace. . . desplegar el hacer” (Schechner, *Estudios* 58); y estudiar las representaciones es reflexionar sobre este mostrar haciendo, lo que implica entender la representación en su interactividad: “La representación no está “en” nada (objeto-obra-novela) sino “entre””, dice Schechner (61); por lo tanto investigar las representaciones es “investigar cómo algo, el objeto, interactúa con otro u otros seres” (62).

De este modo, entenderemos las representaciones en cuanto “existen como acciones, interacciones y relaciones” (Schechner, *Estudios* 62) que generan creencias; es decir, crean realidades sociales y escenifican el mundo. Desde esta mirada podemos entender a los textos teatrales, las obras, novelas u otras formas artísticas, como escenificaciones del mundo tal como alguien lo ve o lo interpreta, que dialogan o entran en tensión con escenificaciones

anteriores y contemporáneas; y al arte y las representaciones que genera, como “depositario de la memoria, del deseo y la imaginación” (101), tal como lo plantea Schechner.

Entender desde este lugar la *representación* permite resaltar “la fluida relación entre procesos estéticos y procesos sociales” (131), haciendo muy productiva su vinculación con la idea de *Imaginario social* y coherente con el uso de la noción de *lo performativo* y el concepto de *realización escénica* para el eje teatral.

Schechner plantea que tanto los procesos estéticos como sociales mantienen esta relación fluida porque comparten los mismos insumos representacionales/históricos y se influyen mutuamente; esto también es muy interesante puesto que “exige que cada drama social, cada drama estético (u otro tipo de representación), se entienda en el contexto de sus circunstancias culturales e históricas específicas” (*Estudios*131), cuestión muy importante para estudiar la relación problematizadora de este teatro con lo histórico y lo generacional.

La categoría de *Imaginario social*, que se vincula y complejiza la idea de *representación* recién expuesta, es la categoría teórica más importante de este eje, puesto que también la utilizaremos como la estrategia fundamental y concreta de análisis textual y discursivo.

Nos basaremos en los planteamientos de Cornelius Castoriadis quien establece que “existe en las colectividades humanas un poder de creación”

(Figuras 95) al que llama el *imaginario social instituyente*. Esta es una facultad constitutiva de las colectividades y del campo socio-histórico por medio de la cual se producen significaciones imaginarias sociales que pueden llegar a ser *imaginarios sociales instituidos*, es decir, representaciones simbólicas colectivas y fijas. Pero a su vez, esta facultad instituyente, contiene la capacidad “de alteración histórica permanente, lenta o repentina, de estas sociedades” (Figuras 95).

Castoriadis concibe que “todo lo que se presenta a nosotros en el mundo histórico-social, está indisolublemente tejido a lo simbólico” (*La institución* 186), ya que a pesar de que las instituciones no son símbolos, éstas “son imposibles fuera de una red simbólica” (187). Las producciones teatrales o artísticas, como también la literatura, forman parte de esta red simbólica y, como instituciones, constituyen cada una su propia red.

La elección de los símbolos según Castoriadis, “jamás es absolutamente ineluctable, ni puramente aleatoria. Un símbolo ni se impone con una necesidad natural, ni puede privarse en su temor de *toda* referencia a lo real” (*La institución* 189), “porque no puede tomar sus signos en cualquier lugar, ni un signo cualquiera” (193). Esto significa que “la sociedad constituye cada vez su orden simbólico. . . pero esta constitución no es “libre”. Debe tomar su materia en “lo que ya se encuentra ahí” (193-4); por lo tanto, estudiar desde esta perspectiva las representaciones simbólicas que se establecen en los textos teatrales que hemos escogido, permite establecer la relación problemática y

problematizadora con lo histórico-social que es fundamental en el planteamiento de esta tesis, puesto que tanto el teatro como la violencia y sus representaciones, deben ser entendidas como parte de una red simbólica cuyo simbolismo no es “neutro [ni] totalmente “adecuado” al funcionamiento de los procesos reales”(La institución 193).

Estudiar las representaciones simbólicas sociales, es indagar en la configuración de los imaginarios instituidos sobre ellas, y en las dimensiones ideológicas, político-éticas y estéticas que éstos conllevan, porque el imaginario erige sistemas de significaciones que separan lo lícito de lo ilícito, lo bueno de lo malo, etc., permitiendo examinar sus transformaciones históricas. Analizar desde este punto de vista al teatro, permite leer las disputas y los movimientos de constitución y modificación del orden simbólico en su relación con lo histórico, puesto que al constituirse devela lo que hay, pero también el pasado porque “todo simbolismo se edifica sobre las ruinas de los edificios simbólicos precedentes y utiliza sus materiales” (La institución 194).

El arte como institución, y el teatro como parte de ella, también tiene una capacidad instituyente, y puede disputar los espacios con otros imaginarios que se han consolidado o buscan consolidarse como realidad social: “Lo esencial de la creación no es el “descubrimiento”, sino la constitución de lo nuevo: el arte no descubre, constituye; y la relación de lo que constituye con lo “real”... no es en todo caso una relación de verificación” (215). Entonces, el *imaginario social instituido* es el espacio de la representación simbólica donde se generan las

significaciones imaginarias sociales que una vez creadas “se cristalizan o se solidifican ... y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras formas” (Castoriadis, *Figuras* 96). Por lo tanto, usaremos el concepto de *imaginario social* para designar el espacio a partir del cual se consolida una realidad como socialmente establecida, y al que apela la hegemonía política; pero que junto con la capacidad de instituir, tiene la “capacidad para doblar la realidad instituida, abriendo, así, posibilidades de realidad bloqueadas históricamente.” (2), tal como lo plantea Carretero siguiendo a Castoriadis.

Leer desde los *Imaginario*, es decir, transformarlos en una herramienta de análisis tal como ya lo avancé en mi tesis de magister, permite: reconstruir y discutir los mapas de lo visible, lo decible y lo pensable en distintos momentos; indagar las relaciones entre los modos del hacer y el decir; cuestionar los relatos aceptados sobre la historia, la violencia y la memoria de ella; y visualizar los cuestionamientos estético-ideológicos sobre los abordajes teatrales a estos problemas de una forma compleja y profunda, puesto que “las significaciones imaginarias sociales ... no denotan nada, y connotan poco más o menos todo” (Castoriadis, *La institución* 231).

De este modo, la utilización de la categoría de *imaginario social* unida a la noción de *problematización*, metodológicamente permiten un acercamiento crítico profundo y complejo a los contenidos, representaciones y discursos sobre la violencia presentes en los textos.

2.2.3. La violencia.

Determinar la violencia como un concepto es difícil ya que el problema es muy complejo. Hannah Arendt dice que “la violencia ha desempeñado un enorme papel en las cosas y asuntos humanos y casi no ha sido singularizada para estudiarla o distinguirla” (10). Desde esta afirmación en los años 70, la violencia sí se ha estudiado y discutido, aunque lejos de simplificar el problema lo complejiza junto con dar luces sobre él.

Para ir deslindando el concepto que ocuparemos, tomaremos distintos planteamientos fundamentalmente provenientes de la filosofía política. De Arendt es importante la idea de que violencia, poder y fuerza son acciones distintas, y que “la violencia -a diferencia del poder y la fuerza- siempre necesita herramientas.”(10); y por lo tanto no “es ni bestial ni irracional” (84). Esta demarcación es importante porque impide atribuir la violencia al azar, a la naturaleza humana o a otro factor, y obliga a realizar una reflexión más compleja y rigurosa en relación a sus vínculos con los procesos históricos. Y por otra parte, permite problematizar y repensar otras categorías como la de “violencia espontánea” de Tilly, o la de violencia anómica que algunos autores explican como consecuencia de la rabia provocada por el desgaste de los sistemas y el incumplimiento de expectativas sociales, y que Arendt identifica como un lugar común que da la categoría de irracional a la violencia, simplificando el problema.

Otra idea importante que plantea Hannah Arendt, es que la violencia es una técnica de control social, y una acción que encierra una enorme arbitrariedad puesto que sus resultados “quedan más allá del control de quien actúa” (10). A esto, podríamos agregar, que esos resultados también perviven más allá del tiempo de su ejecución, lo que nos permite analizar la construcción temporal que proponen los textos teatrales en su vínculo con la historia, y comprender la dilatación del pasado en el presente como una vivencia histórica del tiempo que estas generaciones ocupan como material de trabajo, y que no está necesariamente consciente en nuestra cultura.

De Žižek es interesante la idea de que “con el término violencia queremos designar el trastorno radical de las relaciones sociales básicas” (*Sobre* 256), y que según él mismo no es fácil de conseguir. Y de Byung-Chul Han la idea de que la violencia “no mantiene nada unido. De ella no brota ningún sostén estable” (*Topología* 146). Han entiende que la violencia es un acontecimiento que genera rupturas y que tiene tal poder de agresión “que se impone, pero que no se puede interiorizar. ...la violencia es ese desgarrar que no da lugar a ninguna mediación ni reconciliación” (196).

Teniendo en cuenta estas visiones, podríamos decir que vamos a entender la violencia profundamente vinculada con la libertad, cuestión que reviste un interés fundamental para este estudio. Y podríamos acotar su comprensión dentro de esta investigación de la siguiente forma: la violencia es una acción que no es irracional ni bestial y que no debe ser atribuida al azar puesto que

necesita de herramientas para ejercerse. La violencia es arbitraria ya que sus resultados quedan fuera del control de quien la realiza, y actúa como una forma de control social puesto que genera rupturas radicales, tanto en las relaciones sociales básicas como en los sujetos individuales en la medida en que su nivel de agresión no se puede interiorizar, dejando a la sociedad y al individuo sin ningún sostén estable. Y, además, la acción de la violencia puede ser visible o no, y el sujeto puede recibirla de manera más o menos consciente, pero afectando siempre su libertad.

Las distinciones tipológicas y categorías en que se describen las violencias también son muy importantes para esta investigación porque permiten reconocer aquellas que aparecen en los textos y, a partir de esto, establecer los cambios con respecto a qué es lo que se ha considerado como violencia en el pasado y qué cabe en esta categoría hoy. Además, permiten observar críticamente las relaciones que establecen con lo teatral y lo histórico, y mirar los contextos estéticos, sociales e ideológicos en que estas relaciones se dan, cambian o heredan.

Para esto nos basaremos en las propuestas de dos autores ya mencionados que presentan diferencias interesantes: Slavoj Žižek y Byung-Chul Han.

De Slavoj Žižek tomaremos su división de la violencia en dos categorías: subjetiva y objetiva, que a su vez contiene otras divisiones internas. La violencia subjetiva para Žižek es aquella “directamente visible, practicada por un agente

que podemos identificar al instante” (*Sobre 9*). Esta categoría es muy útil para describir una parte importante de la violencia de Estado y las violaciones a los derechos humanos, entre otros actos de violencia que identificaremos en el análisis de los textos teatrales. La violencia objetiva, en cambio, contiene dos subcategorías: una violencia “simbólica” encarnada en el lenguaje y sus formas; y otra que Žižek llama “sistémica”, y que corresponde a las consecuencias “catastróficas del funcionamiento homogéneo de nuestros sistemas económico y político” (*Sobre 10*), es decir, del neoliberalismo actual y de la globalización.

También es importante el tipo de violencia que Žižek llama “violencia sin sentido” (99), y que identifica como consecuencia del sistema capitalista extremo en el que vive nuestra sociedad, que “aunque sea global y abarque al mundo entero [despoja] a la gran mayoría de la población de cualquier cartografía cognitiva significativa” (99). Esta forma es cercana a la anómica, pero tal como lo plantea Žižek, su centro es su falta de objetivo y no puede ser explicada por la rabia provocada por el desgaste de los sistemas y el incumplimiento de expectativas sociales. La violencia sin sentido puede parecer irracional o bestial, pero no lo es porque bajo el vacío aparente está presente un modo de concebir y construir las relaciones económicas, políticas y sociales que provocan la violencia y que no puede ser atribuida solo a la molestia profunda de la población. Este tipo de violencia aparece representada en los textos teatrales actuales, y debido a lo que acabamos de plantear, ocuparemos

el término de Žižek, *violencia sin sentido*, y no la categoría de *violencia espontánea* de Tilly, o la de *violencia anómica*.

De Byung Chul Han tomaremos la idea de que la violencia sufre en la actualidad un desplazamiento desde planos visibles a invisibles y aparenta haber desaparecido: “Hoy en día la violencia material deja lugar a una violencia anónima, desubjetivada y sistémica, que se oculta como tal porque coincide con la propia sociedad.” (*Topología 7*). A partir de este planteamiento, me interesa la división que este autor plantea porque problematiza la de Žižek, pero también permite agregar otra visión que será productiva para este estudio.

Byung-Chul Han habla de dos tipos de violencia: una de la negatividad y otra, de la positividad. La primera la entiende como aquella que se presenta “estableciendo una relación bipolar entre el yo y el otro, entre dentro y fuera, entre amigo y enemigo” (*Topología 7*); esto es, una violencia que se comprende en relación a otro que aparece como enemigo, dominador u opresor. Y la segunda, en cambio, “la violencia de la positividad. . . se ejercita sin necesidad de enemigos ni dominación” (*Topología 9*). Esto hace que la violencia de la positividad “probablemente sea mucho más funesta que la violencia de la negatividad, pues carece de visibilidad y publicidad, y su positividad hace que se quede sin defensas inmunológicas.” (Han 10). El sujeto de esta violencia, según Han, es aparentemente libre, pero en realidad goza de tan poca libertad como aquel que sufre una opresión exterior. Este enfoque es interesante porque permite dar cuenta del movimiento de interiorización de la violencia que

hemos propuesto que describe el teatro actual: de visible a invisible, de real a virtual, de directa a mediada. Por lo tanto, este concepto se vuelve muy productivo para preguntarse por el lugar donde se ubica la violencia y cómo esos nuevos lugares y sus modalidades de funcionamiento se representan en las obras, donde “la interiorización física es uno de los desplazamientos topológicos fundamentales de la violencia” (Han, *Topología* 24).

Desde esta visión, las violencias que categoriza Žižek serían violencias de la negatividad, y el concepto de la positividad describiría mejor una naturalización de la violencia que “mantiene el orden de dominación vigente sin ningún tipo de esfuerzo físico o material” (Han, *Topología* 26), una violencia que en lugar de tener “una causa externa, aparece [como] una violencia autogenerada, que es mucho peor que cualquier otra, puesto que la víctima de esta violencia se cree libre.”(111). La perspectiva de Han, entonces es productiva porque realza otro tipo de relación entre la violencia y la libertad, que permite avanzar históricamente y analizarla en el presente, que es el momento central del trabajo de este teatro que vuelve al pasado reciente de Chile.

2.3. Conceptos importantes para el eje generacional.

Además de los conceptos de performatividad y representación que vuelven a ser productivos en este eje, se incorporan otras nociones que serán útiles para describir los proyectos críticos de estos dramaturgo(a)s y la función atribuida al teatro. Dentro de ellas, la idea de *experiencia* que plantean autores como

Benjamin, Agamben y Han; la de *experiencia trágica*, y la idea de *auto-representación*, serán importantes. Acá, solo las introduciremos porque en la medida en que las utilizaremos como perspectivas de análisis es más productivo desarrollarlas en el momento de su aplicación.

2.3.1 La auto representación.

La categoría de *auto representación*, la utilizaremos para referirnos a las formas en que los autores demarcan e inscriben dentro de los textos teatrales discursos sobre ellos mismos, posturas ideológicas y elecciones estéticas, que van configurando imágenes compartidas entre ellos y que aparecen como generacionales. Desde esta visión, las representaciones se pueden entender como acciones enmarcadas por una teatralidad y desplegadas desde allí para dialogar con lo histórico: “cualquier acto que esté contenido en un marco, presentado, resaltado o desplegado es una representación” (Schechner, *Estudios* 23). En el caso de los textos teatrales y las puestas en escena, estas auto representaciones no pueden escapar del lenguaje, puesto que están sostenidas por el texto que vuelve a presentar a los propios dramaturgos(as) como sujetos históricos y que reconocen su pertenencia a distintos grupos.

2.3.2 La experiencia trágica

La *experiencia trágica* la entenderemos, siguiendo a Lehmann, como una experiencia que ocurre en una dimensión performática, y por lo tanto está vinculada con el espectador y no con los personajes o los contenidos expuestos en el teatro: “la experiencia trágica. . .[designa] la experiencia de aquellos que reciben o presencian el proceso trágico, como espectadores, observadores o participantes de su representación” (29). La *experiencia trágica*, tal como lo plantea Lehmann, se aleja de la representación mimética y “no es solo reflexión, sino, al mismo tiempo, la pausa que produce; es al mismo tiempo, perceptible, “ciega” y cargada de pasiones” (Lehmann 29) puesto que se vincula con las ideas de colapso y derrota.

Esta noción será importante para describir la función presente en este teatro, pero también será fundamental para complejizar la mirada sobre su dimensión performativa y abrir preguntas sobre la posibilidad de la experiencia en contextos donde “al hombre contemporáneo se le ha expropiado su experiencia: más bien la capacidad de *tener* y transmitir experiencias” (Agamben, *Infancia 7*)

3. PRIMER EJE DE ESTUDIO: LO PERFORMATIVO – TEATRAL.

En el teatro, sobre la escena –ya sea que ésta se encuentre en un lugar teatral o que invista un lugar público-: toda acción performativa apela a la teatralidad.

Josette Féral

Hemos identificado a la *problematización* como un mecanismo constructivo central de la propuesta dramaturgica y teatral de los autores que aquí estudiamos, y al *pensar* como uno de sus objetivos fundamentales, a pesar de que existan diferencias en los modos en que se concretan en cada una de las obras y de que presenten matices y profundidades particulares en las distintas poéticas autoriales.

Si entendemos la *problematización* y el *pensar* tal como los definimos en el capítulo anterior, esto es, como una actitud crítica que permite establecer un dominio de hechos, pensamientos y prácticas que plantean problemas y permite volver problemático aquello que se ha vuelto incuestionable y seguro debido a que lo dejamos de percibir por su cercanía; entonces podemos preguntarnos cuáles son los mecanismos o estrategias fundamentales por medio de los cuales estos dramaturgos vuelven problemático aquello que se ha normalizado o se da por evidente dentro de la sociedad y que, desde su perspectiva, debe ser repensado: en este caso, la violencia, su relación con los sujetos y con los contextos sociales, políticos e históricos. Y también, podemos preguntarnos por

los mecanismos y estrategias fundamentales que estos dramaturgo(a)s despliegan para construir un dispositivo artístico-teatral que permita *pensar* la violencia y *problematizar* lo histórico, y viceversa.

Los contenidos de esta problematización los trataremos en el siguiente capítulo correspondiente al eje que hemos llamado representacional. En este capítulo, en cambio, trabajaremos sobre las modalidades fundamentales con que se construye la posibilidad de *pensar* la violencia y *problematizar* lo histórico, pero desde lo propiamente teatral, incluyendo el estudio de los textos teatrales y las puestas en escena.

Para abordar este problema vamos a dividir metodológicamente el estudio a partir de dos conceptos que, aunque están vinculados, nos permiten hacer algunas distinciones productivas: por una parte, observaremos estos dispositivos textuales y escénicos desde la noción de teatralidad, entendiendo por ésta no solo un objeto de estudio sino una forma de mirar que permite observar “los mecanismos de producción de significados en sus procesos y el resultado de esos procesos, las representaciones” (Fischer-Lichte, *Estética* 12); y, por otra, desde el concepto de lo performativo que permite comprender que “la obra de arte no existe independiente de su productor o receptor” (37).

De este modo, por una parte revisaremos los recursos o mecanismos por medio de los cuales estos autores construyen la(s) teatralidad(es) y configuran una *escena* capaz de sostener un discurso problematizador sobre lo histórico y la violencia; y por otra, revisaremos los tipos de negociaciones que se le

proponen al espectador desde esa *escena* construida teatralmente; y que serán la base de la función que desarrollaremos en el capítulo 5.

3.1. La teatralidad como encuadre: Fundación del espacio, vínculos y distancias entre lo real y lo ficticio.

La teatralidad, según Féral, “es la que vuelve visible lo que se le ofrece a la mirada” (*Teatro* 23), y una de sus labores fundamentales es generar un espacio potencial dentro del cual el espectador perciba las relaciones entre los objetos y los signos, y entre éstos y él mismo.

Es importante recalcar que la teatralidad se funda en una partición con la realidad que permite al espectador distinguir entre lo real y lo ficticio¹⁵, requisito para generar ese espacio, la *escena*, que no se encuentra completamente en ninguno de estos planos: “necesitamos una mínima brecha para construir la teatralidad entre la realidad y la ilusión” (Féral, *Acerca* 34).

El concepto de teatralidad es una herramienta metodológica interesante para investigar los modos en que estos dramaturgo(a)s configuran este espacio donde se pueden deconstruir y rearticular las relaciones entre lo real y lo ficticio

¹⁵ Entendemos lo ficticio a partir de la lectura de Féral sobre el término ficción:

“Debe tomarse con prudencia el término ficción. No se trata necesariamente de un relato imaginario, sino de una re-presentación en la cual los signos no reenviarían a lo real (no son más acontecimientos de lo real), sino de otra estructura (en este caso artística) que los conecta entre sí de manera diferentes para darles significado. Dicho de otro modo, el proceso de teatralización ha extraído los objetos o acontecimientos de su contexto cotidiano para insertarlos (hipotéticamente) en una estructura otra de la cual podrían surgir”. (Féral, *Acerca* 80)

que, en este caso, son las relaciones entre lo que consideramos una realidad histórica y la estructura artística en la que se los reinserta, la teatral, para crear dispositivos textuales-escénicos capaces de volver problemáticas las relaciones que hasta ahora se han establecido con la historia y la violencia.

La teatralidad, entonces, funda relaciones entre lo real y lo ficticio que además de imponerle al espectador la percepción constante de la dualidad de lo que se presenta, permiten modular las formas de irrupción de lo real en la *escena*, cuestión fundamental en el caso de este teatro ya que por este camino se integrarán los hechos y momentos que configuran la realidad histórica problematizada.

De este modo, entendemos que la teatralidad es un fenómeno que depende de la mirada del espectador para configurarse y que “tiene la capacidad de deconstruir, decodificar y construir un objeto que el sujeto mira” (Féral, *Acerca* 16), mediante una dinámica donde el sujeto percibe al objeto como ficticio, tal como lo plantea Ana Goutman cuando define la teatralidad como “el resultado de una dinámica, la de la mirada que une un mirante-sujeto con el objeto mirado y forma una unidad: sujeto-objeto, y supone que el objeto – lo mirado- es concebido como ficción por el sujeto mirante” (ctd. en Arana 81).

Entonces, para acercarnos a visualizar el espacio potencial que configuran estos autores, podemos preguntarnos qué tipo de relaciones establecen entre lo real de la historia y su violencia, y lo ficticio de la construcción teatral. Es decir, preguntarnos cómo se relacionan lo textual-

escénico con lo que aparece en las obras como una referencialidad histórica que alude a hechos, personas o momentos que tiene una existencia en el plano que se concibe como realidad y donde se enraíza la violencia; y que desde el punto de vista artístico sería una existencia extra-textual y extra-teatral.

Si nos acercamos a una posible respuesta general podemos decir que, en primer lugar, es posible observar que estos dramaturgo(a)s hacen del vínculo con la referencialidad histórica que escogen un elemento determinante de la construcción textual y teatral de las obras. Es decir, lo histórico y con ello la violencia, no está integrado solo en cuanto contenidos para ser debatidos sino que opera en un nivel mucho más profundo, y el único capaz de establecer las condiciones para que se cumpla el objetivo de provocar el *pensar* o *problematizar* estos temas en el espectador: lo histórico opera a nivel estructural del texto teatral y como una fuerza conformadora de la *escena* y, por lo tanto, del hecho teatral y de la relación con el espectador, a pesar de que los focos de interés y las modalidades para concretarlo puedan ser muy distintos en cada autor.

Y en segundo lugar, podemos establecer que estas obras trabajan con múltiples referencialidades históricas, pero que siempre hay una que aparece como básica. En algunas obras, esta referencialidad aparece de una manera específica y puntual, es decir como un hecho o un momento particular de la historia y ocupa un lugar central a nivel argumental de las obras; y en otras,

aparece de un modo general o tangencial, más bien como contexto en el que se desarrollan otros núcleos argumentales.

Entonces, para observar la complejidad que alcanzan estas relaciones entre lo real y lo ficticio, cómo las referencialidades históricas se integran a la construcción textual y teatral, y avanzar en la definición de la función que cumplen dentro de los dispositivos teatrales, comenzaremos describiendo el nivel dramático-teatral más elemental en el que se integra lo histórico: la configuración de las situaciones dramáticas básicas; es decir, aquellas situaciones que establecen el tiempo y el lugar ficticio en que se instala la acción dramática y desde donde se fundará la *escena*.

3.1.1. Primer nivel de integración de lo histórico: Situaciones dramáticas básicas y referencialidad histórica primaria como fundación de la escena.

En todas estas obras las situaciones dramáticas básicas se configuran en relación con una referencialidad histórica primaria¹⁶. Esta referencialidad ocupa distintos lugares dentro de la construcción textual y teatral; a veces participa de la propia configuración de la situación dramática básica, y otras, aparece como su contexto extra-escénico tal como veremos ahora.

¹⁶ Usaremos el término “referencialidad histórica primaria” para nombrar el vínculo más evidente que aparece en las obras con los hechos, o procesos históricos de nuestro país; y así poder diferenciarla de las demás referencialidades que van configurando la compleja relación que estos textos y puestas en escena establecen con lo histórico, y por lo tanto, con la violencia.

En *Escuela* de Guillermo Calderón, la situación dramática básica corresponde a la reunión de cinco militantes de un grupo que ha optado por la vía armada como forma de lucha contra la dictadura de Pinochet, para recibir instrucción paramilitar en “Una casa de barrio alto en Santiago [donde hay] Una mesa y sillas. Un pizarrón” (Calderón 1), la noche de año nuevo, previo al plebiscito del año 1988.

Desde esta situación dramática que vemos en escena, se despliega un espacio extra-escénico construido por el discurso de los personajes, que corresponde al contexto planteado en la situación: la dictadura “Ahora [que] va a haber un plebiscito” (24). De este modo, la referencialidad histórica primaria que corresponde a la dictadura hacia finales de los 80, se integra a nivel de la situación dramática básica y al contexto extra-escénico de esa situación con la que parece coincidir.

En *Liceo de niñas* de Nona Fernández, la situación dramática básica corresponde a la llegada de un grupo de estudiantes al laboratorio de su liceo donde se encuentra el profesor de física, “La acción transcurre en el laboratorio de un liceo público de niñas, en el Chile del dosmilquince” (Fernández 23).

En esta obra también se configura claramente un espacio extra-escénico a partir del discurso de los personajes: afuera ocurren marchas estudiantiles para exigir una educación gratuita y de calidad. Entonces, tal como sucede en la obra de Calderón, aquí encontramos una referencialidad histórica primaria

clara: Chile 2015, año del estreno de la obra, que se integra a nivel de la situación dramática básica y que coincide con su contexto extra-escénico.

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* de Juan Pablo Troncoso, la situación dramática básica es la reunión de los cuatro miembros de la Junta Militar con el ministro José Piñera que se llevó a cabo para redactar el plan laboral en el edificio Diego Portales el año 1979; que también es la referencialidad histórica primaria, una referencialidad particular y específica.

Esta referencialidad, al igual que en la obra de Calderón, nos sitúa en un contexto de dictadura, pero en los momentos previos al cambio constitucional de 1980; sin embargo, a diferencia de las dos obras anteriores, aquí no solo se integra a la situación dramática básica sino que la constituye; y además, funciona como el núcleo argumental de la obra.

En *Aquí no se ha enterrado nada* de Leonardo González, la situación dramática básica corresponde al viaje que el hijo de un detenido desaparecido hace con su madre para asistir al funeral simbólico de su padre en Colonia Dignidad. Esto ocurre en el contexto de la transición a la democracia, en el gobierno de Patricio Aylwin. Pero a pesar de que esta referencialidad es importante no es la referencialidad histórica primaria, puesto que el primer vínculo con lo histórico se produce debido a la condición de detenido desaparecido de este padre y esposo. Es esta condición la que primero conoce el espectador, y ella atrae la referencialidad histórica primaria a la obra: el golpe militar y los años iniciales de la dictadura. De este modo, a diferencia de las

obras anteriores, acá la referencialidad histórica primaria no es precisa ni corresponde a un momento determinado sino que se configura a partir de la existencia de una condición cargada de historia: el detenido desaparecido; y, además no corresponde a la temporalidad de la situación dramática básica.

Al igual que en la obra de González, en *La Chica* de Karen Bauer la referencialidad histórica primaria es atraída por condiciones que tienen una enorme carga histórica: la desaparición, al inicio; y luego, la tortura. Pero a diferencia de la obra anterior, esta referencialidad sí configura la situación dramática básica que corresponde a la experiencia que sufre una familia chilena de clase baja que vive en una población de la periferia, cuando uno de los hijos no vuelve al hogar. De este modo, es la situación dramática básica la que nos sitúa en el contexto de la dictadura, aunque sin definir un momento específico de ella.

En *Hilda Peña* de Isidora Stevenson ocurre algo distinto puesto que la situación dramática básica corresponde al relato de una mujer sobre el proceso que vive tras la muerte de su hijo ocurrida antes de la navidad del año 93. Esta situación dramática se instala en un espacio y un tiempo sin definición, solo es posterior a la muerte de su hijo cuando “De ahí en adelante todo es pena” (Stevenson 10); y que, por lo tanto, podemos asumir como el presente de cada función. La referencialidad histórica primaria está solamente vinculada al hecho puntual que causa la muerte del hijo que provoca este relato: “un gran asalto al Banco O’Higgins del Faro de Apoquindo [que] termina con ocho muertos. Uno

de ellos es el hijo de Hilda Peña” (Stevenson 10). Es este asalto el que corresponde a un hecho histórico ocurrido en 1993 en el contexto de la reciente democracia chilena, y se configura como una referencialidad histórica primaria que para Stevenson es más bien “un momento histórico interesante para situar una historia” (ctd en Alarcón, parr.7), por lo tanto aparece de un modo tangencial, sin formar parte de la situación dramática que observa el espectador y con una función específica dentro de la construcción dramática.

Finalmente, en *Donde viven los bárbaros* de Pablo Manzi la situación dramática básica corresponde a la reunión de tres primos en la casa de Roberto, empleado de una ONG que ha vuelto a Chile después de diez años, durante el 2015, que también es el año de estreno de la obra: “Chile. 2015. En la casa de Roberto están sentados los tres primos” (Manzi 25). La referencialidad histórica primaria, en este caso, corresponde al contexto chileno del momento en que se sitúa la acción: la democracia actual, que en su vínculo con la violencia se transformará en el tema discutido por la obra.

Esta primera relación que hemos descrito entre la situación dramática básica y la referencialidad histórica primaria, es la primera relación entre lo real y lo ficticio que nos plantean estos textos teatrales, y la podemos considerar como la relación fundante de la *escena* puesto que genera un espacio escénico o potencial donde puede surgir la ficción; es decir, esta relación funciona como un procedimiento de *encuadre* propio de la teatralidad que enmarca el espacio de la actuación de una manera clara para el espectador, y permite seleccionar y

distinguir los elementos que forman parte del espectáculo de aquellos que pertenecen a la realidad. De este modo, este primer procedimiento genera el espacio de la escena desde donde se realizarán nuevos procedimientos de *encuadre* y se configurarán los *umbrales* que permiten acceder al espacio de la ilusión: “El marco pone límite al espacio y el umbral permite el acceso al espacio.” (Féral, *Acerca* 37).

Sin embargo, esta relación por sí misma no es capaz de generar un dispositivo teatral que permita al espectador *pensar* reflexivamente la violencia y la historia. La situación dramática básica que se construye en relación con la referencialidad histórica primaria es solo el punto de partida de la construcción textual y teatral de estas obras; es decir, el fundamento de la verdadera *escena* que se propone.

Para generar la posibilidad de *pensar* es necesario romper cualquier posibilidad de establecer una relación exclusivamente mimética¹⁷ entre la escena y la historia; es decir, se debe impedir que la escena solamente reproduzca los elementos de esa referencialidad, ya que esto no permitiría más que mostrar o dar cuenta de la existencia de un hecho o un momento histórico, e impondría

¹⁷ El término mimesis no lo ocupamos en el sentido aristotélico que la entiende como el “poder de reproducción artística de los elementos del mundo objetivo” (Ubersfeld Diccionario, 72), y que las lecturas críticas contemporáneas han revitalizado y ampliado, entendiéndolo como *fuera creadora*, en términos de Féral, por ejemplo. Sino que lo utilizamos más bien en el sentido platónico de imitación como duplicación, como imitación de “... las cosas como eran o son”; es decir, adoptando un “vínculo. . . restrictivo [donde] la mimesis proviene de la copia o del espejo”, tal como lo explica Naugrette (63); noción que ha estado muy presente a lo largo de la historia y de la que el teatro, sobre todo en el siglo XX, ha intentado deshacerse, rechazando la concepción realista o naturalista del hecho teatral como reproducción de la realidad.

una relación de identificación con el espectador que no consigue el objetivo que estos autores buscan. Por lo tanto, como dice Žižek, “hay razones para mirar al sesgo el problema de la violencia” (*Sobre 12*) y también de la historia, porque si se los mira directamente, miméticamente, el resultado será que el espectador vivenciará “el horror sobrecogedor de los actos violentos y la empatía con las víctimas” (12), cuestión que funciona “sin excepción como un señuelo que nos impide pensar” (12).

De esta manera, la elección de estos autores de construir posibilidades de *pensar* lo histórico y la violencia, implica la fundación de una *escena* que rompa, aunque sea en distintos grados, con la concepción teatral realista; y también la creación de estrategias que permitan hacer visible aquello que por estar demasiado cerca se ha dejado de percibir, porque tal como dice el profesor en *Liceo de niñas* “como estamos atrapados en la Tierra no nos damos cuenta dónde vamos en el espacio ni a qué velocidad” (Fernández 72).

Para lograrlo, a partir de esta primera configuración de la *escena* se desplegará la construcción de otras relaciones con referencialidades secundarias o terciarias capaces de establecer distancias frente al objeto que permitan mirarlo críticamente; es decir, estos autores construirán teatralidades que siempre connotan “una dimensión consciente, controlada y. . . [por lo mismo] siempre política”(Taylor, *Hacia* párr. 10). Desde esta posición, entonces, ahora revisaremos algunos de los procedimientos, estrategias y mecanismos fundamentales que ocupan estos dramaturgo(a)s para construir, por sobre esta

primera relación fundante de la escena, otra que permita la reflexión crítica de la historia y de la violencia.

3.1.2 Integración de nuevas referencialidades históricas: Procedimientos estrategias y mecanismos de densificación temporal de la escena

Para configurar un objeto artístico que pueda provocar en el sujeto que mira una problematización de aquello mirado, es necesario complejizar la escena fundante estableciendo nuevas relaciones entre lo real y lo ficticio. Para hacerlo, estos dramaturgo(a)s llevan adelante distintos procesos tendientes a complejizar las relaciones con lo histórico, puesto que es la historia con sus sujetos, su violencia y su presente, lo que convierten en objeto. A estos procesos en general, los denominaremos *procedimientos de densificación*, debido a que su función es generar *espesor* en la escena, tal como lo explicaremos; pero los que ahora revisaremos son los que llamaremos *procedimientos de densificación temporal* puesto que desde esta dimensión aportan a configurar la *escena*.

Estos *procedimientos de densificación temporal* se llevan a cabo por medio del lenguaje que atrae tiempos y espacios cargados de significado histórico y simbólico, o se integran en la propia construcción dramática. Algunos operan

desde un espacio extra-textual y extra-teatral, y otros lo hacen desde el interior de los textos.

Entenderemos estos procedimientos, entonces, como un conjunto de estrategias y mecanismos que pueden aparecer individualmente o combinados, tanto a nivel textual como teatral para hacer de la *escena* un lugar de convergencia de referentes, tiempos, espacios, discursos y significados que generan espesor, y que pueden operar desde fuera del texto o desde su interior.

3.1.2.1 Estrategias y mecanismos de densificación histórica y temporal extra-textuales: las fuentes de investigación.

Podemos observar una *estrategia de densificación* que aparece de un modo transversal en el trabajo de estos autores y que opera desde fuera de los textos: la investigación de fuentes de información histórica.

Decir que estos autores investigan, aunque parezca una obviedad en realidad no lo es tanto, ya que ésta no es necesariamente una práctica común a todos los dramaturgos, ni es tan necesaria para abordar otros temas o problemas. Pero es importante destacarlo porque en este caso, la investigación aparece como una estrategia de construcción de teatralidades relacionadas con la elección de hacer un teatro que problematiza lo histórico usando como clave de su interpretación la violencia, puesto que esta elección les impone recoger

material que complejice sus propuestas y escoger los modos en que relacionarán la realidad histórica con la construcción de lo ficticio en el espacio escénico, y que serán el centro de sus propias poéticas autoriales.

Investigar, entonces, les permite integrar diversas fuentes como nuevas referencialidades históricas que se incorporarán a aquella referencialidad primaria que dialoga con la situación dramática básica; o incluirlas como contradicción, contrapunto o tensión en relación con ella. De este modo, mediante procesos de deconstrucción de esas referencialidades externas y de su reconstrucción crítica dentro de los dispositivos artístico-teatrales, la incorporación de nuevas referencialidades densificará el espesor de la *escena* y de los contenidos de los discursos, en la medida en que sus relaciones generan distancias y, a la vez, convergencias referenciales que resultan mucho más compactas y complejas.

El objeto de la investigación que puedan realizar los autores, la mayoría de las veces no será evidente para el espectador e incluso puede pasar inadvertido, pero éste percibirá la densificación de la *escena* durante la realización teatral. Para el investigador, en cambio, será muy productivo encontrar y revisar las fuentes y los materiales históricos que están gravitando explícita o implícitamente en los textos.

La elección de las fuentes¹⁸ que estos dramaturgo(a)s ocupan, y la fidelidad que mantienen frente a ellas a la hora de utilizarlas, revelan diferencias pero también características que comparten:

-Por una parte, los aúna el hecho de que ocupan una gran diversidad de fuentes con enorme libertad, y en la mayoría de los casos se alejan de aquellas aceptadas o establecidas oficialmente, a menos que la fuente oficial sea la que se problematiza en la obra, como ocurre con el trabajo de Juan Pablo Troncoso que se construye: “A partir de las Actas Secretas N° 372-A de 1979 de la Junta Militar” (3). En este caso tenemos un autor que explicita su fuente principal de investigación en una nota a pie de página en la edición del texto, y también en la puesta en escena ya que durante las funciones se mantiene una copia de las actas en el foyer del teatro para que los espectadores puedan verlas. Dar a conocer esta información es fundamental porque toda la construcción y propuesta de la obra se sostiene en la existencia real de este documento histórico. Pero hay otra fuente que no se explicita ni en el texto ni en la puesta en escena y que puede pasar totalmente inadvertido para el espectador: en el epílogo de la obra encontramos un monólogo del ministro que es, en realidad, un texto sacado del libro de José Piñera titulado *La revolución laboral en Chile*, donde argumenta los beneficios del plan laboral que ha llevado adelante.

¹⁸ Con fuente nos referimos al origen de una información, y que puede ser primaria si el material es de primera mano; secundaria, si el material se construye sobre fuentes primarias; y terciaria, si el material es una recopilación de fuentes primarias y secundarias.

Guillermo Calderón, en cambio, no explicita sus fuentes en el texto de forma directa, pero sí lo hace en las entrevistas, sobre todo porque a partir del revuelo que provocó *Mateluna*, él ha explicado que conoció a Jorge Mateluna porque les proporcionó uno de los testimonios que sirvieron como fuentes para la creación de *Escuela*, ya que como ex miembro del Frente Patriótico Manuel Rodríguez les dio a conocer en profundidad el quehacer de los movimientos armados que surgieron en Chile para combatir la dictadura de Pinochet, y sus métodos de formación de nuevos combatientes en los años 80.¹⁹

El caso de *Hilda Peña* es distinto porque aunque en el texto no se explicitan las fuentes, la acotación que instala la referencialidad histórica básica: “Navidad. Años 90. Un gran asalto al Banco O’Higgins del Faro de Apoquindo termina con ocho muertos” (Stevenson 10), es una clave directa de entrada para el investigador, aunque no necesariamente para el espectador. De este modo, cuando seguimos el rastro de esta referencia histórica, encontramos diferentes registros audiovisuales de las noticias de la época donde se da cuenta del hecho. Por lo tanto, las fuentes en este caso son los registros televisivos de la noticia que están disponibles en internet. Es decir, son los registros de construcciones intencionadas por alguien dentro de un contexto histórico complejo como lo era el de la transición postdictadura; y cobran mucho

¹⁹ La obra *Bello Futuro* de Gerardo Oettinger, también se basa en testimonios de mujeres que pertenecieron a CEMA Chile entre 1973 y 1980, pero a diferencia de Calderón que ocupa testimonios directos, la fuente que declara el propio dramaturgo es un libro de entrevistas llamado “La lucha de mujeres en la dictadura militar”

sentido cuando lo vinculamos con el hecho de que el personaje ficticio, Hilda Peña, se entera de la muerte de su hijo por televisión:

Los estaba esperando para almorzar.
En la tele dijeron algo de los Lautaro.
El Faro de Apoquindo.
El Banco O'Higgins. Ocho muertos.
Yo solo estaba escuchando. No miraba. Estaba picando el repollo.
... Ahí justo miré. (Stevenson 12)

Esta idea se refuerza cuando notamos que existen más correlaciones con estos registros de la época. Así por ejemplo, existe un reportaje donde una joven cuenta que el día del asalto su hermana había ido a comprar entradas para que ambas asistieran a un recital con el dinero que su padre les había regalado, y que al no regresar su familia comienza a sospechar que pudo haber muerto en el incidente que transmiten las noticias en la televisión; posteriormente, la joven cuenta que la policía allana su casa suponiendo que su hermana pertenece a un grupo guerrillero armado. Este relato tiene una enorme similitud con la situación en que la dramaturga pone a Hilda Peña: ella le ha regalado un pantalón al hijo y a la nuera, lo han ido a cambiar, no regresan, Hilda ve la noticia en televisión, llega la policía a avisarle que su hijo ha muerto y ella al verlos les dice “que él no era del Lautaro” (13).

De este modo la televisión aparece como una fuente que nutre y densifica lo histórico en la *escena*, tensionando al personaje que nos da un testimonio, pero ficticio: “no es un testimonio real. Hilda Peña es un personaje

ficticio, amarrado al Chile de esos años”, dice Stevenson en una entrevista. (*Vivir*, párr. 4).

La televisión aparecerá muchas veces en el trabajo referencial de estos autores, siempre operando del modo en que lo planteó Pierre Nora: “la televisión es a la vida moderna lo que el campanario al pueblo. . . es un medio frío que puede ofrecer a domicilio y sin esfuerzo una participación, esta mezcla exacta de distancia e intimidad que es para las masas la forma más moderna de vivir la historia contemporánea” (226).

El caso de *Liceo de niñas* de Nona Fernández y *Aquí no se ha enterrado nada* de Leonardo González, es interesante porque las fuentes se integran mediante claves escriturales que están fuera del texto propiamente dramático; nos referimos a las dedicatorias, a través de las cuales el investigador puede acceder a fuentes de información histórica; y a las que podríamos considerar como un *mecanismo de densificación* dentro de la *estrategia de investigación*.

Este mecanismo es interesante porque opera solo en el texto escrito y no tiene presencia alguna en la enunciación escénica. Las dedicatorias se convierten en una guía para el lector, el investigador o los directores teatrales; pero, a menos que su sentido sea integrado a la puesta en escena de algún modo por ellos, el espectador no tendrá acceso a esta clave. Esto nos muestra que estos dramaturgos están pensando cada vez más en lo textual como un espacio con valor en sí mismo y que trasciende su dimensión dramático-teatral. Es decir, nos encontramos ante un mecanismo de densificación histórica y

temporal que apunta a un lector y no a un espectador, revelando un cambio interesante en la concepción del texto y de su recepción.

La dedicatoria de *Liceo de niñas* dice: “A Marco Ariel Antonioletti” (15). Esta sola mención lleva al investigador a múltiples fuentes sobre el asesinato de Antonioletti, considerado el primer asesinado en democracia, pero ninguna de ellas dentro de circuitos de información oficial. Encontramos testimonios, cartas y homenajes de familiares o compañeros en que relatan una versión que rebate aquella que se estableció en los medios de comunicación sobre su muerte como producto de un enfrentamiento; y donde se menciona a Juan Carvajal, quien posteriormente fue asesor comunicacional de la presidenta Bachelet, como quien lo entregó a la policía que lo asesinó. Es decir, estas fuentes son testimonios y documentos que resisten a la versión oficial y dan cuenta de la falta de justicia sobre el caso, en un gesto que también podemos considerar como un deber de memoria en los términos de Elizabeth Jelin.

Al llevarnos hacia Marco Ariel Antonioletti, esta dedicatoria también nos guía al Movimiento Juvenil Lautaro y al movimiento secundario de los años 80. Con esto se abre un camino enorme de densificación del texto puesto que comienza a dialogar con otros objetos culturales como el documental *Actores Secundarios* de Pachi Bustos y Jorge Leiva; y con otros hechos históricos como la expulsión por parte del alcalde de Providencia, Cristián Labbé, de siete estudiantes del ex Liceo A N°12 en el año 2003 por realizar una recreación de la emblemática toma que se produjo allí en 1985. Por otra parte, estas fuentes

dialogan además con la novela *Av. 10 de julio Huamachuco* de la propia Nona Fernández donde aborda el tema de esta toma, y llegan a vincularse con una dimensión biográfica²⁰ si tomamos en cuenta que la propia dramaturga participó en el movimiento secundario de aquellos años, y que ella misma ha ficcionalizado en relatos como *Hijos*.

De este modo, vemos aquí una clave dirigida al lector que nos lleva a una importante cantidad de fuentes que se vincularán con el desarrollo argumental, ideológico, discursivo y escénico de la obra, que van desde documentos testimoniales, noticias y elaboraciones artísticas, hasta la propia biografía de la dramaturga, cuestión que no habíamos visto con esta claridad anteriormente.

En *Aquí no se ha enterrado nada*, la dedicatoria que funciona como clave para el lector, investigador o director, nos lleva a fuentes concretas extra textuales; pero a diferencia de lo que sucede con la obra de Fernández, esta dedicatoria no nos lleva a ningún tipo de vínculo biográfico sino que, más bien, subraya que la obra es la construcción consciente de vínculos creados ficticiamente.

²⁰ El trabajo de Ítalo Gallardo (dramaturgo, director y performer) y la compañía La Laura Palmer, es un ejemplo de un teatro que se construye directamente desde lo autobiográfico y desde allí se integran las referencialidades históricas. Ellos desarrollan un género que se ha conocido como Biodrama, en el que la exploración de la biografía propia o ajena es el material que constituirá lo escénico.

En el caso de la obra *Los que vinieron antes*, por ejemplo, donde Gallardo se pregunta por su propia identidad explorando la biografía de sus abuelos, las referencialidades históricas que se integran son las que ellos convocan con su recuerdo o su relato en escena; y la investigación se explicita en el escenario puesto que allí escuchamos los testimonios de sus abuelos como fuentes primarias, vemos los registros fotográficos y objetos que les pertenecen, junto con otros registros que integran las referencialidades históricas compartidas como es el caso de la proyección de una fotografía de Pinochet.

La dedicatoria dice: “A Juan Maino. El soldado que no volvió” (González, L. 5), y este nombre es la clave para la investigación histórica. Al buscar sus huellas encontramos diversas fuentes que nos permiten reconstruir una posible historia sobre su muerte, que siempre aparece como provisoria ya que no hay certeza final sobre ella, pero que nos sitúa en un hecho particular y en un tiempo histórico específico.

Estas fuentes, al igual que sucede con Antonioletti, son en su mayoría testimonios de amigos y familiares, cartas abiertas dirigidas a Maino, noticias sobre el proceso judicial o sitios de memoria creados por los familiares, que reafirman que este deber de memoria no ha sido asumido como una labor de Estado. De este modo, podemos saber que fue ingeniero y fotógrafo, que pertenecía al MAPU y que fue secuestrado por la DINA en mayo de 1976 en el contexto de la Operación Cóndor, cuando desapareció junto con su auto. También podemos saber que sigue desaparecido, pero que el motor de su citroneta fue encontrado en Colonia Dignidad cerca de 35 años después, aclarando parte de lo sucedido y comprobando que ese fue un lugar de detención y tortura.

En estas fuentes también se menciona la realización de un funeral simbólico por parte de la familia y los amigos de Juan Maino; y si profundizamos en la investigación podemos encontrar un documental que resume el camino que la madre, hermanas y amigos de Maino recorrieron para acercarse a conocer la verdad sobre su paradero, llamado *El valor de la esperanza*. Este

documental termina con el registro fílmico de la ceremonia funeraria simbólica realizada en los terrenos de Colonia Dignidad, con lo que se amplía el tipo de fuentes que se pueden relacionar con el trabajo teatral, incluyendo otras creaciones artísticas.

Lo interesante en este caso, es que todas estas fuentes no tienen presencia directa en el texto sino que nutren el acontecimiento central en torno al cual se configura la situación dramática de la obra de González: la esposa y el hijo de un detenido desaparecido van en viaje a su funeral simbólico en Colonia Dignidad donde se encontró el motor de su automóvil. Pero esta esposa y este hijo no tienen vinculación alguna con la vida de Juan Maino, que era soltero y no tuvo hijos. Por lo tanto, esta dedicatoria abre un camino de investigación que muestra que al dramaturgo le interesaron solo ciertos hechos de la realidad histórica para problematizarlos y que, al igual que Stevenson en *Hilda Peña*, los integra a la trama: el ser reconocido por el motor de un auto, el joven alemán que lo encuentra, el funeral simbólico o la caravana de autos hacia Colonia Dignidad que vemos en el documental sobre Juan Maino, y de la cual, en la ficción, la madre y su hijo se separan y pierden el camino, para entonces encontrarse con el Niño fantasma alemán que les indica dónde es el acto simbólico para las víctimas que fueron reconocidas por el motor de su auto, y donde se graba un documental: “Mi madre llora, yo leo una carta. Alguien graba toda la situación”, dice el Hijo (González, L. 19). El dramaturgo, entonces, toma elementos de la historia real, pero para ponerlos al servicio de

otra historia y no la de Maino particularmente; y para instalar otra problematización, no la de los desaparecidos. De este modo, Juan Maino está presente, pero no integrado a la obra, en un gesto constructivo que pareciera reafirmar que su ausencia es la forma de su presencia; distinto al caso de Antonioletti que no solo es integrado por Fernández al texto, sino que a la puesta en escena como el personaje del Joven Envejecido, que lleva un disparo en la frente y se parece mucho físicamente a él.

Entonces, si por una parte es común a todos estos autores el hecho de ocupar como *procedimientos de densificación* una enorme diversidad de fuentes de información que, a la vez, evidencian a la investigación como una estrategia presente en este teatro para construir teatralidades conscientes y controladas; por otra, los reúne el uso libre de estas fuentes, que rompe cualquier jerarquía de autoridad en la medida en que las utilizan por separado o mezclándolas, integrándolas en lugares centrales o desde espacios marginales, y legitimándolas a todas por igual. Con esto validan la subjetividad, la memoria personal y colectiva, y la propia reflexión como un lugar autorizado y lícito para participar del relato de la Historia; y subrayan que no las usan para afirmar la veracidad de los hechos, sino que para transformarlas en el material que permitirá realizar la construcción dramática y teatral que busca provocar un actitud problematizadora en el espectador.

Las fuentes que incorporan nuevas referencias históricas complejizando la construcción temporal de la escena, juegan un rol central en la correcta

instalación del *pensar* que estos autores le proponen tanto al espectador como al lector; y la integración de lo histórico al dispositivo textual y escénico puede considerarse mucho más un giro performativo y teatral que mimético o solo argumental.

3.1.2.2 Procedimientos de densificación intra-textuales que integran nuevas referencialidades históricas al texto teatral y la escena.

Del mismo modo en que hemos identificado *procedimientos de densificación* extra-textuales, podemos observar procedimientos de este tipo que operan al interior de los textos, ya sea a nivel del lenguaje o de la construcción dramática. Estos procedimientos incorporan nuevas dimensiones de lo histórico y de la violencia a la *escena*; y al igual que los procedimientos extra-textuales, la densificarán extremando la propia naturaleza de la teatralidad si la entendemos como “espesura de signos”, no en el sentido de Barthes²¹, sino en cuanto concebimos que la teatralidad se construye en la valoración recíproca de los componentes del hecho teatral que operan desde una tensión dialéctica y no lineal, como ocurre entre el texto (palabra escrita) y la palabra (texto puesto en escena), por ejemplo. Desde esta mirada, podemos afirmar que los

²¹ Cuando hablamos de “espesura o espesor de signos” no lo hacemos en el sentido de Barthes cuando define la teatralidad como: “ el teatro menos el texto, es una espesura de signos ... que se edifica sobre el escenario a partir del argumento escrito ... que sumerge al texto bajo la plenitud de su lenguaje exterior” (ctd en Pavis, *Diccionario* 434)

procedimientos que operan desde lo textual al interior de la obra dramática, participan de la concreción de una *escena* que subraya su teatralidad.

a) El lenguaje como mecanismo de densificación temporal.

A través del lenguaje estos dramaturgos y dramaturgas inscriben huellas del pasado en el texto, sobre todo en los diálogos de los personajes y en muchísimo menor medida en las acotaciones. De este modo encontramos palabras, frases o imágenes que aluden o evocan lugares, hechos o personajes que tienen la capacidad de atraer diferentes momentos de la historia para densificar la escena y los contenidos ideológicos de los discursos que revisaremos en el siguiente capítulo.

Todos los tiempos y espacios atraídos por el lenguaje van a converger en la *escena* superponiéndose a aquel tiempo inicial instalado por la situación dramática básica, y entrarán en relación con los tiempos aportados por las referencialidades históricas primarias y por aquellos proporcionados por las fuentes surgidas de la investigación. El espectador recibirá esta temporalidad compleja mediante la enunciación²² de los actores en una escena que, gracias a su densificación, le propone una problematización del tiempo entendido como sucesión de pasado-presente-futuro. Esta problematización será captada por el

²² Anne Ubersfeld en su texto *Semiótica Teatral*, plantea que la enunciación se debe comprender como el hecho singular que constituye la producción de un enunciado por parte de un sujeto. La enunciación teatral es virtualmente oral, y el hecho de que el enunciado esté consignado en las páginas de un libro no impide que haya sido escrito para ser hablado.

espectador, aunque el nivel de distinción más fina de los tiempos que la escena propone será distinto en cada uno dependiendo de su propia vivencia, memoria o conocimiento.

De este modo, encontramos referencialidades temporales que se incorporan mediante un lenguaje que tiene la capacidad de evocar imágenes como, por ejemplo, cuando en *Escuela* un personaje habla de los autos negros: “A veces nos hacen un chequeo demostrativo. Se para un auto negro afuera de la casa para ver cómo reaccionamos” (Calderón 48), o cuando se alude a la CNI: “Eso significa que la CNI te está siguiendo” (50), ya que inmediatamente el espectador puede construir imágenes que tienen una fuerte carga simbólica relacionadas con la dictadura chilena, y particularmente con momentos de represión y situaciones de persecución. Esto también ocurre en *La Chica* cuando se describe cómo fue destruida la casa, y el espectador reconoce esta imagen como un allanamiento:

Hijo:

. . . La Chica estaba parada frente a su rincón, su colchón destruido dejaba ver los resortes y los trapos del relleno estaban esparcidos por todo el piso, se volvió loca, la pieza estaba desarmada, todos los colchones habían sido abiertos por un cuchillo, buscaban armas, alguien les había dado el dato de que en nuestra casa habían escondidas armas pero allí nunca hubo nada. (Bauer 17).

Otras referencialidades se integran por medio de la alusión a lugares que contienen una carga temporal histórica y simbólica importante. En *La Chica*, por

ejemplo, el Hijo habla de la búsqueda que realiza la madre de su hijo desaparecido y dice: "... fue al **estadio**²³ a preguntar por su hijo" (Bauer 24). Solo el hecho de nombrar la palabra "estadio" en ese contexto tiene la fuerza de hacer presente el lugar de detención y tortura, y de situarnos en los momentos inmediatamente posteriores al golpe militar en el año 1973. En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, José Piñera recuerda cómo fue construido el Edificio Diego Portales, que en esa denominación está íntimamente ligado a la dictadura cívico-militar ya que allí funcionó el poder ejecutivo durante los primeros años; pero que también evoca la Unidad Popular porque fue un emblema del orgullo del pueblo, ya que fue construido en tiempo record por obreros chilenos para albergar la Tercera Conferencia Mundial de Comercio y Desarrollo (UNCTAD) en 1972; y además atrae el presente pues en democracia se destinó al Centro Cultural Gabriela Mistral.

En *Hilda Peña*, es una expresión la que atrae todo un momento social. Ella cuenta que su hijo "la única vez que echó garabatos aquí en la casa fue cuando dijo **milicos culiaos**" (Stevenson 22); y es este lenguaje el que evoca un período en que los militares ejercen el poder de un modo que provoca odio y resentimiento en la población. De igual modo sucede en *Aquí no se ha enterrado nada* cuando el Hijo dice: "Esto de "**La alegría ya viene**" yo no se los compro" (González.L 18), pues atrae el momento en que se realiza la campaña

²³ Las negrillas de todas las citas son más.

del No, previa al plebiscito de 1988, y de algún modo, sus consecuencias posteriores.

Por otra parte encontramos el uso de palabras que provocan la percepción de una temporalidad pasada, aunque no necesariamente específica. Es decir, palabras o expresiones que instalan la idea de pasado. En *Liceo de niñas* por ejemplo, se habla de “la Prueba de Aptitud Académica” (Fernández 56), que no nos sitúan en un momento específico, pero provoca inmediatamente la percepción de un tiempo pasado, de otra época, tanto para aquellos que la conocieron como para los que no saben qué es. Del mismo modo está usado el lenguaje en *La Chica* cuando los niños se burlan del personaje y dicen: “jajaja, la cachetes de chancho es una **cassetera**, jajaja” (Bauer 20); en *Escuela* cuando Zeta menciona “la caja de una **cassette de VHS**” (Calderón 45), o en *Aquí no se ha enterrado nada* cuando sabemos que el Hijo ocupa un “**walkman**” (González. L. 15).

Otras veces las referencialidades temporales se incorporan por medio de la alusión a personas, objetos, hechos culturales o mediáticos que también atraen circunstancias históricas. Aparecen con frecuencia la música, el cine, la radio y, de una forma muy recurrente, la televisión. Algunos de ellos nos permiten situarnos en momentos específicos, y otros tienen una carga simbólica que atrae contextos muchos más amplios.

Así, por ejemplo en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* que claramente se sitúa en 1979, en un momento la secretaria se equivoca de nombre y dice: “La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Presidente Bachelet... Pinochet... Mi general” (Troncoso 67), con lo que atrae un contexto histórico mucho más amplio, además de hacer una igualación, al menos violenta, entre ambos personajes.

En *Escuela* se incorporan cinco canciones o himnos que integran una enorme referencialidad histórica e ideológica. Estos himnos corresponden a los Montoneros argentinos, Tupamaros uruguayos, Sandinistas nicaragüenses, entre otros; atrayendo al texto y la escena un amplio espacio histórico latinoamericano que abarca por lo menos, los años 60, 70 y 80.

También en *Escuela*, se densifica la temporalidad por medio de la referencia a la radio y al cine. Por ejemplo cuando Equis dice: “Escuchamos la **radio Cooperativa**” (Calderón 28), atrae el contexto de la dictadura y también toda la carga simbólica que posee esta radio por el papel que jugó en esos momentos. O cuando Zeta explica cómo esconder un revólver y dice que “. . . puede ir adentro de la caja de una cassette de VHS. Por ejemplo, ésta me la pasaron adentro de la caja de **Volver al Futuro**” (Calderón 45), donde la referencia a la película nos sitúa en los años 80, y si el espectador recuerda o investigamos, nos sitúa desde 1985 en adelante, año del estreno de la película.

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* Pinochet escucha su voz grabada y dice que la escucha distinta, “como de otra época, de otra

dimensión, de una **dimensión desconocida**" (Troncoso 49); nombre que alude a la serie de televisión *La dimensión desconocida*, que se transmitió en Chile en los años 80, incorporando esta temporalidad al texto y la escena.

En *Aquí no se ha enterrado nada* se habla de dos mundiales de fútbol que se transmiten por la radio y la televisión. En un momento un personaje que actúa como Pinochet pregunta cómo va el partido, y Johan le responde: "Italia tres, Alemania uno, mi general" (González, L 24), aludiendo al Mundial de 1982 que coincide con la Operación Retiro de Televisores; pero antes se ha dicho que "Alemania le gana a Argentina en los penales" (17), lo que corresponde a 1990 año del primer gobierno postdictadura.

En *Hilda Peña*, es la televisión la que integra la referencialidad histórica primaria: "En la tele dijeron algo de los Lautaro. / El Faro de Apoquindo. / El Banco O'Higgins. Ocho muertos" (Stevenson 12); pero también aparece una referencia a la Teletón: "Para **la Teletón** la pensión de ella se incendió" (Stevenson 22), dice Hilda. Esta mención atrae un período que abarca la dictadura y la democracia puesto que la Teletón nace en el año 1978 y continúa hasta la actualidad; pero, sobre todo, atrae la polémica que ha rodeado a esta campaña, más aún en tiempos de la dictadura debido a que mostraba un país unido y solidario cuando se perseguía y mataba gente. Esta alusión, integra la posibilidad de observar una duplicidad que trataremos en profundidad en el capítulo siguiente, y que describe muy bien Álvaro Bisama en su novela sobre el vidente y la Virgen en Peñablanca, *Ruido*:

No podemos pensar la dictadura sin la luz de la Virgen que ilumina el cuadro desde el fondo. Tras la tela están los cadáveres, las salas de tortura, los agujeros donde fueron a parar los cuerpos de los muertos, el mar silente sobre el que volaron los helicópteros que lanzaban los cadáveres al mar. Tras la tela están los cerros donde enterraron los cadáveres cubiertos de cal. (47)

En *La Chica* también la televisión es un referente usado como mecanismo de densificación temporal; pero en este caso, la referencialidad histórica necesita ser decodificada por el investigador, el director o los actores para que cumpla su rol dramático y escénico porque difícilmente el espectador lo podrá captar sin una acción previa que la vuelva reconocible o la vincule con un tiempo histórico. El personaje de la Chica constantemente se comunica repitiendo propaganda televisiva. Dice, por ejemplo: “Dip darap dip dip darap /Dip darap dip dip darap /Dip darap dip dip darap” (Bauer 5), que corresponde al canto de un niño en la publicidad de un producto de limpieza; o dice: “Milpellin la solución a su problema de calvicie. / . . . /Todo el sabor de tres palos en casa, fanáticos del coñac cola en casa.”(4). Si decodificamos esta clave que incorpora el texto a través del lenguaje del personaje, nos encontramos con que todas son propagandas transmitidas en la televisión chilena en los años 1985 y 1986. Esto significa que se ha introducido una determinación temporal muy específica que corresponde a los años donde se produjo la más fuerte represión dentro de la década del 80, lo que tendrá enorme relevancia en la interpretación de los contenidos que problematiza la obra.

En *Aquí no se ha enterrado nada* la acotación inicial dice: “Madre e hijo viajan en un auto modelo del ‘76” (González, L. 6). Esto instala el momento específico del secuestro y desaparición de Juan Maino en la realidad, a quien el dramaturgo dedica la obra. Pero esta marca temporal convive con otra que se integra mediante la alusión a un personaje histórico que nos instala en los primeros años de la democracia: “*HELMUT, actuando de PRESIDENTE AYLWIN*” (27); del mismo modo que Juan Pablo Troncoso integra la dictadura al poner a la Junta militar y José Piñera como personajes de su obra.

b) La construcción dramática como mecanismo de densificación temporal de la escena.

Del mismo modo que encontramos claves temporales e históricas que se incorporan por medio del lenguaje a los textos teatrales para densificar la escena; encontramos obras que realizan este procedimiento desde la construcción dramática.

Esto ocurre en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* donde encontramos una construcción que encuadra la situación dramática básica entre un prólogo y un epílogo de un modo similar al que ocupaba Bertolt Brecht en su teatro. La situación dramática básica ocurre en 1979, pero en el prólogo José Piñera recuerda cómo se construyó el Edificio Diego Portales con lo que se introduce la memoria del pasado (UP); y luego los actores vestidos como los

miembros de la Junta Militar, pero instalados en el presente de la función que anuncian (siglo XXI), cantan la primera canción de la *Cantata Santa María de Iquique*, ícono de la Unidad Popular, pero contratextualizada y aludiendo al plan laboral. Y en el epílogo encontramos un discurso de José Piñera que es la transcripción de parte de su libro *La revolución laboral en Chile*, publicado en los años 90 para defender lo que había hecho en dictadura. De este modo, la construcción dramática permite sumar nuevas referencialidades que no solo densificarán temporalmente la escena sino que incorporarán elementos a la teatralidad que avanzan hacia una construcción reflexiva como lo veremos más adelante.

Algo similar sucede en *Dónde viven los bárbaros*. Aquí encontramos un cuadro inicial que ocurre en el siglo V a.C en Atenas. Esta temporalidad vinculada con el nacimiento del teatro y la democracia se incorpora a la escena y tensiona la situación dramática básica ubicada en Chile en 2015, en la que se filtra a través de un personaje que viene de Grecia, Eugenia.

De este modo, es posible encontrar múltiples marcas temporales que se instalan en los textos a través del lenguaje, ya sea por medio del diálogo de los personajes, las didascalias; o en la propia construcción dramática; aunque no en todos los textos teatrales la densificación temporal alcanza la misma complejidad.

3.1.3 La escena densificada.

En algunos de estos textos los *procedimientos de densificación* son pocos y la escena es temporalmente menos espesa. En *Hilda Peña*, por ejemplo, la situación dramática básica se instala en los años 90: “Navidad. Años 90” (Stevenson 10), y la referencia histórica al asalto en el Faro de Apoquindo es la que permite la irrupción de lo real en la escena para instalarnos en el año 93, en los primeros años de la democracia; pero esta temporalidad se integra marginalmente a aquella que propone como central la obra, es decir, la temporalidad del relato de Hilda Peña que ocurre en el presente del duelo que se actualizará en cada puesta en escena, perpetuándolo sin que necesariamente opere una problematización más profunda de la dimensión histórico-política. Dentro de todas las obras que estudiamos, ésta es la que presenta la menor densificación temporal de la *escena* y donde asistimos a un tipo de negociación con el espectador que se acerca más al realismo, puesto que lo que se le propone es ver y escuchar el relato.

En otros textos, los procedimientos de densificación son más complejos y proponen una suerte de temporalidad contraída que iguala distintos momentos históricos para generar la idea de un tiempo sostenido, expandido, y de una historia sin variación. Esta temporalidad se construye a partir de la instalación de dos puntos temporales distantes que aparecen con claridad en los textos y que se igualan en la escena. Aquí, los procedimientos de densificación

superponen dos momentos, y a partir de ellos converge a la escena toda su carga simbólica.

Esto ocurre en *La Chica y Liceo de niñas*. En la primera, la referencialidad histórica primaria atraída por la desaparición y tortura del hermano del protagonista no particulariza una temporalidad. Luego, gracias a los mecanismos de densificación, esta temporalidad especifica dos momentos: 1973, introducido por la alusión al estadio donde la madre busca a su hijo desaparecido, y 1985-1986, introducida por la propaganda televisiva que repite constantemente la Chica. Estos dos puntos marcan los períodos de mayor represión y violación a los humanos en Chile; es decir, el inicio de la dictadura y los años de protestas sociales y populares. Estos dos momentos se superponen y nos instalan escénicamente en los dos tiempos a la vez: la Chica ve la televisión en 1985 -86, su madre sale de la casa con ella, y llega al estadio a preguntar por el hijo que no vuelve, en 1973. De este modo, la obra construye un puente o túnel que transforma a la *escena* en un punto de convergencia que revela a la dictadura como un tiempo sostenido de enorme violencia y crueldad.

En *Liceo de niñas* también encontramos la construcción de una temporalidad contraída. La situación dramática básica ocurre en 2015 en el contexto de una democracia con demandas ciudadanas por educación gratuita y de calidad, pero esta situación contiene otra temporalidad que es atraída por los personajes. Las estudiantes aparecen en el laboratorio del liceo en 2015 creyendo que están en 1985, año en que se escondieron en los subterráneos

cuando se produjo la toma del liceo A12 por parte de los estudiantes secundarios. De este modo, 2015 y 1985 se superponen contrayendo una distancia de 30 años, en la que está contenido el tránsito de la dictadura a la democracia ya que Ariel Antonioletti, El Joven Envejecido, fue asesinado en 1990. De este modo, la superposición de estos dos puntos temporales que se unen literalmente por un túnel ya que las estudiantes “comienzan a entrar por el ducto de ventilación con sus linternas encendidas” (Fernández 110); funciona como un hoyo negro donde todo converge en la escena: “Vamos a hablar del espacio ...de los hoyos negros y de la relatividad del tiempo”(110), para crear una temporalidad suspendida donde es imposible distinguir dictadura de democracia, y donde el pasado es presente o viceversa: “El Joven Envejecido: Alfa Centauro, o sea yo, en esa pieza oscura **donde estuve o estoy**, tenía un sueño que se repetía” (96); y el pasado puede ser un volver a ser, tal como lo plantea la dramaturga en la descripción de los personajes: “El joven envejecido: ... **futuro o antiguo** miembro del Movimiento Lautaro” (21).

Finalmente, encontramos textos donde los procedimientos de densificación construyen una temporalidad a partir de la superposición de claves menos evidentes, pero también destinados a generar un vínculo entre distintos tiempos, en una suerte de confusión histórica que igualmente genera la percepción de un tiempo convergente e indistinto. Esto sucede en *Escuela*, donde la situación dramática básica es muy clara al situarnos en la antesala del

plebiscito de 1988, pero donde se integran textos que parecieran dar cuenta de otros tiempos posteriores:

Ernesto: ¿Qué pasa si ella te pregunta por qué usas capucha en las marchas?

María: ¿Cómo?

Carmen: Te puede decir que no muestras la cara porque eres cobarde.

María: Le digo lo siguiente. Yo escondo mi cara porque mi lucha es ilegal. (Calderón 41)

En esta cita hay una alusión a las marchas que no existían en dictadura, y se discute sobre el significado de usar o no la capucha, lo que nos sitúa en un futuro histórico respecto de los años 80, en la democracia donde sí existen las marchas y se ha discutido sobre los encapuchados, en un movimiento que hace converger ambos momentos en la escena, pero de una manera que no genera certeza en el espectador sino que más bien integra una ambigüedad temporal, una percepción incierta del tiempo, una duda que es el elemento que sostiene la construcción de un tiempo extendido.

De este modo, la escena que construyen estos autores se funda en una teatralidad que encuadra el espacio de una forma muy clara, construyendo una brecha explícita entre lo real y lo ficticio que permite distinguir los elementos que forman parte del espectáculo y observarlo como construcción teatral, a pesar de que este encuadre nunca “está fijado de una vez y para siempre sino que puede moverse dependiendo de quien observa” (Féral, *Acerca* 37).

Es una *escena* que a partir de este fuerte encuadre modula la irrupción de lo real histórico; y que mediante procesos de teatralización conscientes, configura umbrales que abren la posibilidad de acceder a ese espacio potencial, al espacio de la actuación donde la acción provoca una reacción en el espectador.

Dentro de estos procesos de teatralización aquellos que hemos identificado como *procesos de densificación temporal* aparecen como centrales en la configuración de la *escena*, puesto que permiten integrar los tiempos y los espacios que vinculan al espectador con la realidad, con su memoria, su conocimiento o su desmemoria y desconocimiento. Estos tiempos y espacios entran a través de los umbrales contruidos para acceder al espacio potencial; umbrales que permiten “al sujeto que hace, como al que mira, el pasaje del aquí a otra parte” (Féral, *Acerca* 96). Estos umbrales se configuran dentro de las situaciones dramáticas básicas propuestas por las obras, pues todas ellas se sitúan en un momento de paso, de transformación social, histórica o personal, en una frontera o un quiebre: El día de año nuevo y el plebiscito en *Escuela*. El fin del año académico, la graduación de los cuartos medios en *Liceo de niñas* y el descubrimiento de la verdad sobre los 30 años que han pasado. La Navidad y la muerte del hijo en *Hilda Peña*. El cambio constitucional de 1980 para el que se redacta en tiempo record el plan laboral en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*. La desaparición, el extraviarse y la orfandad en *Aquí no se ha*

enterrado nada y *La Chica*. El regreso al país, la muerte de la madre y el enigma que Roberto debe descifrar en *Dónde viven los bárbaros*.

Es por estos umbrales que entrarán todos los tiempos y espacios con sus cargas simbólicas para converger en la *escena*, transformándola en un espacio liminal que permite permear el espacio teatral con la realidad y viceversa.

De este modo, la *escena* que se propone es un espacio densificado, que subraya su teatralidad en cuanto “espesura de signos” que están relacionados siempre y de algún modo con lo histórico, puesto que “ella es la que vuelve visible lo que se le ofrece a la mirada” (Féral, *Teatro* 23). Y se construye sobre un modelo de realidad, la histórica, pero no para ser percibida como semejanza sino como diferencia en relación a ese modelo original; es decir, como desplazamiento de los signos provocado por la densificación que permea la *escena* a través de su propia liminalidad. Por consiguiente, la integración de las realidades reconocidas como históricas y ligadas a la violencia, irrumpen en la *escena* para establecer un juego de construcción y deconstrucción de su sentido.

Esta *escena*, entonces, concebida como espacio teatralizado, liminal y densificado, permite construir un objeto, el dispositivo teatral, que se desplegará en un juego en que el espectador participará de su transformación guiado por la negociación que esa *escena* le plantea sobre la realidad, la historia, la violencia, la memoria, el propio teatro y sobre el tiempo como factor determinante. Una *escena* hecha de un tiempo que “es como un gran palimpsesto hecho de

muchas capas, [donde] todas son completamente presentes y que en el presente, nosotros, si queremos, podemos ir escarbando. Esas capas, esos pasados y esos futuros son parte de un mismo tiempo que está transcurriendo en este minuto, aquí, ahora”, como explica Nona Fernández (*Contemporaneizar*, párr.4). Una *escena*, entonces, que subraya su teatralidad para permitir la construcción de un discurso y una teatralidad performativa sobre la violencia que siempre aparece vinculada al devenir temporal, ya sea a su dimensión histórico social (tiempo compartido) o a su dimensión biográfica (tiempo privado e individual).²⁴

3.2 La teatralidad: vínculos y distancias tendientes a la reflexividad.

La teatralidad tiene una naturaleza artificial que se vincula con la noción de mimesis, si la entendemos desde un lugar distinto al que describimos anteriormente desde el punto de vista platónico; es decir, si entendemos que la mimesis tiene un carácter dinámico que implica que “no sólo el arte reproduce y mejora la realidad (como Aristóteles sostiene), sino que al mismo tiempo nos obliga -como espectadores- a dotar al objeto representado de las lecturas propias y singulares que cada uno de nosotros podemos realizar” (Martín 65); o en palabras de Abirached, si concebimos que la mimesis es una actividad del

²⁴ También encontramos mecanismos de densificación de los contenidos ideológicos de los discursos, pero esos los trataremos en el siguiente capítulo.

imaginario que se ejerce sobre lo real, y una fuerza creadora como lo plantea Féral, alejándose de su comprensión solo como duplicación.

Este vínculo con la mimesis también permite relacionar la teatralidad con las nociones de imitación, fingimiento, dualidad, falsedad, identidad y autenticidad, debido a su “naturaleza especular, con sus nociones de desdoblamiento y duplicado” (Del Prado ctd en Arana, 83); y pensarla como ruptura, juego y montaje; sobre todo si entendemos que la teatralidad “supone una mirada oblicua sobre la representación, de tal manera que hace visible su funcionamiento. . . saca a la luz los procedimientos que de otro modo pasarían inadvertidos [proyectando] un tipo de mirada específica sobre el hecho de la representación” (Cornago 10-1) que nos devuelve “la presencia permanente del cuerpo y del objeto en escena” (Arana 83). De este modo, podemos considerar al teatro como su propio doble, “doble de la palabra” (Del Prado 40) en el sentido más ontológico; y doble de la realidad, “no realidad referida, realidad aludida” (40) como sería la de “los realismos narrativos más realistas o naturalistas” (40).

Desde este lugar abordaremos otros mecanismos recurrentes en estas obras: la ironía y los que hemos llamado *juegos representacionales*, que refuerzan la brecha entre lo real y lo ficticio, profundizan el espesor temporal que ya propone el espacio densificado de la *escena*, y permiten dar cuenta de estrategias de construcción reflexivas que avanzan hacia la reafirmación de la dimensión performativa de este teatro, puesto que la reflexividad permite

“transgredir el umbral de representación”(Genette 16) a partir de una oposición fundamental que consiste en instalar “la construcción de una ilusión ficticia (como en el realismo tradicional) y la exposición desnuda de esa ilusión” (Waugh 6), en un movimiento que revela al texto y al dispositivo teatral como una construcción que fundamenta su confianza en el poder de la imaginación y en la intención del dramaturgo y su colectivo de trabajo; y a la *escena* como un espacio donde se exhibe deliberadamente la conciencia artística y se exponen sus mecanismos constructivos. Aunque de un modo diferente, pero en la misma dirección que propone el *encuadre* de la *escena*, la reflexividad también cumple “con el fin de plantear preguntas acerca de la relación entre la ficción y la realidad” (Waugh 2), toda vez que la ilusión puede ser suspendida en diversas ocasiones rompiendo la idea de mimesis y alejando a la obra de ser un reflejo pasivo de lo real para convertirla en un medio para *pensar* la realidad y mostrar cómo ésta se construye.

3.2.1 Los Juegos representacionales: como mecanismos de densificación textual y teatral.²⁵

Si observamos la construcción de estas obras, podemos identificar que la gran mayoría²⁶ de ellas utiliza múltiples juegos representacionales²⁷, que aportan a la

²⁵ Dos de estas categorías de análisis las propuse en mi tesis de Magister: “El Teatro Político de Guillermo Calderón: Teatro, Historia y Memoria en una poética de las ideas”. Desde allí las retomo, y agrego una nueva, la de los juegos representacionales de fingimiento o impostura.

densificación textual y teatral de las obras e introducen estrategias metadramáticas y metateatrales que abren una reflexión sobre los modos en que se construyen la realidad, los discursos y los imaginarios que trataremos en el siguiente capítulo. Por otra parte, fragmentan la linealidad de la acción dramática e introducen un sinnúmero de situaciones distintas a las que aportan los referentes históricos, multiplicando las posibilidades de atraer tiempos y espacios diversos, densificándolos.

Estos *juegos representacionales* aparecen, básicamente, de tres modos distintos:

- Como *juegos representacionales de enunciación*²⁸: que se establecen por medio de la palabra dicha por los actores a través del diálogo o el monólogo, y donde ellos asumen y representan la voz de un “otro”.
- Como *juegos representacionales escénicos*²⁹: donde los propios actores juegan distintos roles e interpretan a un “otro” que aparecerá, a través de ellos, frente al espectador de manera concreta.

²⁶ En Hilda Peña no hay juegos representacionales de estos tipos.

²⁷ Los llamamos representacionales porque “vuelven a presentar” en la escena situaciones que han ocurrido fuera del tiempo de la representación.

²⁸ Anne Ubersfeld plantea que la enunciación se debe comprender como el hecho singular que constituye la producción de un enunciado por parte de un sujeto. La enunciación teatral es virtualmente oral, y el hecho de que el enunciado esté consignado en las páginas de un libro no impide que haya sido escrito para ser hablado (Diccionario y Semiótica)

²⁹ “El acto escénico de un personaje está compuesto por los actos de habla y por las acciones físicas que efectúa” (Ubersfeld, Diccionario 45)

- Como juegos representacionales de fingimiento o impostura: donde las acciones que realizan los personajes o las situaciones que representan se muestran como abiertamente falsas.

Estos juegos se acercan a estrategias reflexivas del tipo “play within a play” que para Calderón es una característica “casi inevitable, porque el teatro de hoy es autorreferencial” (ctd en Baruj párr.13); pero también se vinculan las ideas del *doble* y el *disfraz*.

3.2.1.1 Los juegos representacionales de enunciación.

En este tipo de juegos un actor que asume un personaje, toma la voz de un “otro”. Con esto se integran diálogos y situaciones imaginadas o hipotéticas al texto; situaciones pasadas traídas a la escena por medio del recuerdo, o se puede incluir la presencia de un “alguien” que no tiene existencia propia dentro del texto o la puesta en escena, y que no alcanza a configurarse como personaje, pero que es más que una voz. De este modo se pueden densificar las situaciones sumando elementos o tensionarlas a través de esa voz o esa presencia.

Por ejemplo en *Escuela* encontramos juegos de enunciación donde se imagina una situación. María inventa un supuesto diálogo con otra compañera, Carmen, para responder a la pregunta de Ernesto sobre cómo se organiza la vanguardia armada a la que se sumará el pueblo. En este diálogo María asume

su propia voz e imagina las réplicas de Carmen diciéndolas ella misma sin distancia narrativa, es decir, como si estuviéramos frente al diálogo entre dos personajes:

María: . . . Entonces aparezco yo. Y te digo, **hola compañera. ¿Puedo hablar una cosita contigo, compañera? Sí. Claro. Gracias**³⁰. . . . Y le digo, mira. Veo que estás frustrada. Te entiendo. . . . Y ella me mira, y me dice, tienes razón. Te creo. ¿Puedo ser tu ayudista? Una más. Y así nos vamos convirtiendo en vanguardia. (Calderón 30).

En *Liceo de niñas* ocurre lo mismo cuando Maldonado recuerda la toma de 1985 y dice: “Algunas profes entraron en ataque de pánico cuando llegamos. **¡Suéltennos, cabros de mierda, qué tenemos que ver nosotros con estas payasadas!**” (Fernández 59). En estos dos juegos que tomamos como ejemplo, es el personaje quien en algún momento asume la voz directamente del otro sin distancia entre él y esa otra voz. Pero a diferencia de la situación que observamos en *Escuela*, la de *Liceo de niñas* no es imaginada sino que aparece como sucedida en el pasado, recordada.

Esto también ocurre cuando El Joven Envejecido habla del momento en que le ofrecieron por primera vez integrarse a un grupo armado y recuerda esa situación: “Pegaso 51 fue el primero que me lo propuso. “Alfa Centauro”, me dijo. “¿Por qué no te metís a las milicias?” Y yo,... le dije que no...” (Fernández 37). En este caso, y a diferencia de los ejemplos anteriores, junto con la palabra

³⁰ Las negrillas son mías para resaltar los momentos en que la voz de otro es apropiada por el personaje sin distancia.

se trae a la presencia a un “alguien”, a un otro que se percibe como algo más que una voz en la medida en que posee un nombre, y que el personaje encuadra, aleja su palabra de la propia al señalar cuándo se produce la enunciación de cada uno, con lo que crea una distancia narrativa y dramática como la del distanciamiento Brechtiano.

En *La Chica* encontramos un *juego de enunciación* que muestra otro nivel de complejidad y del cual citaremos un fragmento. En un momento el personaje de la Chica, niña autista, relata la tortura que vio y sufrió su hermano. Para hacerlo asume varias voces a la vez: la de su hermano y la de un grupo de carabineros; y asume la palabra de cada uno de ellos sin distancia narrativa pasando de una réplica a otra sin mediación, con lo que desarrolla un juego que va conformando una situación que no es ni imaginada, puesto que sucedió, ni recordada porque ella no la vio. Esta situación es atraída a la escena para sacarla de su silenciamiento, para develar hechos que el hermano no puede contar ni los carabineros reconocerán, y por lo mismo este juego también atrae la presencia del hermano, de este “alguien” que no tiene voz, que no puede hablar y que necesita que otro hable por él:

Chica:

A uno le sacan la polera y apagan las barricadas con uno mismo.

¡Pacos culiaos! Nos tiran al fuego y se nos quema la polera ¡pacos culiaos! Se nos queda pegada en el pecho.

Me arranqué y uno de los pacos se cayó al barro ¡aquí me desquito! Me pisaron y me pegaron, aquí me desquito.

Nos subimos al furgón, paramos cinco veces.

¿Saben que nosotros somos criminales?

¿Saben lo que les va a suceder?

Tomen aire antes de que los matemos.
¡Recen! y rezamos . . . (Bauer 36)

También aparecen juegos en *La Chica* que los podemos entender como *juegos representacionales de enunciación*, pero que portan con mucha claridad la posibilidad de convertirse en *juegos representacionales escénicos* si en la puesta en escena el director decide que el actor asuma las acciones del rol de ese “otro”. Esta aparente indefinición o ambigüedad por parte de la dramaturga revela una concepción del texto, y de su relación con la escena, de una libertad mucho mayor frente al resultado teatral; es decir, aparece un texto mucho más abierto y menos definitivo en cuanto a su visión escénica; un texto concebido como material teatral, tal como lo dice Bauer (ctd en De la Parra, *La partida*), y no como una obra dramática resuelta en su concreción. Esta posibilidad la encontramos, por ejemplo, en un juego representacional que aparece en diversas ocasiones en *La Chica* donde el Hijo habla por el soldado, pero también podría asumir su rol y hacerlo aparecer ante el espectador. Esto es posible porque el texto plantea la presencia de dos receptores claramente distintos con los que se puede relacionar: el público al que se dirige como él mismo, y el otro personaje con el que puede interactuar como el soldado:

Hijo:

Aunque yo no quería salir así a la calle, mi mamá nos llevó con ella por si se compadecían y le decían algo.

Madre:

¡Eso no puede ser, del lunes que no lo veo, es un niño!, No está en la lista pero yo estoy segura de que está aquí.

No tiene carné, es un niño ya le dije ¿Qué cree que estoy loca?

Hijo:

Cuide a los hijos que le quedan señora, pobres críos, yo no le puedo decir nada, váyase a su casa señora, le respondían...váyase a su casa señora.

Madre:

Yo estoy segura de que está, estamos cansadas de que no digan nada.

Hijo:

Váyase a su casa señora. (Bauer 15)

3.2.1.2 Los juegos representacionales escénicos.

En estos juegos lo que vemos es cómo un personaje toma la voz y el rol de un “otro” que aparece en escena a través de él. Estos juegos, tal como lo dijimos, se acercan a los procedimientos reflexivos que conocemos como “play within a play”, que evidencian los mecanismos constructivos de las obras o revelan su naturaleza ficticia; pero también tienen un vínculo interesante con dos ideas que desarrollaremos: el disfraz y el doble.

En *Donde viven los bárbaros* encontramos varios *juegos representacionales escénicos* enmarcados dentro de la lógica de un procedimiento terapéutico psicológico que tiene una correlación teatral. Los personajes deciden llevar a cabo una dinámica de roles donde uno de ellos puede asumir el papel de otro personaje presente o de un “alguien” que no tiene existencia escénica propia. Así, por ejemplo, en un momento Elías asume el rol de la madre de Roberto, en lo que podemos considerar como el mecanismo más clásico de los juegos representacionales escénicos. Pero también aparecen juegos más complejos como el que ocurre cuando Elías toma el rol

del perro de Roberto llamado Cristóbal Colón, pero no para jugar ese rol sino el de Colón y dar respuesta a algunas interrogantes sobre el descubrimiento de América; es decir, Elías es el perro que a su vez es Colón, y ya no estamos frente a un personaje que solo asume el rol de un “otro”:

Nicolás: Yo quiero hablar con Cristóbal Colón.

Ignacio: No, Nicolás.

Elías: Ok. “En el cielo también se puede mover la cola”³¹/

Nicolás: No. No. Con Cristóbal Colón.

...

Nicolás: Yo. (*Se le acerca*) ¿Por qué les pusieron indios?

Elías: ¿Por qué le pusimos indios?

Ignacio: Quiere hablar con Cristóbal Colón. Con... Cristóbal... Colón.

Elías: Ah... eee.... ¿Cristóbal...?

...

Elías: “Queríamos llegar a las Indias” (Manzi 80-1-2)

En *Escuela*, en cambio, los *juegos representacionales escénicos* no aparecen restringidos o enmarcados dentro de la obra sino que son un mecanismo clave de su construcción, tan importante que los podemos considerar como un elemento estructural tanto a nivel dramático como teatral en la medida en que la obra se plantea como un constante movimiento entre el personaje y el rol que asume. Lo interesante es que acá el “convertirse” en otro no es asumir otro personaje desde una aproximación psicológica, sino que es asumir una función, en este caso un rol social, que además es intercambiable puesto que los personajes son alumnos e instructores, tal como se lee en acotaciones:

³¹ En la edición de la obra aparece una nota a pie de página que dice: “Los textos en comillas corresponden a los roles que asume Elías en la dinámica que ejecuta. (Manzi 80)

Haydée es una alumna y se convierte en Marcela, la instructora.
Alejandra es una alumna y se convierte en María, la instructora.
Fidel es un alumno y se convierte en Zeta, el instructor.
Ernesto es un alumno y se convierte en Equis, el instructor.
Carmen es una alumna y se convierte en Tamara, la instructora. Es mayor que el resto. (Calderón 1)

A diferencia de muchas de las obras de Calderón donde el nombre de la actriz o el actor es el mismo de su personaje en un gesto que los acerca inclusive hasta confundirlos, en *Escuela* se restablece la distancia que reafirma al personaje como una construcción ficticia y simbólica. Así, nos encontramos con que los nombres aluden a guerrilleros y guerrilleras de distintos movimientos latinoamericanos como Fidel, Ernesto, Haydée o Tamara que nos recuerdan a Fidel Castro, Ernesto Guevara y Haydée Tamara Bunke, alias Tania, muerta en una emboscada en la selva boliviana bajo el mando del Che Guevara.

De este modo el actor o la actriz asumen un personaje, Fidel, Ernesto o Haydée, que es el que constantemente intercambia su rol de alumno a instructor en este juego escénico estructural, a partir de cual se desarrollarán juegos representacionales escénicos más complejos cuando los personajes asuman por sobre este rol, otro distinto. Esto ocurre, por ejemplo, cuando Ernesto está jugando el rol del instructor Equis, y se transforma en el perseguido, mientras Alejandra, Haydée y Carmen, las alumnas, toman el papel de los perseguidores:

Equis

. . . Salgo, miro hacia atrás, y ahí están. Dos bichos. Ya. Me vienen siguiendo. Fácil. Pero Fácil. Pero es más difícil cuando me vienen

haciendo el chequeo tenedor, ese es más difícil cacharlo. (A Alejandra, Haydée y Carmen) vengan. Pónganse ahí. En fila. Me siguen. Cuando yo los mire, pausa. (Calderón 49)

Por otra parte, dentro de estos juegos encontramos una vinculación interesante con la idea del disfraz. El hecho de que los personajes tengan un nombre clandestino, una chapa, por ejemplo, implica que cada uno de ellos simultáneamente es un “otro” que él mismo construye, un “otro” que es solo una apariencia, un disfraz; es decir, la creación de una presencia, de una identidad alterna a la cotidiana que funciona del mismo modo que en el teatro se realiza la elección y construcción de un personaje:

Equis: ... De hecho el manto que tenemos en esta escuela es un estudio del nuevo testamento. ¿Cuál es tu chapa?

Fidel: Hermano Roberto.

Equis: ¿Y tú?

Haydée: Hermana Lourdes. (Calderón 50)

Este mismo mecanismo para construir un *juego representacional escénico* relacionado con el disfraz, lo encontramos en *Liceo de niñas* donde leemos en el listado de personajes lo siguiente:

Beatriz Maldonado, secretaria del Centro de Alumnos y miembro del Grupo de Teatro del Liceo. Chapa: Gama Casiopea.

Pilar Riquelme, presidenta del Centro de Alumnos y directora del Grupo de Teatro del Liceo. Chapa: Andrómeda Beta.

Roberta Fuenzalida, alumna discapacitada. Dramaturga del Grupo de Teatro del Liceo. Ex Primera voz del coro. Chapa: Épsilon Sagitarius.

El Joven envejecido, vocero de la Federación de Estudiantes Secundarios. Futuro o antiguo miembro del Movimiento Lautaro. Chapa: Alfa Centauro. (Fernández 21)

El *disfraz*, entonces, integra un matiz a los *juegos representacionales escénicos* que además de permitir interpretaciones de sentido más complejas, aportan a la espesura de la *escena* a través de elementos teatrales como los personajes, que también son densificados por estos dramaturgos y dramaturgas. Pero este disfraz no es necesariamente una elección, también aparece como un hecho impuesto en que el personaje no tiene la libertad para escoger el papel que interpretará. Entonces el disfraz se revela como tal y adquiere una dimensión mucho más profunda y existencial en la medida en que los discursos de los personajes lo evidencian como apariencia, como identidad falsa que les impone una pérdida del vínculo con su verdadero ser. María en *Escuela* dice: “De hecho, esto de prepararnos para la guerra no es lo que nosotros somos. . . Aquí nos quieren. Encerrados. Disfrazados. Nos quieren volver locos.” (Calderón 41).

La idea de disfrazarse aparece como un reflejo del jugar un rol en el teatro, como un reflejo de la actuación, pero también se vincula con la idea de jugar un rol en la vida, reactivando el viejo motivo de la vida como teatro o del mundo como teatro. Así por ejemplo, en relación con este aparentar ser “otro”, adoptar una identidad falsa y clandestina en el contexto de los años 80, en *Escuela Zeta* dice que “En el fondo, es como actuar en una película. Pero es distinto porque da miedo.” (Calderón 43). Es decir, este juego que en el teatro

está protegido por el encuadre de su teatralidad, deja de ser un juego y se vuelve peligroso cuando está en la realidad donde ese marco no existe. Esto reafirma la idea del teatro como juego, distinto de la vida; y la importancia de revelarlo como tal ya que solo desde esa condición se puede establecer la negociación que se busca con el espectador.

Por otra parte, también encontramos dentro de los *juegos representacionales escénicos* que subrayan la duplicidad de lo teatral, una relación interesante con la idea del *doble*.

El doble lo podemos entender como un otro igual a nosotros que existe en alguna parte y que no necesariamente lo vemos, pero que cuando se nos aparece nos produce un sentimiento de extrañeza frente a nosotros mismos, a lo que consideramos cotidiano o nuestra realidad. El doble puede ser también “el que camina al lado” del sujeto, y “casi siempre. . . es malo aunque puede ser uno mismo de joven, más guapo o inteligente con las oportunidades que uno no tuvo.”(Estañol 270), tal como aparece en muchas novelas y relatos literarios. Pero, también ha sido mirado desde otras posiciones, como en el caso de Lacan y su concepción del estadio del espejo, donde plantea que los seres humanos nacen con una imagen fragmentada del cuerpo, por lo tanto, de un sujeto no integrado todavía, puesto que aún no logran una imagen propia que es la base de la conformación del yo. Entre los seis meses y el año y medio de edad aproximadamente, los niños constituirían la imagen del cuerpo como unidad al verse reflejados de cuerpo entero por primera vez. Al reconocerse

como completos, dice Lacan, se experimenta júbilo porque esa imagen completa sería la anticipación del ideal al que se quiere llegar, el sujeto unificado. Pero esta identificación se produce con una imagen externa (reflejo) de “otro” que “soy yo”, tal como lo escribe Rimbaud en *Cartas del vidente* que el propio Lacan cita: “YO es otro. Tanto peor para la madera que se descubre violín” (2), refiriéndose al poeta vidente, quien sólo puede llegar a comprender el mundo cuando asume una visión ajena a él mismo. Pero lo interesante es que para Lacan este estadio del espejo, por la relación que produce con el otro, es la entrada del sujeto en lo social, puesto que se constituye con el otro, y solo desde ese yo se relaciona con el mundo.

Desde estas perspectivas podemos observar construcciones dentro de los textos que se acercan a juegos donde ese “otro” aparece como el doble del personaje. En *Liceo de niñas*, por ejemplo, lo encontramos como un mecanismo recurrente e inclusive aparece de una forma concreta esta condición especular, tanto que podemos considerar que este tipo de juegos son tan fundamentales aquí como los juegos escénicos de roles intercambiables en *Escuela*.

El hecho de que algunos personajes adquieran gran densidad en la medida en que muchos “otros” convergen en él mediante procedimientos de identificación, podría ser una forma en que aparece el doble, puesto que el “otro” es “él”, y entre todos se completa y unifica una imagen fragmentada; pero también ese “otro” es el que “camina al lado de él” aunque no quiera, y ese que al verlo produce un sentimiento de extrañeza. Esto ocurre con Alfa Centauro

que es Marco Ariel Antonioletti, pero también es Pegaso 51 porque usa su revólver, que es a su vez los hermanos Vergara:

Joven Envejecido: . . . Es que Pegaso de chiquitito optó por una lucha más radical. Por eso andaba fondeado. Por eso ocupaba un revólver chico.

El Joven Envejecido saca un revólver chico que saca de su bolsillo.

Joven Envejecido: . . . Por eso también una noche, ahí en la Villa Francia, con su hermano y cuatro compañeros más, se les ocurrió asaltar la panadería de la 5 de abril con Las Rejas. Es que había que financiar las milicias.

. . .

El resto de los compañeros miran escondidos desde lejos. . . . No saben que Pegaso está ahí. . . . No saben que uno de los carabineros le descerraja un tiro en la nuca. (Fernández 37-8-9).

Con esto Fernández construye un sujeto unificado en la violencia de la vida y de la muerte, esto es, el joven que optó por combatir con armas la dictadura de Pinochet y que también es la imagen de ellos mismos que puede producir extrañeza y miedo ya que en otras circunstancias históricas no la habrían visto porque no habrían tomado las armas.

También en *Liceo de niñas* aparece concretamente lo especular como el espejo que refleja una imagen propia; en este caso, el vidrio de una ventana donde los personajes pueden verse: “Maldonado: Pero está el vidrio, puede verse en el reflejo del vidrio” (84).

Ver la propia imagen, ver al doble, va a provocar la mayoría de las veces un sentimiento de extrañeza y miedo, tal como ocurre al inicio de la obra cuando el profesor está solo en el laboratorio intentando controlar su crisis de pánico y se ve en la ventana: *“El profesor se acerca a una de las ventanas del lugar. Corre un poco la cortina que la cubre y se mira el rostro en el reflejo del vidrio”* (Fernández 27). La imagen que ve es la de un sujeto enfermo al que no reconoce, un sujeto que ha perdido su unidad, infeliz y asustado, un sujeto incompleto del que se quiere alejar dejando de tomar el medicamento que lo mantiene adormecido, y que al contrario de lo que plantea Lacan, cuando se ve no siente ningún júbilo. Entonces, podríamos considerar que el estadio del espejo está aparentemente invertido; es decir, no devuelve un ideal que alcanzar sino la evidencia de la fragmentación en una imagen dolorosa, pero que parece ser la única capaz de rearticular la posibilidad de avanzar hacia la unificación; como si recobrar la unidad y completarse fuese un acto que nace desde la aceptación de una experiencia de pérdida dolorosa de uno mismo. Esto mismo ocurre de un modo mucho más radical con las alumnas que después de treinta años encerradas en los subterráneos del liceo creen seguir teniendo 17 o 18 años, y descubren quienes son en verdad también mirando su imagen en un espejo:

Fuenzalida mira al profesor un momento. Luego toma las manos de sus compañeras y las ubica mirando hacia la ventana. Maldonado y Riquelme parecen extrañadas.

...
El Profesor corre las cortinas dejando el vidrio al descubierto.

Las tres mujeres miran su propio reflejo en el vidrio durante un rato.
Riquelme: (*Extrañada*) ¿Quiénes son... esas mujeres que... nos están mirando del otro lado del vidrio? (Fernández 91).

Esta imagen de sí mismas les produce extrañeza y miedo; y si el doble puede ser uno mismo de joven o con las oportunidades que uno no tuvo, acá parece revelar la imagen real del sujeto: su falta de juventud y las oportunidades que perdió. Pero aunque no lo parezca, de algún modo esta imagen sí es el estadio del espejo, yo es otro, puesto que devuelve la imagen completa de un sujeto fragmentado que no tenía conciencia de ello, con toda su tragedia

En *Dónde viven los bárbaros* aparece otra forma de espejo que funciona a nivel de la construcción dramática; el prólogo se instala en el siglo V. a.C en Atenas y se va a espejear con el Chile 2015 como si uno fuese el reflejo del otro a través de distintos vínculos que construyen la especularidad. Por ejemplo frases como “los atenienses estamos arreglando las cosas, en la medida de lo posible.” (Manzi 14), que alude directamente a la frase que pronunció Aylwin para explicar por qué la democracia chilena en vez de provocar más cambios sostenía lo que la dictadura había dejado, vincula ambos tiempos y ambas democracias en una especie de doble revelador de lo que no está completo ni unificado.

En *Liceo de niñas*, el doble vuelve a aparecer de un modo interesante en un *juego representacional escénico* que claramente se plantea como un procedimiento de “play within a play”, específicamente de drama dentro del

drama y teatro dentro del teatro, pero que se roza con la realidad entremezclando todos los planos.

Nona Fernández es la dramaturga real y ha vivido la experiencia de haber participado del movimiento estudiantil secundario en los años 80; ella construye en el texto y actúa en el teatro, el personaje de una dramaturga que escribe una obra dramática donde cuenta la muerte del personaje Alfa Centauro, que en el plano de la realidad es Antonioletti; pero a la vez oculta la realidad a las demás compañeras. Es decir, ambas, Fernández y Fuenzalida (es obvio el parecido entre los apellidos) manejan la trama en un ejercicio que también evidencia un doble en la medida en que “la escritura es un ejercicio de doblez” (Estañol 270); y que aparece con absoluta claridad como drama dentro del drama, como texto dentro del texto, puesto que en la publicación aparece la obra escrita por Fuenzalida llamada *La Familia Normal*. De este modo se construye un doblez donde por una parte tenemos *Liceo de niñas* escrita por Nona Fernández, y reflejándose desde dentro “*La Familia Normal* por Roberta Fuenzalida” (111). La primera está dedicada “A Marco Ariel Antonioletti” (15), y la segunda “A Alfa Centauro” (113) que “es” Antonioletti. Además cada una tiene un epígrafe, la primera de Carl Sagan y la segunda, un fragmento de Roberto Bolaño, escritor que en *Nocturno de Chile* crea un personaje que es fantasma y consciencia, el del joven poeta envejecido.

Este procedimiento de drama dentro del drama, implica el de teatro dentro del teatro no solo porque en la puesta en escena los mismos actores que

hacen los personajes en *Liceo de niñas*, asumirán los personajes de *La Familia Normal* y la representarán dentro de la primera; sino porque está planteado desde el inicio del texto que ellas son parte del grupo de teatro del liceo. Es decir, son también actrices y dramaturga tanto en la ficción como en la realidad, que asumen el rol de un “otro” y dentro de ese, nuevamente “otro”, en un segundo grado de ficcionalización, para instalar que esta doblez de la escritura dramática, este espejo del teatro, es también la memoria y una forma para cumplir con ese deber.

No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán se sostiene en un juego actoral paródico que le impone al espectador ver constantemente al actor detrás del personaje. La idea del disfraz como construcción de una apariencia, como creación de una presencia, se vuelve uno de los procedimientos interesantes dentro de la obra. La idea del doble aparece mucho menos, pero cuando lo hace va acompañada de quiebres que vuelven a evidenciar su carácter de juego representacional. Así por ejemplo, encontramos un momento en que los personajes escuchan las grabaciones de la sesión del día anterior y no reconocen su voz como la propia, lo que les provoca un sentimiento de extrañeza; es decir aparece el doble, pero inmediatamente esta posibilidad se radicaliza revelando el carácter ficticio y teatral de la obra puesto que el dramaturgo introduce un quiebre que rompe la ilusión y permite que aparezca con toda claridad el actor real con toda la materialidad de su verdadera voz y realidad. De este modo la obra establece juegos representacionales escénicos

que subrayan una teatralidad donde se explicita la duplicidad en la que ésta se funda: “yo es otro”, el actor es el personaje:

LA JUNTA MILITAR ESCUCHA LA GRABACIÓN DEL DÍA ANTERIOR
El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: Esa no es mi voz
El señor GENERAL MENDOZA, MIEMBRO DE LA JUNTA: Efectivamente señorita la voz del Almirante Merino sueña extraña señorita.
El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: **Yo no hablo así, (con la voz del actor) yo hablo así.**
El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE:- Hay algo muy curioso. Porque escucho mi voz y se siente extraña, lejana, como de otra época, de otra dimensión, de una dimensión desconocida. (Troncoso 49)

3.2.1.3 Los juegos representacionales de fingimiento o impostura.

Estos juegos representacionales ponen en evidencia la falsedad de las acciones o situaciones, y deliberadamente amplían los límites de la reflexión en la medida que excluyen el problema de lo verosímil e integran una reflexión sobre lo verdadero y lo falso. Los hemos llamado *juegos de fingimiento o impostura*, entendiendo que “El impostor, estrictamente hablando, no es un doble; [pues] deliberadamente trata de hacerse pasar por otro” (Estañol 271); y que fingir, tal como lo plantea Baudrillard se diferencia del simular porque “fingir, o disimular, dejan intacto el principio de realidad [mientras que] la simulación vuelve a cuestionar la diferencia de lo «verdadero» y de lo «falso», de lo «real» y de lo «imaginario» (Baudrillard 8). Estos juegos reafirman la distinción entre lo verdadero y lo falso subrayando la no equivalencia entre ambos, y generan una

brecha clara entre lo real y lo imaginario. Estos juegos también ayudan a densificar la escena acentuando su teatralidad y mostrando que los procedimientos de teatralización son centrales para construir la posibilidad de *pensar* la violencia y la historia.

En *Escuela*, encontramos varios de estos juegos, la mayoría relacionados con el aprendizaje de prácticas subversivas y con la instrucción revolucionaria. En uno de ellos vemos que los estudiantes aprenden sin practicar de verdad, mimando acciones, ejecutando acciones falsas que, aunque Calderón ocupe el verbo simular, en verdad son acciones fingidas que revelan su carácter de mentira y no cuestionan, al menos teatralmente, la diferencia entre lo real y lo imaginario. Estas acciones se configuran como estrategias reflexivas pues parecen pertenecer mucho más a un contexto teatral que a uno de entrenamiento paramilitar, y se acercan mucho más al mundo de la actuación que al de una lucha por derrocar a un dictador. En las acotaciones leemos:

*Apunta. Jadea. Luego bota el aire, se calma, y simula disparar. . .
Carmen repite. Simula disparar.* (Calderón 32)

Más adelante dice:

*Se parapeta. Simula estar bajo fuego enemigo.
Zeta: Ratatatatatatat
Todos miran concentrados. Luego simula contraatacar y disparar a tres
objetivos distintos.
Zeta: Ta.Ta.Ta. Tres muertos”* (Calderón 35)

Esto mismo se repite en *Liceo de niñas* donde la acción fingida aparece como conformando un lenguaje que vuelve escénica la narración en la medida en que “muestra”, hace visible lo relatado:

Joven Envejecido: ... Todos dispararon a matar. (*Hace un gesto de un disparo*) Puj...Puj (Fernández 37).

Del mismo modo ocurre en el siguiente ejemplo, pero hacia el final este juego se mezcla claramente con un *juego representacional escénico* en que un personaje toma el rol de otro y lo trae como presencia concreta ante el espectador:

Riquelme y Maldonado imitan la acción.

Maldonado: (*Imita el sonido de las balas*) Puj... puj... volaban las balas de un lugar a otro, mientras dos compañeros agarraron a Alfa y comenzaron a correr.

...

Maldonado: Alfa no sabía mucho, pero siguió las órdenes, y corrió y corrió y corrió con sus compañeros milicianos que lo guiaban por los pasillos del hospital, mientras, (*Imita el sonido de las balas*) puj.... puj... los disparos iban y venían.

Riquelme: Nadie entendía nada. Los doctores, las enfermeras, los camilleros, los pacientes, todos se tiraron al suelo, intentando librarse de las balas.

Maldonado y Riquelme se lanzan al suelo imitando la acción. ...

Maldonado: (*Imita el sonido de las balas*) Puj... puj... También cayó baleada la líder del grupo.

*Riquelme **encarna** a la líder del grupo. Cae al suelo acribillada.*

(Fernández 105-6)

En *Aquí no se ha enterrado nada* encontramos un juego donde lo central es la impostura porque en un momento se revela que Johan, a quien siempre el

espectador considera un alemán de Colonia Dignidad, en verdad no lo es. Acá no se trata de jugar el rol de un “otro” sino de hacerse pasar por otro deliberadamente, inclusive ser otro:

JOHAN: . . . Perdón por haber nacido en Parral y llamarme Juan, ¿Qué querís que le haga? No hablo el alemán perfecto como tú. ¿Me vas a matar? ¿No puedes simplemente aceptarme? Puedo aprender si me enseñas (González, L. 13).

Por otra parte, encontramos en esta obra una estrategia reflexiva similar a aquella de drama dentro del drama y teatro dentro del teatro, que vimos en *Liceo de niñas*, pero en una clave distinta que reafirma su artificialidad, su falsedad y permite instalar una perspectiva sobre la Operación Retiro de Televisores. Es decir, acá la estrategia reflexiva se sostiene en un *juego representacional de fingimiento* que evidencia que lo que vemos es una representación que, además, exagera los elementos teatrales hasta volverlos falsos, como ocurre con los disfraces de arbusto o la aparición del niño fantasma alemán diciendo “buu”, por ejemplo:

OPERACIÓN TELEVISIÓN.

Niño fantasma alemán y los perros. Helmut y Johan, disfrazados de arbustos, representan una historia ocurrida en 1982.

NIÑO: ¡Bu!

¡Buu!

¡Buu!

Soy un niño fantasma alemán y una historia les vengo a contar.

Música maestro. . . .” (González 24).

Los *juegos de fingimiento* en esta obra, también se sustentan en *juegos representacionales escénicos* donde un personaje toma el rol de otro, pero lo hace en tantas y distintas representaciones que la idea de fingimiento se vuelve relevante. Encontramos que los personajes de los alemanes toman el rol de Pinochet y los militares chilenos disfrazados de arbusto, por ejemplo:

JOHAN: Afirmativo mi general.

HELMUT: Nosotros le hemos puesto un nombre a esta misión. Le llamamos "Operación televisión". No me pregunten por qué. No tengo idea. Se le ocurrió a mi mujer y a mí me pareció un nombre televisivo. (González, L 24).

Y luego es el mismo actor que hizo Helmut y tomó el rol Pinochet, el que actúa de Aylwin. Y Johan (que es Juan) e hizo de soldado, toma el rol del brazo derecho del presidente, tal como se lee en las acotaciones: "*HELMUT, actuando de PRESIDENTE AYLWIN. JOHAN, su brazo derecho*" (González, L. 27).

Los juegos de enunciación, pero sobre todo los escénicos y los de fingimiento, al igual que vimos con el trabajo de la temporalidad, funcionan como procedimientos de densificación de la escena y de los discursos, puesto que permiten la superposición de personajes históricos que al igualarse de algún modo, también subrayan la idea de un tiempo suspendido, de un momento extendido, de la invariabilidad de lo histórico.

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* ocurre un juego de fingimiento a nivel teatral, no textual, que se completa performativamente en la realización escénica y que es tan central a nivel constructivo de esta obra como lo son los juegos escénicos para *Escuela*, los de enunciación para *La Chica* y los vinculados al doble y el espejo para *Liceo de niñas*.

La propuesta escénica muestra a los actores jóvenes, sin ocultar su edad, que asumen los roles de los miembros de la Junta Militar y de José Piñera. Ellos no esconden sus cuerpos y los trajes militares no solo evidencian rasgos teatrales que manifiestan su carácter ficticio, sino que parecen quedarles un poco grandes, haciéndolos ver como si fuesen niños jugando a ser otros. Por otra parte, los actores imitan las voces, los tonos y los modos de los personajes históricos, pero no para ser ellos, sino que desde una distancia satírica que determina la forma de la negociación que se le propone al espectador. Por esto, podríamos considerar a esta obra como un gran juego representacional escénico de fingimiento en la medida en que siempre evidencia su intención de alejarse de lo mimético y mostrarse como construcción teatral que se sostiene en un juego actoral paródico que le impone al espectador ver constantemente al actor detrás del personaje. Es así como esta obra genera una distancia que permite problematizar la Historia, pero que a la vez resguarda a algunos

espectadores (sobre todo a los que vivieron la dictadura) de sufrir la violencia de tener que “estar” con los miembros de la Junta Militar y Piñera³².

Los elementos de comedia, de sátira y el humor, funcionan acá como un mecanismo de encuadre que permite visibilizar la teatralidad y modular la irrupción de la violencia en la escena.

En estas obras también encontramos formas de reflexividad distintas a los juegos representacionales, que ponen en evidencia la conciencia de estar haciendo teatro o develan los propios mecanismos constructivos en movimientos que le permiten a la *escena* alcanzar el presente de la función y desnudar las propias puestas como tales por un instante. Este gesto que pareciera establecer con claridad la distinción entre las dimensiones de lo real y lo ficticio, es sin embargo, un gesto que al dejar irrumpir el contexto real en la escena e igualarla por un instante con el presente, no deja intacto el principio de realidad. Por esto, lo podemos considerar como un movimiento de simulación en el sentido que le otorga Baudrillard cuando plantea que “fingir, o disimular, dejan intacto el principio de realidad [mientras que] la simulación vuelve a cuestionar la diferencia de lo «verdadero» y de lo «falso», de lo «real» y de lo «imaginario» (Baudrillard 8).

³² En una de las funciones de la obra, en el Teatro de la Universidad Católica, durante el conversatorio posterior con los actores y miembros del Colectivo Zoológico, dos espectadores manifestaron que para ellos era violento ver a los miembros de la Junta Militar nuevamente, pero que como había humor, pudieron ver la obra y entender que no eran ellos.

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, hay un momento en que Merino se imagina como un personaje que será representado en el futuro, cuestión que está sucediendo “realmente” en el mismo momento en que lo dice:

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: Imagínese que perdemos. Imagínese que los comunistas encuentran esas hojas y deciden utilizarlas, deciden leer todo lo que yo dije y deciden representarme, deciden imitarme. ¡Imagínese como me imitaría!” (Troncoso 51-2)

Y más adelante hay otro momento en el que no solo se devela que estamos en un teatro viendo teatro, sino donde el presente entra hasta la *escena* en la medida en que aparece la realidad de los trabajadores del teatro en Chile, realidad que es la de quienes estamos viendo trabajar:

El señor GENERAL MATTHEI, INTEGRANTE DE LA JUNTA: En una empresa moderna es casi imposible mantener una prohibición como esta. En las fábricas de aviones se subcontratan prácticamente todas las cosas.

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: Y en los astilleros.

El señor GENERAL MENDOZA, MIEMBRO DE LA JUNTA:- En las caballerizas.

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: Y en los teatros.

(Troncoso 58)

En *Donde viven los bárbaros* hay un diálogo que se vuelve reflexivo en la medida en que revela el propio mecanismo constructivo teatral y explica cómo se hace “teatro”, como se “actúa”:

Roberto: No conversamos.
Ignacio: ¿Qué hacen?
Roberto: Dinámica de roles.

...

Roberto: Ponemos situaciones ficticias en las que las personas deben cumplir un rol. Jugamos una ficción para que las personas se puedan volver a ver. Es como teatro” (Manzi 43-4)

Algo parecido a lo que provoca el gesto de Eugenia cuando dice: “Llevo días hablando así. Este es el cuarto monólogo que tiro desde que salí de mi casa” (Manzi 62); o cuando el texto parece estar hablando del trabajo del actor de teatro más que de la dinámica de roles de los personajes:

Ignacio: Elías. No puedes hacer cualquier rol. Me imagino que eso tiene una preparación.
Elías: Puedo hacer el que sea. Soy lo que quieras.” (Manzi 81)

Los *juegos representacionales* se pueden entender no solo como elementos que fragmentan la estructura y como mecanismos de densificación que multiplican las situaciones e integran imaginarios y discursos, sino que como elementos que ayudan a visualizar una estructura distinta donde la matriz generadora de la construcción dramática y teatral no es el relato (*story*) sino el juego (*game*), según la denominación que Richard Schechner establece³³; y también se pueden entender como estrategias fundamentales de la reflexividad que, tal como hemos visto, este teatro va desarrollando distintas modalidades y diversos mecanismos para generarla.

³³ Esta es una idea que vuelvo a retomar desde mi tesis de magister.

3.2.2. La ironía.

Otra estrategia que despliega la reflexividad y que aparece como recurrente en este teatro es el uso de la ironía.

La ironía no es un concepto fácil de definir, ya Hegel y Schlegel mantuvieron un enfrentamiento en torno a él que ha seguido siendo productivo hasta hoy, pero que se aleja del objetivo de este trabajo. Es por esto que nos acercaremos a una comprensión que nos permita dar cuenta de la participación de la ironía como una estrategia para la construcción de dispositivos escénicos que permiten la problematización de la historia y la violencia.

Lo que nos interesa es la capacidad de la ironía de crear distancias que permiten desmitificar y transgredir, desviando los sentidos o invirtiéndolos como lo realiza la parodia, en un gesto que puede alcanzar dimensiones políticas en la medida en que, como dijo Bajtin respecto de la risa, “nunca pudo oficializarse, fue siempre un arma de liberación en las manos del pueblo” (ctd en Zavala 158).

Es interesante entender la ironía desde la noción de distancia, puesto que necesita un espacio que posibilite el movimiento irónico y el desdoblamiento reflexivo que se produce en este proceso: “la posibilidad misma de la ironía reclama la existencia de un espacio distanciador. . . una distancia lúdica” (Arce 97). Es en esta distancia donde la ironía “vuelve a tener todas sus funciones, las de la paradoja, la contradicción, la parábasis, la negación de todo orden clausurante... pero sin detenerse únicamente en su propia

contemplación” (Hernández 80), y donde puede realizar la función que hoy cumple: mantener “lo mejor que la modernidad posee: la capacidad de dudar” (Bozal ctd en Hernández 80). En este sentido, “toda ironía. . . como dice Kundera, “nos priva de certezas revelando el mundo como ambigüedad” (Hernández 77), y por lo tanto como abierto. Y como toda estrategia reflexiva, apunta a reflexionar sobre cómo se construyen los discursos y la realidad.

En *Escuela* la ironía permite una mirada que problematiza la eficacia revolucionaria y muestra la precariedad que impone el contexto en que se da la lucha armada contra la dictadura:

Equis: ... De hecho el manto que tenemos en esta escuela es un estudio del nuevo testamento. ¿Cuál es tu chapa?

Fidel: Hermano Roberto.

Equis: ¿Y tú?

Haydée: Hermana Lourdes.

Equis: ¿Tú?

Alejandra: Alejandra.

Equis: ¿Hermana Alejandra?

Alejandra: No... Es que a mí me dijeron que el manto de esta escuela era una fiesta de año nuevo. (Calderón 50-1)

Del mismo modo, la ironía integra una paradoja cruel sobre el futuro reconocimiento histórico de la lucha y del valor de los combatientes cuando la dictadura sea derrocada y se instaure un poder distinto, democrático:

Equis: ... los que quedemos vivos vamos a seguir luchando. Y nos vamos a acordar de ti. Y cuando lleguemos al poder te vamos a pintar un mural con tu cara.

Carmen: Pero no me van a conocer la cara.

Equis: Es verdad. Te vamos a pintar con la capucha puesta.
(Calderón 52)

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, la contratextualización de la canción inicial de la Cantata Santa María de Iquique sobre la matanza de obreros y sus familias en 1907, funciona como una ironía en la medida en que produce una desviación del sentido y de la carga simbólica de esta obra artística, provocando una reflexión que surge desde la contradicción:

... Y a los trabajadores
Vamos a limitar
Y a los trabajadores
Nos vamos a culiar.

Seremos los hablantes
Diremos la verdad
Lo hicimos por la patria
Es el Plan Laboral.

No olviden nuestra historia
Hazaña nacional
Por más que el tiempo pase
No la podrán cambiar.” (Troncoso 11-2)

En otro momento se construye un proceso irónico que desenmascara la realidad chilena del presente al revelar la calidad de los gobernantes que decidieron el futuro que hoy rige al país. La ironía acá se construye por medio de una superposición de contextos semánticos que generan una diferencia de significado entre “lo que se dice y lo que se quiere que se entienda” (Hutcheon 179); esto es el saber y la ignorancia:

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: Sin pretender ser un Andrés Bello, aquí en el inciso segundo del artículo 26 debe decir "responderá", en lugar de "deberá dar respuesta".

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: Y yo sin ser un Ortega y Gasset, en el artículo 60 me puedo dar cuenta perfectamente que no entiendo nada! Arréglole.

El señor GENERAL MENDOZA, MIEMBRO DE LA JUNTA: Y yo sin ser un Icarito..." (Troncoso 44-5)

Y lo mismo ocurre con el hecho de haber llamado Cristóbal Colón a un perro en *Donde viven los bárbaros*; que además, en la puesta en escena lo vemos como un gran juguete de peluche.

En el siguiente ejemplo la ironía nuevamente desenmascara al gobernante, pero aparece como giro, como un movimiento de disociación que provoca sorpresa. Es decir, la ironía se construye a partir de una interrupción de lo esperado, una suspensión que lo revela y a la vez impide una imagen clausurante del "presidente" porque a través de su lenguaje aparece la arrogancia del dictador:

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: La APF

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: AFP. El ministro Kast y el señor Büchi lo van a llamar.

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: Ah ¡He-man!, dígame que me vaya a ver a la casa. Buenas noches señores... ¡sueñen con los angelitos! (Troncoso 77)

En *Aquí no se ha enterrado nada*, la ironía se construye a través de la reunión de los contrarios: por una parte el dolor que provoca la desaparición de personas y la crueldad del ocultamiento de sus cuerpos; y por otra, la superficialidad y liviandad con que Helmut, que juega el rol de Pinochet, habla sobre la acción concertada de remover los cadáveres. Esto provoca una dislocación del sentido que integra lo siniestro y genera la distancia para incorporar la reflexión sobre la construcción de la realidad:

HELMUT: Nosotros le hemos puesto un nombre a esta misión. Le llamamos “Operación televisión”. No me pregunten por qué. No tengo idea. Se le ocurrió a mi mujer y a mí me pareció un nombre televisivo. Hay que estar a la moda de estos tiempos. Cambiamos década ya. Hay que cambiar también un poco la mentalidad. ¿Alguno de ustedes sabe cómo salió el partido?” (González, L. 24).

También encontramos ejemplos donde la construcción paradójica de la ironía es central. Esto ocurre con el nombre del Joven Envejecido y con la condición de adultas-adolescentes de las alumnas en *Liceo de niñas*, que se configuran a partir de una contradicción cuyo resultado se constituye como válido en la medida en que estos personajes son la síntesis de los opuestos. También en ideas que enuncian los personajes y que densifican el contenido ideológico de los discursos como cuando María dice que “ellos tienen montado todo un sistema para que la gente nos vea como asesinos. Como iluminados. Como extremistas” (Calderón 41), o cuando Tamara explica cómo mantenerse lúcido cuando se ha elegido participar en la guerra: “Y me da lo mismo matar. . . Por

eso hay que tratar de mantenerse lúcido. ¿Y cómo se hace? Odiando la guerra” (Calderón 56). O como sucede en *Aquí no se ha enterrado nada* cuando se plantea la risa no como una respuesta biológica sino como un signo que forma parte de un idioma:

HELMUT: ¡Viva Alemania! (*Risas, risas, risas en alemán*)

JOHAN: Ganamos la final como Dios manda. (*Risas, risas, risas en alemán*)

HELMUT: (*Risas, risas, risas en alemán*) Mira, Johan: el auto se estrelló con las zarzadoras. Desde aquí se puede ver bien.

Risas, risas, risas en alemán” (González 20).

3.3 Lo performativo: La materialidad de la escena y la difuminación del límite entre las artes como giros performativos centrales.

Si la mirada desde la teatralidad nos permitió, metodológicamente, configurar y describir la escena como lugar de la actuación, deslindar las complejas relaciones entre lo real y lo ficticio que la construyen, y observar los procedimientos y mecanismos que participan en la conformación reflexiva de los objetos destinados a ser observados; mirar desde lo performativo nos dejará avanzar hacia el espectador e integrarlo como un elemento fundamental para la concreción de lo teatral puesto que esta noción permite entender al teatro como un hecho, como un acontecimiento que sucede en un momento y en un espacio frente a él, pero también con él. Es decir, permite entender como elemento fundamental del hecho teatral a la *realización escénica*, lugar donde actores y

espectadores se influyen mutuamente, y donde se plantean los procesos de negociación entre la escena y el público.

Lo performativo articula el objeto construido por la teatralidad para ser mirado por el sujeto mirante y lo pone en relación con él a través de procesos complejos que completarán aquellos realizados para la construcción de la *escena*; aunque debemos comprender que la propia teatralidad se funda en una doble función donde lo real y lo representado o, en términos de Fischer-Lichte el referencial y el performativo, tienen lugar simultáneamente, puesto que se trata de condiciones que están en constante relación y no son completamente opuestas o excluyentes.

Ahora revisaremos dos de los giros performativos que aparecen como centrales en la concepción de este teatro, para luego observar los tipos de negociación que se le proponen a los espectadores.

Estos dos giros performativos corresponden a la valoración fundamental de la materialidad de la escena como elemento signifiante, y a la difuminación de las fronteras entre las artes. Ambos giros permiten observar un cambio profundo en la concepción del texto y de lo teatral que, aunque no solo aparece en dramaturgos que trabajan sobre lo histórico, en estos casos cumple una función interesante en relación a la violencia.

3.3.1 La materialidad de la escena: la voz, los objetos y el cuerpo fenoménico del actor.

De este primer giro comentaremos algunos aspectos, pero en el capítulo siguiente abordaremos en profundidad el tema del cuerpo que justamente los investigadores de la performance subrayan como el giro que provoca uno de los cambios más importantes en la concepción y el estudio de las artes, ya que integra y permite distinguir esta dimensión performativa como componente fundamental de los fenómenos artísticos en la medida en que “el cuerpo expande su significación, se torna metáfora y materia, texto y lienzo, materia prima y producto, significado y significante” (Alcázar y Fuentes 11). Es decir, en cuanto obliga a mirar y considerar su materialidad como significante y, por ende, a observar otras materialidades presentes en la *escena*: el cuerpo del actor, la voz que porta la palabra en su ser enunciación, el espacio y los objetos.

En el teatro que estudiamos encontramos una reafirmación de estas materialidades y las vemos operando de un modo semejante a los procedimientos que hemos identificado en la construcción de la *escena*; es decir, estas materialidades tienden a reafirmar el carácter deliberado de la construcción como teatralidad que crea distancias evidentes con la mimesis realista, y a su vez impone un tipo de relación al espectador que le permite alejarse de la identificación y acercarse a *pensar*.

Esto ocurre con algunos elementos que ya hemos comentado antes, como por ejemplo, el uso de un vestuario que evidencia su teatralidad en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* y que construye una relación significativa con el cuerpo de los actores en la medida en que estos cuerpos integran una materialidad que contrasta o tensiona la figura militar que expresan los vestuarios, puesto que el espectador ve en escena rostros y cuerpos jóvenes que portan vestuarios que parecen haber sido creados para otros cuerpos. También se vuelve significativa la materialidad elegida para concretar escénicamente la presencia del perro de Roberto en *Donde viven los bárbaros*: un inmenso peluche falso que no le permite al espectador ningún tipo de identificación; o las capuchas que esconden los rostros de los actores en *Escuela*, todas hechas iguales y combinando distintos colores llamativos, lo que denota su carácter deliberado por parte del director que busca que cumplan, también, una función performativa en relación al espectador: “Y eso puede perturbar y desconcertar, sin duda, como también el hecho de que los actores estén encapuchados, pues se prescinde de algo tan importante en el teatro como la gestualidad de la cara” (Calderón, *La incomodidad*, párr. 19). Además, estas capuchas acompañan a vestuarios que al igual que ellas, desdican su pertenencia a una época específica, los años 80 que aparece como el tiempo de la situación dramática, e integran otras temporalidades incluyendo la actual, además de mostrar la “vida visible” de estas personas: corbata, vestido con

brillos, polera, etc.; en un gesto interesante que convierte en *doble*³⁴ al cuerpo: uno clandestino, oculto y otro cotidiano, mostrable³⁵.

Otro elemento cuya materialidad se vuelve significativa en muchas de estas obras es la bandera chilena que aparece de forma bastante recurrente estableciendo un vínculo con lo histórico y como un índice de ubicación territorial. Pero, más allá de su carga simbólica, la bandera es incorporada a la realización escénica como objeto con una materialidad concreta y diversa. En *Liceo de niñas* aparece en dos tamaños, una bandera de tela grande y una pequeñita que ellas agitan en sus manos; en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, aparece otra sobre el escritorio de la Junta Militar, en un mástil metálico y con dorados, con la que José Piñera juega entre sus manos mostrando quiénes son los dueños del país³⁶. Esta bandera, por otra parte, se reproduce en los colores del vestuario de Pinochet, blanco, azul, rojo y dorado; y en la banda presidencial que ocupa. En *Aquí no se ha enterrado nada*, aparece en los colores del poncho huaso, en la camisa scout de la niña, como una tela que tapa el podio donde se harán los discursos, convertida en faldas

³⁴ Doble, en el sentido en que lo definimos anteriormente con respecto a los juegos representacionales escénicos.



³⁵

Foto: María Paz González

³⁶ Se pueden revisar las fotos en: http://www.fototeatro.cl/ver_obra.asp?id_obra=1308

de las mujeres en una forma que recuerda a los ballet folklóricos nacionales, y en la banda presidencial que usó Aylwin en la realidad cuando vemos reproducido su discurso por televisión.

Pero la obra que trabaja con los objetos completamente como materialidad es *Los que vinieron antes* de Ítalo Gallardo y *La Laura Palmer*, puesto que *la realización escénica* se concreta en la interacción del espectador con ellos en una instalación que replica la idea de un museo³⁷:

0. MUSEO DE LO COTIDIANO

En todo el espacio hay repartidos objetos que representan diferentes momentos en las vidas de Manuel y Miguel. Cada una de las piezas está dispuesta en estructuras que las muestran y las iluminan como en un museo. Cada una tiene una descripción del año en que fue “creada”, los materiales que la componen y una breve reseña. Las puertas se abren 15 minutos antes de la hora indicada para el inicio de la función. Y se dejan pasar otros 15 minutos para el recorrido del museo. El siguiente texto suena en un loop en español, inglés y francés mientras se recorre el museo. (Gallardo 1)

Más adelante agrega:

TEXTOS DE LOS OBJETOS:

1. MANUEL (Talca, 1941)

Máquina de coser Singer

1965 -1975

Fierro, Aluminio, Hilo

20x20x60 cm

“Cuando conocí a la Nana, mi mujer, ella no sabía casi nada. Tuve que enseñarle a bailar, a cocinar y también a coser. Apenas pude le compré esta máquina de coser donde hacíamos los pañales. Comprábamos una tela grande marca bambino, y hacíamos los pañales para los 5 cabros”
(3)

³⁷ Se pueden revisar las fotos en: http://www.fototeatro.cl/ver_obra.asp?id_obra=1625

MIGUEL (Renca, 1937)
Retrato de Juan
1981
Plástico, Papel fotográfico
10x10cm

“El Juan es mi único hijo. Tuve una hija, pero se me murió cuando tenía un año y medio. Esta foto es de cuando el Juan recién había entrado a los marinos. Estábamos en dictadura, pero yo sabía que si el no entraba a los marinos, era muy difícil que nosotros le diéramos una educación como la gente” (8)

Los lugares que se escogen como espacios de actuación también son relevantes porque aportan distintas materialidades significantes. La gran mayoría de las puestas en escena de estas obras ha ocupado hasta ahora un escenario tradicional a la italiana, que sitúa al espectador frente a la escena, en un gesto que parece reafirmar la teatralidad de la propuesta. Pero hay otras que han experimentado con formas distintas que activan otro tipo de relaciones entre el espectador y las materialidades de la escena. Este es el caso del montaje que realizaron Los Contadores Auditores de *La Chica* en la plazoleta de Matucana 100, que explora una dimensión performativa más radical puesto que tanto la escenografía como el espacio, los actores y los espectadores son considerados como materialidades significantes: “No es una performance ni una instalación, pero la escenografía es parte fundamental de la propuesta, la gente está adentro del mismo espacio en que están los actores, por ahí hay una búsqueda espacial interesante de la puesta en escena” (Rivera ctd en Guerra, párr. 12).

Por otra parte, hay otro elemento importante que estos autores trabajan performativamente: la palabra. Ellos la valoran no solo como portadora de sentidos sino que como materialidad sonora que crea un universo auditivo perceptible por el espectador, y que se expresa en la construcción de ritmos bastante definidos que se constituyen como lenguajes que sustentan la realización escénica.

Esta concepción performativa de la palabra se refleja también en el texto que guía la configuración de estos ritmos de diversas formas; por ejemplo, a través de constantes interrupciones en que un personaje termina la frase de otro o repite una pregunta obstaculizando la finalización de su discurso o apurando la respuesta, tal como podemos observar en *Donde viven los bárbaros*, donde inclusive se explica en una nota del editor, la forma de notación que se utilizará para esto: “[/]: signo utilizado por el autor para apuntar la interrupción del texto por alguna circunstancia o personaje” (20):

Ignacio: ...SEÑORA. Quiero decir. Lo era. Lo es/
Roberto: Sí.
Ignacio: Claro, ya no/
Roberto: M.
Ignacio: Ahora que/
Roberto: Claro. (33)

O en *Escuela*, solo para dar algunos ejemplos:

María: . . . Tú me pagas a mí para defenderte. ¿Por qué quién soy yo?
Fidel: La policía...
María: Sí, pero otra cosa. Yo lo defiendo a él de la clase trabajadora.
¿Quién soy?

Carmen: Los milicos...
María: Ya. Los milicos sí... Pero otra cosa.
Haydée: Las fuerzas armadas.
María: Sí... pero más grande.
Ernesto: La fuerza pública.
María: También, pero no...
Fidel: ¿El estado?
María: Sí. El estado. (Calderón 12-3).

También cumple esta función un recurso que ya definimos en la investigación anterior sobre el teatro de Guillermo Calderón, y que “está relacionado con el uso excesivo de palabras para definir un concepto o a una persona, y lo llamaremos sobredefinición” (Sáiz, *El teatro* 64). Este recurso está presente en los textos de Calderón y también en la obra de González quien, al igual que Manzi, reconoce la influencia del primero en su dramaturgia. En este pasaje que citaremos como ejemplo, el Hijo define a su madre de la siguiente manera:

El hijo mira a la madre a lo lejos que duerme en el auto.

Vieja cochina, pedófila, pútrida. Me revienta tu hedor a caca. Me caes mal. Ojos llorosos, cachetes de perro, hombros caídos, pelo teñido, boca chica, piel trigueña, guata salvaje, cementerio de rollos, culo hediondo. Olor a caca en las manos, olor a pichí en la cama, resto de comida en la cama, vómito en la almohada. (González, L 17).

Estos recursos, junto con la tendencia a construir los diálogos a partir de frases muy cortas, o a repetir frases o palabras, van imponiendo ritmos que el espectador percibe. En general son ritmos rápidos que se acercan al “timing” de la comedia o que generan emociones o sensaciones en los espectadores.

En relación al cuerpo encontramos obras donde éste aparece como un tema fundamental: *Hilda Peña*, *La Chica* y *Aquí no se ha enterrado nada*, por ejemplo. Pero desde el punto de vista de la *realización escénica*, la materialidad del cuerpo del actor es central y significativa para la relación que la escena establece con el espectador, puesto que como dice Tadeusz Kantor:

El actor no representa ningún papel, no crea ningún personaje, no lo imita: ante todo sigue siendo él mismo, un actor cargado con todo el fascinante BAGAJE DE SUS PREDISPOSICIONES Y SUS DESTINOS.

Lejos de ser la copia y reproducción fiel de su papel, lo asume, consciente sin cesar de su destino y su situación. (Kantor 172)³⁸

En muchas de estas obras encontramos juegos en que un mismo cuerpo, un mismo actor, asume distintos roles tal como lo mencionamos cuando describimos los juegos representacionales escénicos; pero también ocurre que un mismo actor asume dos personajes distintos que de algún modo se igualan cuando comparten el cuerpo fenoménico del actor y no se lo trata de ocultar. En *Donde viven los bárbaros*, por ejemplo, el público puede identificar que un mismo actor asume el personaje del médico griego en Atenas cinco siglos antes de Cristo y luego el de un hombre contemporáneo en Santiago en el 2015.

En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, el cuerpo de los actores jóvenes plantea una relación con los personajes de los miembros de la Junta Militar que permite construir una distancia irónica frente a ellos en la

³⁸ En todas las citas de Tadeusz Kantor mantengo las mayúsculas y los espacios tal como aparecen en la edición de su libro *El teatro de la muerte*.

medida en que no parecen calzar sus imágenes con las de los personajes históricos-³⁹

Y en *Aquí no se ha enterrado nada* aparecen cuerpos abiertamente disfrazados que establecen una relación que impide cualquier identificación del espectador y exponen el planteamiento teatral, como ocurre al ver a un actor que, además de asumir más de un personaje, para jugar el de un alemán de Colonia Dignidad ocupa una peluca rubia completamente artificial.⁴⁰

Por otra parte, en estas realizaciones escénicas la iluminación juega una función simbólica importante en relación a los cuerpos, puesto que opera sobre ellos transformándolos y, de algún modo, violentándolos.



39

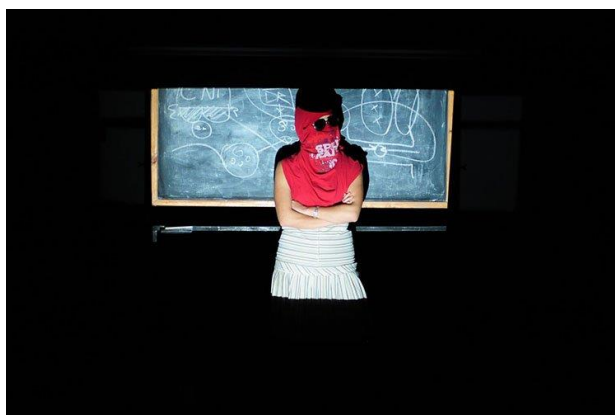


40

Foto: Lorenzo Mella R.

Este uso de la iluminación aparece en las puestas en escena de *Escuela*⁴¹, pero sobre todo en *Hilda Peña*⁴², donde el cuerpo de Hilda, cuerpo vivo de la actriz, reafirma y a la vez devela la profundidad de la violencia que vive, en la medida en que la puesta en escena contrasta la imagen del cuerpo que vemos con el que nos es relatado. Es justamente el cuerpo de Hilda Peña lo primero a lo que ella misma alude cuando cuenta un sueño y dice: “el agua es tan verde que no me veo los pies. Me da miedo a mí. Eso de no verse los pies es raro. . . Los pies son los pies, se tienen que ver” (Stevenson 10-1).

La primera imagen que se construye es la de un cuerpo cortado, mutilado, un cuerpo sin pies, sin sostén, sin base, desarraigado. Y esta imagen se corresponde con la imagen presente en la escena. El cuerpo de la actriz es constantemente cortado por la luz y por la propia acción con sus manos que se



41

Foto: María Paz González

⁴² Tomaré parte de un artículo mío llamado: *Reflexiones sobre la violencia histórica, el cuerpo y la dimensión performativa en el teatro chileno actual: Hilda Peña de Isidora Stevenson como coda final*, que ha sido seleccionado para formar parte del libro: *Retóricas de la violencia y ficciones del cuerpo: ensayos sobre literatura y arte latinoamericanos*; organizado por el Diplomado en Literaturas del mundo de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, y que debiera publicarse prontamente.

mueven generando líneas rectas sobre su cuerpo, de arriba hacia abajo y de un lado a otro.⁴³

El cuerpo de Hilda Peña es un cuerpo que también percibimos dissociado del relato: ella cuenta sobre la bolsa que llevaba su hijo ese día en el banco, pero se rasca constantemente los brazos sin conciencia o se ríe contando algún recuerdo, pero su mano está violentamente sobando su pecho como si le doliera el corazón. Por lo tanto, el cuerpo que vemos va contando otra dimensión de la violencia que no está contenida en la palabra. Esta disociación del cuerpo fenoménico de la actriz y la palabra construyen dos relatos dissociados que revelan la profundidad de la violencia ejercida sobre el cuerpo de Hilda Peña (que vemos) a través de la violencia ejercida sobre el cuerpo de su hijo asesinado (que escuchamos). La violencia que ocurre en la escena y que construye realidad, pero no proviene de lo real, es la que acontece en el cuerpo de la actriz llevado a un límite de la exigencia actoral que se mantiene en un estado casi desquiciado, lleno de movimientos espasmódicos, dissociados, sin detenerse, casi siempre a punto de llorar, pero sin hacerlo mientras nos cuenta su duelo. (Sáiz, *Reflexiones* 13-4). Esto abre una pregunta interesante



43

Foto: Diego Carrasco.

en relación a las modalidades de integración de la violencia en la escena, sobre todo porque estamos frente a un teatro que construye teatralidades evidentes que evitan la irrupción de la violencia real, tal como lo abordaremos más adelante. Pero también, mirar desde la materialidad de la escena, permite tensionar algunas categorías propiamente dramáticas como, por ejemplo, la de personaje y su existencia sin el cuerpo fenoménico del actor o la actriz porque sólo esta presencia es la que permite una relación con el espectador y la concreción de la *realización escénica* en la que la *escena* se torna performativa:

QUIERO QUE LA REALIDAD QUE EL TEXTO REIVINDICA NO SE CONSTITUYA FÁCIL Y SUPERFICIALMENTE, SINO QUE SE AMALGAME, SE UNA INDIVISIBLEMENTE CON ESA PREEXISTENCIA (PRERREALIDAD) DEL ACTOR Y EL ESCENARIO, QUE ARRAIGUE EN ELLOS Y DE ELLOS SURJA. (Kantor 171).

3.3.2 Difuminación de las fronteras entre las artes: ampliación y redefinición del texto teatral.

Erika Fischer-Lichte plantea que “la difuminación de las fronteras entre las artes, proclamada u observada reiteradamente desde los años sesenta. . . puede ser descrita como un giro performativo” (45) porque “las artes visuales, la música, la literatura o el teatro tienden a partir de entonces a llevarse a cabo en y como realizaciones escénicas” (45); pero también porque en cada una de ellas se dejan ingresar otros medios artísticos. Esta difuminación es también una pérdida de claridad sobre los límites que definen el espacio artístico y

disciplinario particular, lo que por una parte ha implicado la ampliación de la concepción de la disciplina, en este caso del teatro; y por otra, ha potenciado una extensión teórica para poder dar cuenta de este giro que ha provocado “la transformación de la obra de arte en acontecimiento, y de las relaciones ligadas a ella: la de sujeto y objeto y la de los estatus material y sígnico” (46).

En el teatro⁴⁴ que estudiamos la integración de otros medios artísticos está fundamentalmente centrada en disciplinas musicales: musicalización e integración de canciones como en *Escuela* o *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, por ejemplo; o audiovisuales muy ligadas a la tecnología: televisores transmitiendo discursos históricos como en *Aquí no se ha enterrado nada* donde vemos a Patricio Aylwin dando un discurso, o la grabación y proyección simultáneas y en vivo de los actores desde muchos ángulos distintos en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* o en *Los que vinieron antes* de Ítalo Gallardo, donde inclusive vemos al camarógrafo sobre el escenario generando las tomas. También aparece la proyección de documentos, como las actas en las que se basa *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*; de fotografías de personajes históricos o de momentos de la propia biografía como en *Los que vinieron antes* puesto que el trabajo planteado por Gallardo es rearticular su propia historia personal a partir del

⁴⁴ La separación entre artes como música, danza y teatro, solo para dar un ejemplo, es propia de nuestra cultura occidental. El teatro oriental incluye todas estas expresiones considerándolas parte de la disciplina teatral.

testimonio de sus abuelos, los que están en escena con él narrando y mostrando documentos y distintos objetos.

Pero hay un límite que se amplía de una forma interesante porque va a modificar la concepción del texto y, por lo tanto, del teatro y de la realización escénica. Este límite está relacionado con lo literario y, específicamente, con lo narrativo y el narrar.

3.3.2.1 Lo literario y el narrar.

Tal como hemos descrito la presencia de dedicatorias en algunos de los textos dramáticos y las hemos identificado como mecanismos que operan solo en el texto, sin presencia escénica alguna para el espectador a menos que el director las incluya de algún modo en la realización escénica; también encontramos epígrafes que se integran a los textos de la misma manera que lo hacen en los textos literarios y cumpliendo la misma función; esto es, sirviendo como una orientación de la lectura o una clave de interpretación para el lector.

Al igual que ocurre con las dedicatorias, estos epígrafes construyen un lector y apuntan hacia él, evidenciando una concepción del texto como un espacio con valor en sí mismo, y que posee un valor literario además de dramático. Desde el punto de vista del teatro, la presencia de elementos de dudosa participación escénica instala una interrogante interesante sobre su posibilidad de traducción teatral y su real efecto en el espectador; y abre un

cuestionamiento sobre la concepción del texto dramático presente en el trabajo de estos autores, que no solo difumina los límites entre teatro y literatura, sino que también amplía los límites teóricos puesto que permite combinar herramientas de los estudios literarios con otros provenientes de los estudios teatrales.

Estos epígrafes, que serán claves para abordar en el plano de los contenidos la construcción de representaciones e imaginarios, aparecen en *Liceo de niñas* como una cita de Carl Sagan, y dentro de ella, en la obra que se integra en un segundo plano de ficcionalización, *La Familia Normal*, como un fragmento de la novela *Amuleto* de Roberto Bolaño; en *La Chica* se integra una frase de Samuel Beckett; y en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* aparece un fragmento de un poema del libro *Poesía Civil* de Sergio Raimondi.

Por otra parte, al interior del texto también se observa una integración bastante más extendida de lo narrativo dentro de la construcción del discurso de los personajes, que se diferencian de la construcción del monólogo en la medida en que el actor aparece más como un narrador que integra una distancia distinta a aquella de la apelación dramática. En el siguiente ejemplo podemos ver este cambio de distancia en el uso combinado de la segunda y la tercera persona gramatical que le permite al personaje dirigirse a un “tú”, para luego cambiar a describir a un “él” y transformar su texto desde un diálogo a un relato:

Tamara: Sí. También se puede hacer con segundero pero, claro, tienes mucho menos tiempo para arrancar. Y tenía menos de un minuto para que llegara al cable que estaba en el número doce. Entonces el Dani le saca el seguro, se activa, se da vuelta para correr, levanta la cabeza y ve que viene gente caminando. Entonces vuelve y trata poner el seguro pero no le resulta. Entonces, cuando se da cuenta de que ya no alcanza, la toma, se la pone aquí, la abraza y explota. (Calderón 54).

En *Liceo de niñas* el Joven Envejecido narra la historia de la muerte de Pegaso.

En esta narración en tercera persona singular, el personaje se configura como un narrador que, en ciertos momentos, observa el mundo desde una distancia que puede abarcar un gran espacio-tiempo; que posee un alto nivel de conocimiento, aunque no es total; y que integra la voz del personaje mediante el uso del estilo directo:

Y así partió Pegaso, su hermano y sus compañeros, caminando por la calle a la panadería, cuando un furgón de carabineros apareció detrás de ellos y alumbró a Pegaso con los focos. Fueron dos segundos no más que él estuvo ahí, en medio de la luz, quieto, pensando qué cresta hacer. “Mierda, por la re conchadetumadre, todavía no asaltamos nada y ya nos cacharon”, se debe haber dicho a sí mismo.

El grupo se dispersó. Pegaso y su hermano, sin cachar que los seguían, entraron a un pasaje y se encontraron a los pacos ahí, de rompe y raja. Por un lado un paco en un furgón. Por el otro, los otros pacos a pata. Y Pegaso y su hermano en medio. Todos se miraron. Todos se observaron por un minuto. Paco. Miliciano. Miliciano. Paco. (Fernández 38).

Más adelante narra su propia detención a través de un juego en que combina la primera y la tercera personas para referirse a él mismo. Con esto crea una distancia narrativa que lo convierte en relato de su propio personaje. Y

después, narra la clase en que el profesor habló de Yuri Gagarin y el primer viaje espacial:

El Joven envejecido: Alfa Centauro, o sea yo, cayó detenido por haber matado a un carabinero en la toma de un liceo. Lo hizo con un “matagatos”, un arma rasca, que usaba para defenderse y para defender a sus compañeros. (Fernández 95).

El profesor habló del programa espacial soviético que envió al primer hombre al espacio. El 12 de Abril de 1961 el Mayor Yuri Gagarin se convirtió en el primer cosmonauta que viajó al espacio exterior en su nave, la Vostok 1. Alfa Centauro, o sea yo, soñaba o sueño, que soy el Mayor Gagarin. Alfa Centauro, o sea yo, soñaba o sueño, que estoy ahí, encerrado en la Vostok 1, mirando por una pequeña escotilla la oscuridad del Universo. Lo que se veía o ve desde ahí es innombrable. (96)

Si observamos la construcción dramática externa, vemos que la obra se divide en cuadros que Fernández llama módulos para recordarnos los bloques de clases en los liceos. Cada uno lleva como subtítulo la chapa del personaje cuya historia será central: “Quinto Módulo. Zeta Neptuno” (67). En los cuadros en que aparece el Joven Envejecido y éste toma la voz, es donde encontramos un importante despliegue de lo narrativo, particularmente del relato; en cambio los otros módulos, es decir, aquellos en que aparecen las estudiantes y el profesor son especialmente dramáticos, dialogados. Esta división y combinación tan específica parece reafirmar la transformación de él en “leyenda” y de los vivos en posibilidad de acción, como si él fuera “cuento” y ellas, teatro; y donde el relato sería, si seguimos a Ricoeur, la única forma mediante la cual la experiencia temporal puede ser capturada por el lenguaje y participar de la

constitución de “la identidad y memoria de los individuos, ya que, a través del relato organizado del pasado, éstos pueden efectivamente “darle sentido a la vida”, representándose en su continuidad existencial–temporal” (Martín 62).

En *La Chica*, ocurre algo parecido, pero la integración de lo narrativo con lo dramático se vuelve mucho más estructural y con una pérdida de límites bastante más importante, tanto que el texto se sustenta en esta relación ambigua.

La construcción dramática se plantea como una estructura en cuadros numerados que integra de un modo central los relatos del Hijo, y luego los de la Chica. El Hijo se configura como un narrador que se ubica en un tiempo posterior a los hechos, en un futuro respecto de la situación de desaparición y muerte de su hermano, por lo que el relato es de algún modo un recuerdo, una memoria que convive con el presente. En la siguiente cita, vemos la posición enunciativa del personaje-narrador, la cronotopía desde la que surge su narración posterior a los hechos, y la presentación de la situación inicial de la obra, como si se hubiese reemplazado de algún modo, la presentación del conflicto dramático por un relato. Desde esa posición, el personaje-narrador construye el texto a partir de la mezcla de dos tiempos, el pasado que corresponde al hecho de la desaparición, y un presente, dramático, por medio del cual él mismo se integra virtualmente a la acción de la escena. Este relato, por otra parte, amplía las posibilidades de la puesta en escena ya que puede

contemplar solo su enunciación o, dependiendo de la perspectiva de dirección, puede integrar un correlato escénico-visual de las acciones que describe:

1

Hijo:

Mi hermano **no se entró**, mi mamá lo fue a buscar pero no estaba, a veces se juntaba con los cabros más grandes a tirar piedras pero esa tarde no volvió.

Los fuegos artificiales ya comenzaron, apagaron las luces de la casa y hay que acostarse. **Me escabullo**⁴⁵ en la oscuridad de la pieza, mi mamá está parada frente a la ventana y mi padre la garabatea. Mi madre finalmente sale de la ventana pero no deja de mirar. Él se queda igual, sentado en la cama.

Me escabullo por la pieza hasta encontrar a mi mamá que me acoge y me hace un par de cariños en la cabeza, tibia, blanda, joven. (Bauer 3)

Por otra parte, al igual que en *Liceo de niñas*, en *La Chica* los relatos se intercalan con escenas dialogadas, pero acá el diálogo incluye lo narrativo y puede transformarse en relato sin transición, haciendo de la combinación de estos dos espacios algo mucho menos diferenciado en la construcción dramática que lo que encontramos en la obra anterior. Esta difuminación de los límites de lo dramático y lo narrativo se construye mediante la configuración de dos receptores absolutamente definidos hacia los cuales el mismo personaje se dirige de formas distintas: el público a quien le relata frente a frente, y los demás personajes con los que dialoga. De este modo el texto construye dos focos claramente definidos que configuran dos relaciones manifiestamente distintas.

⁴⁵ El uso del presente describe la acción escénica, nos permite de algún modo “verla” aunque no ocurra, y esto le posibilita al personaje incluirse en la escena.

En la cita siguiente podemos ver esta combinación del relato literario con el diálogo dramático a partir de la construcción de los dos receptores por parte del Hijo: por una parte se dirige a la Chica con un lenguaje en presente que remarca la acción y el diálogo, la apelación y el suceder de lo dramático; y por otra, se dirige al público, con una construcción del lenguaje en pasado que tiene las características de relato:

Hijo:

Vamos Chica...Chica.

Estaba con la cabeza baja y **miraba** un punto fijo en el suelo, parecía triste

Chica:

Salsital viene del campo viene del vergel...

Hijo:

Cállate. Cuando comenzaba había que frenarla rápido, solo así había la posibilidad de que se callara. (Bauer 8)

Aquí lo narrativo y lo dramático se entremezclan a través de un trabajo de lenguaje que también juega con los límites del espacio construido por la teatralidad, en la medida en que lo narrativo se dirige directamente al espectador cruzando el límite de la *escena*; y lo dramático, en cambio, encuadra el espacio manteniendo a los personajes dentro de ella. Así, el texto construye una apelación al espectador desde lo narrativo, y el diálogo dramático parece transformarse en un ejemplo de ese relato, estableciendo una nueva relación entre ambos.

Esta relación se complejiza en la medida en que se incorporan mayor cantidad de recursos propios de la escritura literaria en los relatos de los

personajes. En el cuadro 10, por ejemplo, el Hijo que asume la figura de narrador, cambia el lugar de la enunciación en medio del relato alejándose de la escena, distanciándose y mirándola desde fuera. Desde ese lugar establece una distancia temporal que lo aleja de los demás personajes y le permite describir objetivamente las acciones asemejándose a la voz del dramaturgo en las acotaciones, pero también se mira a sí mismo, en un gesto de desdoblamiento. Así, aparece como el narrador que mira el mundo y a la vez como el personaje, lo mirado:

10

Hijo:

La mesa de comedor, improvisada con tarros y una tabla cubierta con un mantel blanco, en la esquina una rama de pascua adornada. Con el regreso de mi padre esa navidad se celebró. Sentada la hermana, **el hijo**, el padre, la madre, la guagua, la Chica parada mirando la rama, el hermano también mira.

Comen el postre. La madre le da de comer al hermano, la Chica se acerca a la mesa e intenta arrebatar los platos pero todos con habilidad la esquivan y la ignoran, siguen comiendo. La Chica vuelve junto a la rama pero permanece al acecho. (Bauer 34).

Teatralmente esta forma de concebir el texto abre múltiples posibilidades: esta escena puede ser narrada y el espectador solo escuchará la palabra dicha; puede ser muda y solo verá las acciones; o puede ser una mezcla de ambas. Por lo tanto, esta concepción del texto obliga al director(a) y/o al colectivo de actores a tomar constantemente decisiones, en una acción que introduce otro tipo de violencia que es propia del acto de creación artística y que se relaciona con “la necesaria crueldad de la decisión. . . .El arte es violento. Ser decidido es

violento. Antonin Artaud definió la crueldad como “implacable decisión, diligencia, severidad”. Colocar una silla en un ángulo determinado sobre el escenario destruye cualquier otra posibilidad”, dice Bogart (*La preparación* 56-7)

Entonces, tenemos un personaje–narrador testigo que da testimonio de situaciones personales de violencia desde un punto de vista subjetivo, pero que involucra contextos históricos y políticos también violentos, de un modo similar a lo que ocurre con el Joven Envejecido de *Liceo de niñas*, solo que acá lo hace desde un lugar central dentro de la construcción teatral.

Hilda Peña, parece ser un monólogo en la medida en que se dirige a un receptor imaginario inscrito en el texto: un hombre que dice poder revivir a los muertos. Pero al inicio del texto dramático, Stevenson dice que es una “obra [que] se presenta como el relato delirante, el recuerdo desesperado de una mujer que no soporta la idea de separarse de su hijo muerto” (10). Esto indica que más bien es un monólogo-relato que convoca al espectador a ver, pero sobre todo a escuchar una narración que se configura como un elemento estructural de la construcción dramática en la medida en que el relato de la transformación de esta mujer en madre define el devenir de la acción: nos cuenta cómo va construyendo una relación con el niño hasta ser su madre; cómo el muchacho crece, sana, se nutre y aprende; cómo va saliendo de su vida en la calle, de la pobreza y la adicción, del hambre y el abandono; y cómo ella paralelamente va saliendo de su soledad para luego caer en un vacío enorme producto de la pérdida. Esta construcción del relato es la que produce

el mismo efecto que hemos descrito que provocan otras obras por medio de la densificación temporal de la escena; esto es, la percepción de una temporalidad suspendida, puesto que en *Hilda Peña* todo se suspende con la muerte del hijo: ella, la vida y su intento vano de mantener el cuerpo de su hijo.

Encontramos una fuerte integración de lo literario como narración y relato⁴⁶ en la concepción del texto teatral, que desde el punto de vista dramático opera como un procedimiento de fragmentación de la acción entendida como unitaria y centrada, para configurarla como una discontinuidad radical de acciones que pueden ser presentadas sin un encadenamiento de causa y efecto. Podríamos decir, entonces, que los textos teatrales responden más bien a un principio de necesidad que se realiza por medio de la fuerza de la materialidad de la palabra, de la acción y del cuerpo en la *escena*, sin la cual no se podría concretar el hecho teatral como un acontecimiento, como una *realización escénica* en la que participa el espectador.

3.4 Lo performativo: negociaciones con el espectador y funciones atribuidas al teatro.

A partir de lo que hemos expuesto, podríamos decir que la *escena* en cuanto lugar donde se desarrollan los procesos de negociación con el espectador, provoca estos procesos a partir de dos movimientos específicos: por una parte,

⁴⁶ Entendiendo que narrar se relaciona con el enunciar, es decir, con el hecho de producir un enunciado o discurso para alguien en un lugar y momento determinados, cuyo producto o resultado es el relato que ya acotamos según la visión de Ricoeur.

exponiendo su configuración y materialidad como teatralidad construida para recalcar que lo que contiene la escena es ficción; y por otra, subrayando que lo que allí ocurre no es falsedad sino suceder real y verdadero que influye en el espectador del mismo modo que éste en él. Es decir, la escena expone constantemente los procesos de teatralización que ocurren en ella, y simultáneamente busca concretar un proceso performativo de estar haciéndose en cada espacio y en cada situación.

3.4.1 Procesos de negociación.

Los procesos de negociación le imponen al espectador una coparticipación en la realización escénica, no solamente como observador e intérprete sino que como el último elemento que conforma la *escena*, a pesar de que su participación sea distinta en cada propuesta. Es decir, el espectador es obligado a terminar el proceso de densificación de la escena que ha comenzado el dramaturgo(a) con la construcción de un espacio de convergencia y superposición de referentes, tiempos, personajes y espacios históricos, desde donde se han desplegado todos los procedimientos de teatralización y estrategias reflexivas que hemos mencionado.

El espectador, entonces, completará el dispositivo teatral y activará la posibilidad de *pensar* la historia y la violencia en un doble gesto que le imponen estos procesos de negociación: por una parte, terminar de densificar la escena

con su propia situación temporal, es decir, con el hecho de estar en el presente y conocerlo; y, por otro, reinstalar el pasado como problematización del presente y reinscribir ambos tiempos en el devenir histórico.

Si retomamos las observaciones iniciales de este capítulo en relación a las temporalidades planteadas en la escena, podremos ver cómo se realiza este último movimiento performativo, cómo se establece esta negociación⁴⁷. Por ejemplo, en *Escuela* se discute sobre el plebiscito desde una temporalidad instalada por la situación dramática que es anterior a él; es decir, se habla del plebiscito como si fuera a suceder en un futuro cercano, que para el espectador es parte de un pasado que vivió o que conoce:

María: Sí. Pero ese plebiscito es un engaño. Ahora la dictadura nos dice que si votamos no, podemos tener elecciones libres y elegir un presidente. Nos quiere hacer creer que eso es una conquista popular. Pero no. Porque ese plebiscito en realidad es un fraude. Porque ellos, lo que realmente quieren, es consolidar el modelo político y económico que impusieron por la fuerza. Y para eso necesitan darle una legitimidad democrática. . . (Calderón 57)

Esta construcción temporal es la que podrá tensionar el hecho histórico y al espectador, y abrir la posibilidad de que su sentido sea problematizado. Esto se logra estableciendo una negociación violenta con el espectador, puesto que al integrar su realidad temporal éste se vuelve cómplice del engaño o víctima de la “democracia irreal” que se vive producto de ese engaño; pero

⁴⁷ Tomaremos los ejemplos más interesantes. En obras como Hilda Peña esta negociación existe aunque es mucho más débil porque la temporalidad está mucho menos definida, no alcanza a densificar la escena, y el centro de la apelación al espectador es coparticipar en el dolor del personaje.

simultáneamente, esta misma violencia lo distancia de su propio contexto histórico al crear un contraste con la posibilidad imaginada de que la historia pudo haber tomado otro curso, lo que genera una forma de reflexión que le permite pensar en el sentido de ese hecho histórico para redimensionar el presente .

En *Liceo de niñas* la negociación es la misma. Las estudiantes creen tener todavía dieciséis o diecisiete años, y una dice: “¿Queremos cambiar este país? Bueno, entonces esperemos nuestro momento histórico. Esa fue la instrucción que nos dieron” (Fernández 54); pero el espectador sabe que tienen más de cuarenta años y que ese momento que esperan en realidad nunca llegó. Entonces se introduce la imaginación de otra posibilidad histórica: haber cambiado al país, que contrastado con el presente genera la oportunidad de volver a pensarlo críticamente.

El mismo tipo de negociación encontramos en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, donde el espectador es obligado a mirar un proceso histórico, en este caso en clave de “sátira política, muy graciosa, profunda y dolorosa” (Troncoso, *Sidarte*), cuyas consecuencias definen su vida laboral y económica actual. Por lo tanto, este contraste es el que, por un lado, lo violenta en la medida en que la negociación le impone saberse trabajador igual que esos “trabajadores [que] nos vamos a culiar” (Troncoso 11); y por otro, lo distancia y le permite *pensar*, cuando es apelado con una pregunta de la cual conoce la respuesta, pero que también abre nuevas posibilidades para imaginar

un cambio: “¿Cómo será manejado esto en el futuro? No me refiero a mañana o pasado sino a treinta, cuarenta años más” (68).

Entonces, este tipo de negociación establece una brecha que separa a los personajes de los espectadores, evidenciando que la conciencia del problema no está en el personaje y que éstos no se resolverán en la escena sino que, ahora, es responsabilidad del espectador resolverlos o no. Esta es una negociación política además de violenta, pero que le devuelve al espectador su capacidad de ser un agente de transformación, su condición de sujeto histórico y político.

La segunda negociación que se desarrolla en este teatro está relacionada con la memoria. Por una parte, la escena despliega una problematización de la memoria en relación a distintos sujetos: en *Escuela* está relacionada con la existencia de quienes optaron por la vía armada para derrocar a Pinochet; en *Liceo de niñas* sobre los mártires del movimiento secundario de los 80; sobre los niños víctimas de tortura y muerte durante la dictadura en *La Chica*; sobre los desaparecidos y sus hijos en *Aquí no se ha enterrado nada*; sobre la participación activa de civiles en el golpe militar y la dictadura en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*; sobre la violencia en la transición a la democracia en *Hilda Peña*; y sobre la inconsciencia y desmemoria del presente en *Donde viven los bárbaros* porque “aquí hay un hoyo que ustedes están llenando mal”(Manzi 13). Pero, por otra parte, la memoria es usada como un mecanismo de vínculo con el espectador, como un elemento de la negociación,

puesto que el dispositivo teatral cuenta con su activación como recuerdo, conocimiento o vacío. Por esto, podemos considerar a la memoria como un recurso performativo fundamental para la realización escénica que abrirá distintas formas de recepción y múltiples grados de profundización; pero además, como un lugar de reunión con el espectador.

Otro proceso importante de negociación que realiza este teatro, e igual de violento que el primero, está relacionado con la creación de la escena como un espacio de suspensión moral que obliga al espectador a intentar suspender sus propios juicios al mismo tiempo que se ponen en tensión sus propias creencias⁴⁸. Esto sucede en *Escuela* donde se plantea el tema de violencia sin hacer juicios sobre la opción de los personajes que están dispuestos a matar, asaltar y hacer atentados; en *Liceo de niñas* no se juzga la opción armada de los jóvenes secundarios; en *La Chica* no se juzga el maltrato y abandono de los hijos por parte de la madre luego de la desaparición de uno de ellos; y en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, no se juzga a los miembros de la Junta que en algunos momentos incluso divertidos y agradables mientras elaboran un plan que anula el poder de los trabajadores hasta ahora. *Hilda Peña* le propone al espectador suspender el juicio moral respecto de la decisión de no dejar el cuerpo del hijo y hacer lo que sea necesario para seguir viéndolo después de muerto, mientras lo tensiona con la descripción de cómo lo logra:

⁴⁸ *Los que vinieron antes* de Ítalo Gallardo sustenta toda su construcción en la suspensión del juicio moral, sobre él mismo y sobre sus abuelos, en la medida en que la realización escénica es la exploración biográfica de ellos. Y en la obra de González, *Aquí no se ha enterrado nada*, esta negociación no aparece.

Les expliqué que solo quería poder mirarlo

.....

Abrir la tapa, mirarlo y luego cerrarla.

Solo eso les dije

... .

Me agaché frente a él.

Ni lo pensé.

Me dio lo mismo.

Lo hice no más.

... .

Se abrió el marrueco y esperó

.....

Voy todos los días

... .

Me enjuago la boca con una bebida que me compro en la entrada.

(Stevenson 29.30)

Y Manzi genera esta suspensión creando personajes que no comprenden con claridad la situación en la que están ni saben cómo deben actuar. La idea, dice él en una entrevista “es estar mitad huevón mitad lúcido, como una especie de espacio donde el personaje está suspendido moralmente” (Manzi, *Del fin del mundo*) y desde donde se relaciona con el espectador.

Por supuesto que los géneros también son formas de negociación. Troncoso dice que su obra es una sátira política y Manzi habla de comedia, géneros que por supuesto proponen una clave de negociación con el espectador distinta a un drama como *La Chica* o *Hilda Peña*. Pero la presencia de la ironía como estrategia textual y teatral en todas ellas, marca la clave general de esta negociación que tensiona al espectador en la medida en que le propone sentidos desviados que configuran el mundo como ambigüedad, le imponen el

ejercicio de la duda y le impiden sentir que posee certezas; por lo tanto, lo empujan a *pensar*, a *problematizar*. Finalmente, es importante señalar que estas negociaciones, en las que se fundará la posibilidad de constitución de las funciones atribuidas al teatro, abren una posibilidad bastante más radical de generar distintas concreciones a partir del mismo dispositivo artístico-teatral, dependiendo de la recepción de cada espectador. Esto muestra que las obras son concebidas como abiertas, como un material no clausurado, como un proceso y no como un resultado; que se completará en la relación con el espectador en la *realización escénica*, donde la violencia se integrará performativamente por medio de las negociaciones que acabamos de describir.

3.4.2. Los propósitos que van a participar de la función política.

Los procesos de negociación que los dramaturgo(a)s y directores(as) le proponen desde la *escena* al espectador, son procesos performativos que obligan a considerar que “la obra de arte no existe independiente de su productor y su receptor” (Fischer-Lichte, *Estética* 37). Todo el dispositivo teatral tiende hacia el encuentro de ambos en la *realización escénica* que es “la realización de un acto social. . . que se realiza escénicamente” (Fischer-Lichte 49). Las funciones atribuidas al teatro surgirán del encuentro entre los propósitos que se plantean los dramaturgo(a)s y teatristas con sus dispositivos escénicos, y la recepción por parte del espectador. Es allí, en ese encuentro,

donde las negociaciones propuestas pueden adquirir la capacidad de funcionar performativamente como “actos vitales de transferencia, transmitiendo saber social, memoria y sentido de identidad a través de acciones reiteradas” (Taylor, *Estudios 20*), pero además pueden transformar la comprensión de lo histórico y con ello, de la realidad, pues los “actos performativos que configuran identidad. . . son constitutivos de realidad” (Fischer-Lichte, *Estética 55*).

Los propósitos que aparecen en estas obras son diversos, pero todos apuntan a impedir la cristalización de algunas interpretaciones de la Historia y por lo tanto del presente, a dificultar el olvido de hechos y sujetos, a *pensar* la violencia y pensarse en ella. Particularmente, podemos observar que un propósito que reúne obras como *Escuela*, *La Chica* y *Liceo de niñas*, es volver a mostrar sujetos y procesos históricos vinculados a la violencia que han sido invisibilizados o estigmatizados históricamente, en un ejercicio de rearticulación de la memoria sobre el pasado y de reflexión sobre el presente. Este propósito también se expresa en estos textos como deber de memoria, que en *Liceo de niñas* se manifiesta como la acción de “pagar una deuda” con las víctimas, y se concreta en una forma de homenaje a los estudiantes secundarios que lucharon contra la dictadura en los años 80; y que en *Escuela* aparece también como un acto de hacer justicia frente a sujetos que, como dice Calderón, quedaron injustamente borrados en la Historia porque “se niega un lado legítimo de resistencia, y por otro, se niega y se hace desaparecer una generación y una idea que tuvo un legítimo espacio en la historia” (Letelier párr. 8). Podríamos

afirmar entonces, que Fernández, Bauer y Calderón, buscan reintegrar a los sujetos de sus obras a la Historia, devolverles esa dimensión que los dignifica.

Otro de los propósitos presentes en los textos aparece relacionado con la idea de desocultar, que tiene un valor distinto al propósito de mostrar, porque acá lo que se busca es deconstruir una realidad inauténtica aceptada como verdadera. En el caso de Stevenson, tal como ella sostiene en una entrevista, esto está relacionado con la imagen del Chile democrático: “quería contar la historia de una mujer.... Pero también quería hablar de ese país aparentemente feliz, ignorante y apolítico que existía durante la transición” (*Vivir* párr.4). Troncoso dice: “Señoras y señores/ venimos a contar/ aquello que la historia/ les quiso ocultar” (11), y su propósito se relaciona con develar el origen fraudulento de la situación violenta de abuso laboral que existe en el presente porque, tal como lo dice el epígrafe de la obra, es “evidencia innegable que nada surge cualquier día de la nada” (Troncoso 3). En *Liceo de niñas*, en cambio, desocultar está vinculado con la realización de un juicio histórico a los sujetos que la sociedad no ha sido capaz de castigar debidamente, como por ejemplo, los traidores como el “cerdo, asqueroso, traidor de Carvajal” (Fernández 52). En *Donde viven los bárbaros*, develar está justamente ligado a la idea de levantar el velo y ver con claridad: “Jugamos una ficción para que las personas se puedan volver a ver” (Manzi 43-4), lo que integra una función transformadora del teatro puesto que éste podría enseñar que “debajo de una máscara o de un velo hay un hoyo que todavía podemos llegar a tapar mejor si

nos atrevemos a jugar. . . y cambiarle la cara al miedo y cambiarle la cara al odio” (Fernández en Manzi 10); pero también hay un propósito de rectificación puesto que parece necesario limpiar y reparar: “botó todo lo roto y zurció todo lo que pudo reparar” (Bauer 18), del mismo modo en que González se propone esclarecer el pasado, de algún modo sanarlo, para poder avanzar.

Otro propósito presente en estos textos se manifiesta como explorar, es decir, como la propuesta de la *escena* como un lugar de prueba o investigación en la que también participa el espectador. Bauer dice en una entrevista que junto con suspender el juicio sobre los personajes, quiere explorar lo que sucede con ellos puestos en contextos violentos (Bauer, *Diálogos Cerrillos*); mientras Manzi se refiere a explorar sobre qué sucede cuando se cuestionan las propias creencias y los sujetos se enfrentan a sus propios prejuicios. Pero en un sentido más amplio, todas las obras exploran perspectivas y lugares de enunciación diferentes que aportan sujetos y voces diversas para problematizar la historia y *pensar* la violencia, porque “hay que pensar en las cosas. Falta pensar en las cosas” (Troncoso 8), “hay que considerar las marcas. Hay que pensar en las marcas que quedaron. . .” (9). De este modo buscar las marcas que quedaron, leer las huellas históricas para interpretar el presente y su violencia, será el propósito principal de este teatro, para poder *pensar* y configurar la función política que este teatro rearticulará como ético-política, tal como lo veremos en el capítulo 5.

4. SEGUNDO EJE DE ESTUDIO: LO REPRESENTACIONAL Y LOS IMAGINARIOS SOCIALES

Como lo expresara Cornelius Castoriadis, el problema de nuestra civilización es que dejó de interrogarse. Ninguna sociedad que olvida el arte de plantear preguntas o que permite que ese arte caiga en desuso puede encontrar respuestas a los problemas que la aquejan, al menos antes de que sea demasiado tarde y las respuestas, aun las correctas, se hayan vuelto irrelevantes.

Zygmunt Bauman, *En busca de la política*.

En el capítulo anterior hemos establecido las características de los dispositivos teatrales y performativos que sostienen la posibilidad de problematización de lo histórico y de la violencia, como también las estrategias y mecanismos a través de los cuales estos autores los construyen. En este capítulo desarrollaremos los contenidos de estas problematizaciones, además de los planteamientos y preguntas que los autores proponen a través de sus obras. Para hacerlo trabajaremos a partir de los Imaginarios sociales que aparecen en los textos y también aquellos cuestionados, tensionados o disputados por los autores, siempre tomando como centro los imaginarios de la violencia que, tal como lo hemos planteado, funciona como clave de interpretación de lo histórico, y por lo tanto, como clave de su problematización y rearticulación.

Asimismo identificaremos a los sujetos que se establecen como receptores de las violencias y las narrativas históricas asociados a ellos.

Además describiremos las nuevas violencias que se visibilizan en los textos, para avanzar en la conformación del imaginario que correspondería al momento presente.

Como ya lo mencionamos, los imaginarios fijan colectivamente significaciones imaginarias sociales desde la hegemonía política, gracias a la capacidad instituyente de una facultad que Castoriadis llama *imaginario social instituyente*, y que poseen todas las colectividades humanas. Esta facultad, además de tener la capacidad de instituir, posee la capacidad “de alteración histórica permanente, lenta o repentina, de estas sociedades” (*Figuras* 95); por lo tanto podemos entender que “lo imaginario es el espacio de la representación simbólica a partir del cual se consolida la realidad socialmente establecida. . . pero, al mismo tiempo, es la instancia desde la que se despliega una ensoñación reactiva al poder” (Carretero 2). Esto significa que tal como las representaciones se pueden cristalizar socialmente, se puede “doblar la realidad instituida y abrir posibilidades de realidad bloqueadas históricamente” (Carretero 2). Es por esto que los Imaginarios sociales pueden ser construidos y disputados junto con sus espacios de poder, para transformarlos. En esta perspectiva revisaremos las configuraciones simbólicas de la violencia que se han cristalizado o intentado fijar en tres diferentes contextos, y las disputas por transformarlas o abolirlas: dictadura, democracia-postdictadura, y el presente de la sociedad actual.

Como los símbolos que participan en estas configuraciones no pueden existir fuera de una red simbólica ni “pueden tomar sus signos en cualquier lugar, ni un signo cualquiera [sino que] debe tomar su materia en “lo que ya se encuentra ahí”” (Castoriadis, *La Institución* 193-4), los contextos históricos son elementos fundamentales para la conformación de los distintos imaginarios sociales instituidos y, a su vez, éstos también van influyendo en los contextos. Esto significa que problematizar los Imaginarios sociales instituidos es problematizar la Historia porque “la historia de la humanidad es la historia del imaginario humano y de sus obras” (Castoriadis, *Figuras* 93), y por consiguiente, la Memoria, y las violencias, entre otras representaciones cristalizadas.

Históricamente podemos establecer la presencia de tres Imaginarios sociales instituidos sobre la violencia que están aún vigentes, y a los cuales se enfrentan de distintos modos estos autores:

1. El primero es el Imaginario de la violencia instituido en y por la dictadura, por lo tanto siempre nos referiremos a él como el *Imaginario de la Violencia de la Dictadura*.
2. Al segundo lo identificaremos como el *Imaginario de la Violencia de las Víctimas y Familiares*, puesto que fueron ellos los primeros en disputar las configuraciones simbólicas de la violencia que impuso la dictadura, para intentar instaurar otro imaginario que diera cuenta de la violencia política y de las víctimas de violaciones a los derechos humanos. Este imaginario luchó por desplegarse desde finales de los años 70, pero comienza a establecerse

socialmente a finales de los años 80, sin poder acceder completamente a los espacios de poder hasta el día de hoy.

3. Y al tercero lo denominaremos como *Imaginario de la Violencia de la Democracia*, puesto que se consolida, junto con el modelo económico, cuando la Concertación de Partidos por la Democracia asume los distintos gobiernos, y sigue vigente en la actualidad.

Estos imaginarios históricos de la violencia serán los elementos que guiarán nuestro transitar por los textos teatrales. Pero para ordenar metodológicamente el análisis, dividiremos el *Imaginario de la violencia de la Dictadura*, es decir, el primero que aparece históricamente, en tres componentes que operan como elementos instituyentes que dan pie a los imaginarios de la violencia aún vigentes, y frente a los cuales algunos de éstos se despliegan para disputar sus representaciones, doblar la realidad instituida y abrir posibilidades de realidad bloqueadas históricamente; y otros, se desarrollan para transformarlas y sostenerlas.

Los tres elementos instituyentes que proponemos que integra la dictadura son: a) la negación de la violencia, b) la justificación de la violencia, y c) el neoliberalismo como modelo de sociedad.

4.1. Primer instituyente del Imaginario de la violencia impuesto por la Dictadura: la negación de la violencia y la memoria.

La negación de la violencia política aparece como el primer instituyente que históricamente intenta instalar la dictadura como parte de su Imaginario social de la violencia. Esto se expresa a través de un discurso que pretendió establecer que en Chile no existió violencia por parte del Estado⁴⁹, y por lo tanto, que no existieron crímenes de lesa humanidad. Este discurso sigue vigente hasta hoy como lo prueba la existencia del proyecto de ley ingresado en diciembre de 2018 al Congreso, que tipifica el delito de incitación a la violencia e incorpora modificaciones para sancionar penalmente la negación de las violaciones a los derechos humanos:

Está definido que no se puede justificar o negar las violaciones a los derechos humanos cometidas entre el 11 de septiembre 1973 y el 11 de marzo de 1990, que estén consignadas en los informes (Retting y Valech) de las comisiones nacionales que el propio Estado de Chile creó. (Hertz ctd. en “*Comisión de derechos humanos*”).

La vigencia del negacionismo también la ratifica la posición del historiador Gonzalo Rojas quien ha sostenido que los servicios de seguridad eran completamente autónomos por lo que las autoridades de la dictadura no tenían conocimiento de las violaciones a los derechos humanos.

⁴⁹ Entenderemos la violencia de Estado como una violencia política sistemática y organizada desde un poder que ocupa el aparato estatal para desplegarla y sostenerla en el tiempo.

Este primer componente del *Imaginario social de la violencia de la Dictadura* implica la negación de la existencia de víctimas, tal como lo expresa González en *Aquí no se ha enterrado nada* cuando Johan dice: “Déjense de andar hablando de más y de buscar huesos donde hay fruta. ¡Aquí no se ha enterrado nada! Lo único que falta ahora es que traigan un barco de rescate. ¡MISH! Frescos de raja, este es NUESTRO PAÍS. (En voz baja) “Tribuehuasos”, nomá” (13).

Desconocer la existencia de las víctimas está relacionado con el intento de instalar otro Imaginario por parte de la dictadura, el del Olvido Institucionalizado, cuyo objetivo es construir una narrativa sobre los hechos distinta de aquella de la violencia política.

El Imaginario del Olvido Institucionalizado, tal como plantea Elizabeth Jelin, nace desde el acto político voluntario que realizaron los gobiernos militares en distintos países latinoamericanos, incluido el chileno, de imponer el olvido frente a la violación sistemática de los derechos humanos. Allí se institucionaliza una memoria que narra la inexistencia de los hechos de violencia “producto de una voluntad o política de olvido y silencio. . . con el fin de promover olvidos selectivos a partir de la eliminación de pruebas documentales” (Jelin, *Los trabajos* 29-30). Esto ocurre en Chile, por ejemplo con el centro de tortura y exterminio Villa Grimaldi que problematiza Guillermo Calderón en su obra *Villa*, y con otros lugares de tortura como los presentados en la obra *Proyecto Villa* de Edison Cajas y Daniela Contreras, recién estrenada

en junio de 2019. También ocurre con la Operación retiro de televisores que Leonardo González muestra en *Aquí no se ha enterrado nada*, y que revela la existencia de estrategias de montaje como una acción premeditada de ocultamiento de la verdad:

HELMUT: Señores, la cosa es simple. Nos están a punto de pillar. Se han llevado detenidos a muchos de nuestros mejores hombres. Injustamente, porque aquí se defendieron los intereses de todos. No podíamos sostener un caos de tal magnitud. Era nuestra obligación proceder y procedimos y ahora dicen que procedimos mal. Cuando fueron ellos los que pidieron a gritos que cortáramos con la lesera. Ya, nada más de perorata y a trabajar. La cosa es simple. Tienen que desenterrar todos los cadáveres que estén enterrados en el bosque. No puede quedar ni una uña bajo tierra. Todo para fuera señores. Después me apilan los esqueletos y procedemos nuevamente con el fogueo.
¿Afirmativo?

JOHAN: Afirmativo mi general.

HELMUT: Nosotros le hemos puesto un nombre a esta misión. Le llamamos "Operación televisión". (24)

Esta voluntad de olvido institucionalizado también aparece relacionada con la creación del aparataje administrativo que se da a sí misma la dictadura cívico-militar para legitimarse y sostenerse en el poder. En *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán* se evidencia que las mismas estrategias de ocultamiento e imposición del olvido que se usaron en relación a los lugares y crímenes contra las personas, se utilizaron para borrar las huellas que documentaban los esfuerzos de legitimación de su poder:

El señor GENERAL MATTHEI, MIEMBRO DE LA JUNTA: ¿Y qué va a pasar con las cintas una vez que se hayan traspasado al papel?

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Se van a quemar.

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: Y después las arroja al mar. (Troncoso 52-3).

Los textos evidencian que la instalación del Olvido Institucionalizado se lleva a cabo por medio de dos estrategias que aparecen en todo el período dictatorial: por una parte, la imposición violenta del olvido como borradura del pasado con su consecuente imposición de silencio; y por otra, el montaje ficticio de hechos para conformar realidades que no se corresponden con la verdad. Esta situación obliga a asumir la Memoria como un trabajo y un deber puesto que la imposición del olvido no solo pretende borrar las huellas materiales, sino que a los propios sujetos como sujetos sociales, obligando a los sobrevivientes y a los familiares de las víctimas negadas, a mantenerse restringidos en un espacio personal del recuerdo, sin posibilidad de pertenecer a un colectivo, y sin la posibilidad de comunicar su situación ni de compartir esa memoria.

Frente a este hecho histórico se instala una disputa por el Imaginario de la Memoria impulsada por las Agrupaciones de Derechos Humanos y de Familiares desde los años 70, que buscaban establecer que la violencia de Estado existió históricamente y que hubo víctimas. En esta disputa también participaron las artes y el teatro de finales de los años 70 y gran parte de los 80 que, marcados por su cercanía con los hechos y la urgencia del momento, compartían el objetivo de visibilizar a las víctimas y denunciar lo que estaba ocurriendo en el país, tal como lo explicamos en el capítulo de los contextos.

La disputa por la Memoria va a ser fundamental para configurar un Imaginario de la violencia distinto al de la Dictadura. Este nuevo imaginario será el que hemos denominado como *Imaginario de las Víctimas y Familiares*, que integrará la noción de víctima que ha sido negada por la dictadura, pero la asociará solo a los sujetos que fueron víctimas de violaciones a los derechos humanos. Esto significa que logra visibilizar la violencia, pero a la vez cristaliza su comprensión como aquella que atenta contra el cuerpo y la vida, y que se representará social y artísticamente como tortura, prisión, muerte o desaparición, y en menor medida como exilio.

Es decir, este Imaginario de la violencia que proviene de la búsqueda de memoria por parte de los familiares y víctimas, identifica como violencia aquella que Slavoj Žižek llama violencia subjetiva, es decir, la más visible, la que podemos atribuir a un agente, y es “ejercida por agentes sociales o individuos malvados, aparatos represivos o fanáticos” (Žižek, *Sobre* 22), y que para Han es un tipo de violencia de la negatividad, pues se funda en la relación con otro que aparece como un enemigo o dominador.

Este *Imaginario de los Familiares y Víctimas* será el fundamento de la conformación del Imaginario de La Memoria Institucionalizada que se consolida en democracia a través de una política gubernamental que se refleja en la creación de museos, memoriales y lugares de memoria; en la realización de actos conmemorativos y en los informes jurídicos que recogen y legitiman los testimonios de las víctimas. Pero las obras que aquí estudiamos problematizan

la memoria institucionalizada, pues siendo tan necesaria frente a la imposición de un Olvido Institucionalizado, también invisibilizan otras violencias y otros sujetos, puesto que “toda política de conservación y de memoria, al seleccionar huellas para preservar, conservar o conmemorar, tiene implícita una voluntad de olvido.” (Jelin. *Los trabajos* 30).

Los dramaturgo(a)s de los dos grupos etarios que estudiamos coinciden en este impulso contra el negacionismo, y también en tensionar los imaginarios de memoria y de violencia configurados en democracia; pero los autores que nacieron en los años 70 y tienen una memoria propia de la violencia en dictadura, problematizan además el *Imaginario de las Víctimas y Familiares*. Este grupo de dramaturgo(a)s va a disputar las comprensiones de lo que debe ser considerado como violencia política, la noción de víctima y las formas de la memoria que allí se instituyen; y visibiliza nuevos sujetos que deberían ser integrados a un nuevo imaginario que los considere para así restituirles su condición de sujetos históricos, y por ende, sujetos de memoria.

Esta búsqueda de transformación de los imaginarios de la violencia y de la memoria muestra el rechazo de estos autores a asumir pasivamente las narrativas y herencias que han recibido generacionalmente, incluidas las formas teatrales que participaron de las representaciones simbólicas de los imaginarios anteriores puesto que “el poder disciplina también la cultura. Produce un mundo homogéneo de representaciones en que las ideas dominantes son las ideas de los que dominan” (Sofsky 15).

4.1.1 Los nuevos sujetos de la violencia en dictadura.

Calderón, Fernández y Bauer, todos nacidos en los años 70, construyen en su teatro una problematización de la violencia, la memoria y las narrativas históricas que surge desde el vínculo biográfico con la década de los ochenta en que vivieron su adolescencia o infancia.

Estos autores disputan y problematizan los imaginarios de la Memoria Institucionalizada en democracia y el de la *Violencia de las Víctimas y Familiares* que los han excluido como sujetos sociales y como objetos de la violencia, relegándolos a un espacio de olvido. Por lo tanto, los sujetos que buscan visibilizar corresponden a miembros de su generación o que forman parte de los contextos de sus propias vivencias⁵⁰: los jóvenes que decidieron tomar las armas durante la dictadura, los estudiantes secundarios y los niños que “no son categorizados como sujetos históricos por parte de los adultos, siendo quizás un factor importante a considerar” (Salazar, *Historia* 9).

Nona Fernández aborda en *Liceo de niñas* dos nuevos sujetos que siendo distintos están vinculados. Por una parte están los estudiantes secundarios que, al igual que la dramaturga, participaron en el movimiento estudiantil de los años ochenta sin tomar opciones más radicales; y por otra,

⁵⁰ Guillermo Calderón aborda a los jóvenes y adultos que decidieron ser combatientes contra la dictadura de Pinochet participando en grupos armados como el Frente Patriótico Manuel Rodríguez. Éstos forman parte del contexto de la vivencia de su generación a pesar de que no necesariamente sean exactamente de su misma edad, lo que establece un vínculo con la propia biografía. No desarrollaremos mucho más sobre estos sujetos en este eje ya que integraremos su análisis en el segundo, correspondiente al imaginario de la Guerra. Pero es bueno recordar que este dramaturgo ha trabajado sostenidamente a los sujetos de su generación en obras como *Clase* o *Villa*, solo por mencionar algunas.

aquellos jóvenes secundarios que participaron en movimientos armados, especialmente en el Movimiento Juvenil Lautaro.

Guillermo Calderón en *Escuela* visibiliza a los jóvenes que participaron en escuelas de guerrilla y movimientos revolucionarios durante los años ochenta como, por ejemplo, el Frente Patriótico Manuel Rodríguez.

En *La Chica*, Karen Bauer que tenía alrededor de ocho años el año 1985, escoge ese momento histórico para instalar la situación dramática de la obra, y observa el contexto desde la mirada del Hijo, un niño que tiene más o menos la misma edad que ella tenía. Estas elecciones nos permiten pensar que la pregunta que instala Bauer por lo que ocurre con la infancia en el contexto de la dictadura, es de algún modo una pregunta sobre ella misma, sobre su infancia y la de otros miembros de su generación. Bauer, al igual que otros realizadores⁵¹ nacidos en estos años, construye la figura representacional del niño que mira desde un lugar lejano y adulto para indagar en la infancia que aparece como el fondo oculto del presente: “Tengo 42 años y mi niñez sigue inspirando tantas preguntas que aún no tienen respuesta” (Carmona párr.5), afirma la documentalista Macarena Aguiló en una entrevista.

Los dramaturgo(a)s que nacieron en los años 80, en cambio, también integran nuevos sujetos que fueron invisibilizados, pero éstos no son sus coetáneos sino la representación de sujetos sociales. En *Aquí no se ha*

⁵¹ La pregunta por la infancia está presente en novelas de escritores como Álvaro Bisama, Alejandro Zambra, Alejandra Constamagna, Nona Fernández o Laura Alcoba en Argentina; y en documentales como *El edificio de los chilenos* de Macarena Aguiló, *Los rubios* de Albertina Carri o *Papa Iván* de María Inés Roqué, solo por nombrar algunos.

enterrado nada, González vuelve a visibilizar la figura representacional del Hijo cuyo padre ha desaparecido, y que ha sido tratada preferentemente por los verdaderos hijos en trabajos literarios y audiovisuales. Troncoso en *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, reactualiza la figura de los trabajadores y los visibiliza como objeto de una violencia simbólica que se expresa en la creación de leyes que anulan de un modo permanente y aparentemente legítimo, la capacidad política que habían tenido históricamente, y que primero perdieron a través de la violencia subjetiva: la persecución, tortura, muerte y desaparición al inicio de la dictadura, justamente porque poseían una fuerza importante que el poder teme, como se evidencia cuando Pinochet dice: “Se me van a sublevar los mineros, esos comunistas, cholos des...”(Troncoso 18). De este modo el dramaturgo los vuelve partícipes de un posible nuevo Imaginario de la violencia que los integre como víctimas en cuanto colectivo, pero no como individuos.

Los nuevos sujetos de la violencia que se integran en relación al instituyente que revisamos, entonces, son preferentemente los jóvenes estudiantes secundarios que participaron en política durante los años 80, los jóvenes que tomaron las armas para combatir la dictadura; los niños, especialmente aquellos que vivieron en la pobreza de las poblaciones, los que participaron en las protestas sociales de esa década o sufrieron tortura, y también los que vivieron los allanamientos y el abuso de cualquiera que detentara poder, protegido por la condición de impunidad que permitía ese

momento. Al integrar a estos sujetos, los dramaturgo(a)s que nacieron en los 70 no solo disputan la autoridad para hablar sobre el tema de la dictadura con la generación anterior, la de los padres; sino que validan su voz, su memoria y la subjetividad de su vivencia como un modo de mirar y de narrar que rearticula el relato de la Historia que es también el de su propia historia.

4.1.2 Los Imaginarios de la Infancia, la Juventud y la Familia.

La juventud y la infancia, y por lo tanto la familia, son temáticas centrales en estas obras, y constituyen espacios simbólicos y reales que fueron fuertemente transformados por las violencias durante la dictadura. Algunas de estas violencias provienen directamente del contexto histórico y político, y otras de las interacciones familiares e intergeneracionales.

La Chica de Karen Bauer y *Liceo de niñas* de Nona Fernández serán los textos centrales que revisaremos en relación a estos imaginarios, ya que a pesar de que en *Aquí no se ha enterrado nada* también aparece la figura del Hijo, no hay una pregunta por la infancia o por la juventud sino que más bien un juicio generacional hacia los padres militantes desde una distancia distinta, no la de una segunda generación sino de otra más cercana a una tercera generación en relación a los primeros hechos de violencia; y que no incluye una mirada amorosa o comprensiva sobre estos nuevos sujetos como sí lo hacen Fernández, Calderón y Bauer: “Desde este punto de vista miré la obra. No

cuestionar a los personajes sino ver qué les sucedía y el contexto en que están”⁵², dice Bauer en una conversación con estudiantes.

Las violencias que muestran estos textos relacionadas con la transformación de los Imaginarios de la Infancia, la Familia y la Juventud son en muchos sentidos las mismas, pero están planteadas desde dimensiones distintas: en *La Chica* se abordan desde una dimensión más íntima y familiar; y en *Liceo de niñas*, desde una dimensión social y más política.

El gran Imaginario que se problematiza en *La Chica* es el que identificaremos con la Infancia Sana. Este Imaginario social entiende la infancia como un momento de la vida donde los seres humanos deben recibir cuidado, nutrición y protección para su sano desarrollo porque es también el momento de mayor vulnerabilidad, ya que lo que les suceda allí a los niños tendrá consecuencias para el resto de sus vidas, como lo plantea Karen Bauer en una conversación con estudiantes cuando dice que la infancia “es el momento. . . donde podemos ser dañados o bendecidos”⁵³.

El Imaginario de la Infancia Sana está estrechamente relacionado con el Imaginario social de la Familia que ha sido expresado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y que entiende a la familia como el

⁵² Esta idea la expresa en *Diálogos en movimiento* Cerrillos, 2015.

⁵³ Esta idea la expresa en *Diálogos en Movimiento* San Antonio, 2015.

elemento natural y fundamental de la sociedad, como comunidad de amor y solidaridad⁵⁴ que tiene derecho a la protección de la sociedad y el Estado.

Estos dos imaginarios aparecen en *La Chica* como algo que para el Hijo alguna vez existió: “Me escabullo por la pieza hasta encontrar a mi mamá que me acoge y me da un par de cariños en la cabeza, tibia, blanda, joven” (3), pero que en el devenir de la obra vemos que fue destruido. Esta relación nos permite entender que toda violencia contra la familia será una violencia contra la infancia y viceversa.

La dictadura transforma el Imaginario de la Familia conscientemente y desde dos perspectivas distintas:

-Primero, porque desconoce el deber del Estado de protegerla al atentar directamente sobre algunos de sus miembros, como lo muestra González en *Aquí no se ha enterrado nada*, donde la familia pierde al padre que ha sido asesinado y desaparecido; o como ocurre en *La Chica* con el hermano de doce años que es secuestrado, golpeado y encerrado.

-Y segundo, porque no le permite constituirse como comunidad de amor y solidaridad pues el contexto de violencia la somete a una enorme presión. Esto se muestra en *La Chica* a través de la pobreza: “Con la Chica. . . solo comíamos en el colegio. . . las señoras de la comida le echaban harta agua a la leche y solo nos daban una galleta y porotos aguados, los profesores se

⁵⁴ La importancia de la familia se evidencia en distintas obras donde los nombres de los personajes corresponden a su lugar dentro del grupo familiar, a su filiación: El Hijo, Madre, el Padre, el Hermano, etc., como *La chica* o *Aquí no se ha enterrado nada*; o como en *Hilda Peña* donde ella solo se refiere al hijo con esa denominación.

llevaban el resto para sus hijos. Estábamos llenos de piojos” (14), dice el Hijo; también se muestra en los allanamientos a las poblaciones, las protestas sociales, el embarazo adolescente de la hija mayor, los apagones, y como golpe final, con la desaparición del niño de doce años: “Mi hermano no se entró, mi mamá lo fue a buscar pero no estaba, a veces se juntaba con los cabros más grandes a tirar piedras pero esa tarde no volvió” (Bauer 3).

En *Liceo de niñas* el tema central no es la fractura de la familia, pero está implícita en la medida en que el contexto lleva a los jóvenes a tomar decisiones que ponen en riesgo sus propias vidas abriendo la posibilidad de que las familias pierdan a sus hijos; o se ausentan por mucho tiempo como sucede con las estudiantes que participan en la toma y que de un modo distinto también “desaparecieron”.

Desde el punto de vista del trabajo sobre la familia, la filiación y la memoria, el texto de Bauer introduce diferencias interesantes respecto de otros autores que abordan estos temas, porque nos muestra una familia sin aparente militancia o afiliación política, donde los padres están vivos y las víctimas no mueren por acción directa de los agentes del Estado. Esta nueva visión ampliará y problematizará tanto el *Imaginario de la violencia de la Dictadura* como el de las *Víctimas y Familiares* y, a la vez, tensionará el imaginario de la Memoria Institucionalizada. Fernández hará lo mismo, pero en relación a los jóvenes. Ella problematiza el Imaginario de la Juventud que entiende que “los jóvenes. . . se definen precisamente por su vitalidad expresiva, su sinceridad

transparente y su desafío al statu quo”(Jay 367), justamente porque evidencia que el período dictatorial de Pinochet tuvo una acción consciente y sistemática contra ellos destinada a transformar estas características, y que no se ha visibilizado suficientemente que este período histórico estuvo marcado “por el repliegue, persecución y desmantelamiento del grueso de las identidades y culturas juveniles presentes en el país hasta ese momento.”(González, Y. 1), lo que fue acompañado por un adoctrinamiento cultural basado en la “producción vertical de identidades juveniles disciplinadas y resocializadas a través del primer organismo estatal dedicado sectorial y exclusivamente a la juventud en la historia del país: la Secretaría Nacional de la Juventud.”(1).

Estas obras, entonces, a través de las violencias que describiremos inmediatamente, cuestionan el Imaginario de la Juventud en la medida en que configuran su pérdida; el Imaginario de la Infancia Sana porque las obras transforman su visión histórica introduciendo un nuevo instituyente relacionado con la infancia violentada; y el Imaginario de la Familia que se instala desde la Declaración de Derechos Humanos, que será primero tensionado por el Imaginario de Familia Patriarcal que fue apoyado por los militares “que impusieron un discurso y una ideología basadas en valores “familísticos” [donde] la familia patriarcal fue más que la metáfora central de los regímenes dictatoriales: también fue literal” (Jelin, *Los trabajos* 106), y que entiende a la familia compuesto por padre (jefe de hogar), madre e hijos; y que estas obras disputan para instalar una representación de la Familia rota, fracturada.

4.1.3 Las nuevas violencias y las narrativas de la marginación, la decepción y el desamparo.

Todas las violencias que revisaremos abren espacios simbólicos que entran en disputa con los *Imaginario de la Dictadura* y de las *Víctimas y Familiares*, y muestran que éstos no permite resolver las discordancias que aparecen entre las vivencias de la generación que nació en los años 70 y las representaciones allí cristalizadas, sino que más bien desrealizan histórica y personalmente a estos nuevos sujetos al no considerarlos.

Ampliar la comprensión sobre las violencias se puede considerar como un acto que busca realizar a los sujetos e integrar al Imaginario Instituido nuevas violencias que se acercan a lo que Žižek denomina violencia objetiva, es decir, aquella que “es invisible puesto que sostiene la normalidad de nivel cero contra lo que percibimos subjetivamente como violento” (*Sobre 10*); además de reafirmar la existencia de la violencia subjetiva contra el cuerpo, pero marcando una diferencia con los imaginarios anteriores pues acá se muestran el secuestro, la prisión y la tortura de niños en *La Chica*, y el asesinato de jóvenes estudiantes en *Liceo de niñas*.

a) Vivir en un estado de amenaza permanente y la presencia constante de la muerte.

“No lo sabíamos, pero estábamos rodeados por fantasmas, abrazados por la muerte” (51), dice Álvaro Bisama en su novela *Ruido*, resumiendo las dos

primeras violencias que identificaremos. Estas violencias ya no están vinculadas al cuerpo ni a la agresión directa sobre él, sino que al contexto histórico y al ambiente social en el que habitan los sujetos. Esto no permite que sean tan fácilmente identificables, pero si entendemos que “la violencia es una fuerza transformadora” (Sofsky 64) que “genera desgarros y rupturas” (Han 196), entonces podremos dimensionarlas como tales, puesto que ambas producen transformaciones dolorosas en los sujetos y en sus entornos sociales.

Estas violencias cruzan la vida de todos los habitantes incluidos los niños y los jóvenes, quienes se transformarán también en víctimas puesto que “la verdad de la violencia no reside en el hacer, sino en el padecer” (Sofsky 66), y ellos padecen este ambiente social.

El vivir en un estado permanente de amenaza se representa en *La Chica* a través de síntomas que sufren los niños y que no debieran aparecer a su corta edad. La intranquilidad y el insomnio son recurrentes en el Hijo que tiene alrededor de ocho o diez años. Él no puede dormir y su hermana, la Chica, llora sola por las noches: “Saber que la chica estaba despierta me tranquilizaba, sentía que alguien más compartía estas largas horas conmigo, caminé en la oscuridad hasta su cama que estaba en el rincón, el rincón más alejado de la pieza, a veces hacía ruidos y lloraba en la noche.”(4). En *Liceo de niñas* aparece esta misma sensación de amenaza permanente como una atmósfera que perciben los sujetos en una dimensión social pues “la cosa hace rato que ya no era civilizada para nadie” (Fernández 38).

Esta situación de amenaza permanente también se representa como un estado sostenido y masivo de miedo: “era una niña asustada igual como lo estábamos todos” (Bauer 14), dice el Hijo de él y sus hermanos. El miedo proviene de un contexto histórico donde la violencia es completamente arbitraria ya que “cuando reinan la tiranía y el terror. . . todo el mundo puede ser sospechoso” (Sofsky 87), y “el mundo deja de ser seguro, deja de ofrecer protección y refugio” (69-70). Entonces el miedo se vuelve violencia porque avanza desde el contexto social hacia un plano individual y personal describiendo un movimiento de introyección que lo invisibiliza como violencia y lo normaliza como estado cotidiano de vida.

La presencia recurrente de la muerte es otra de las violencias que visibilizan estas obras, y es un elemento conformante del hecho de vivir en un estado constante de amenaza.

Por una parte aparece como una violencia contextual en la medida en que se mantiene en un plano de conocimiento o información para los sujetos infantiles y juveniles, pero no como una amenaza directa. Bauer muestra la naturalización de la muerte en el hecho de que los niños saben que la gente desaparece; por ejemplo, cuando el Hijo habla del allanamiento a su casa y cuenta que la suya “no fue la única casa, una vecina dijo que se habían llevado hasta la chaqueta de su hijo desaparecido y su radio” (Bauer 17).

También se muestra a la muerte como algo que los niños no alcanzan a dimensionar o a racionalizar. Esto se evidencia cuando el Hijo dice que “No

sabía lo que era un huacho, estamos quedando todos huachos, lo dijo alguna vez mi hermano.”(12). Y Fernández la muestra como una violencia que también conocen los jóvenes, pero que a diferencia de los niños sí pueden distinguirla como tal y dimensionar su alcance. Riquelme le dice al Profesor que ellas tienen “compañeros a los que han hecho explotar en su propio departamento. . . Omega 21. . . y a dos compañeros más los hicieron volar en plena Villa Portales” (Fernández 49).

Por otra parte, la muerte aparece como una violencia simbólica cuando se convierte en un discurso, una amenaza, tal como lo muestra Bauer cuando la Chica verbaliza la detención que su hermano de doce años no puede contar: “A ustedes los vamos a matar, los vamos a llevar a una de esas mismas barricadas que pusieron y vamos a decir que es la misma gente la que los mató” (35); “Está muy chico este gueón, se va a morir al tiro . . . Te voy a morir igual que éste, míralo” (35-6), le dicen los carabineros al niño.

Y finalmente, la muerte se concreta como una violencia subjetiva que no se ejerce directamente sobre el cuerpo, cuando Bauer configura otra noción de la tortura en el hecho de que el hermano es obligado a presenciar la muerte de otro ser humano, lo que provoca la desintegración de su ser. Esto lo relata la Chica asumiendo la voz del hermano cuando fue llevado a un lugar de tortura a mediados de los años ochenta:

Tiraron algo pesado al lado mío. Cuídalo jetón que no se te arranque o te mato,...no se muere nunca este guevón ¿van a llamar al doctor? Eso que estaba a mi lado jadeaba ronco, se movía y me pegaba en las

piernas, había olor a quemado y a caca. Me desmayé parece. . . . Me sacó la venda de los ojos. La sangre salía por los ojos, por la nariz, por las orejas, estaba pilucho el caballero, no era viejo, tenía bigote, los ojos abiertos y ya no roncaba. ¡Agarra cabro que este gueón pesa! No me lo podía. Lo llevaron a una pieza de la casa. ¡Cuídalos cabro que no se te vayan a arrancar! Cerraron la puerta con llave por fuera. Todos estaban piluchos, la sangre. Me desmayé parece.” (Bauer 36-7).

A través de esta construcción de la violencia en relación al personaje del Hermano, Bauer no solo tensiona el concepto de víctima de la violencia política, sino que problematiza la noción de tortura en relación al cuerpo al integrar la idea de que este niño fue torturado sin recibir castigo físico, pues el efecto que produce en él y en los demás miembros de su familia es el mismo, y corresponde al objetivo que persigue la tortura según se plantea en la Guía Práctica del Protocolo de Estambul; esto es, aterrorizar a los individuos más allá de las víctimas directas, pues “el torturador sienta precedentes aterrorizadores para todos aquellos que después se pongan en contacto con la víctima. De esta forma, la tortura puede quebrar o dañar la voluntad y la coherencia de comunidades enteras” (8), tal como ocurre con la familia de la Chica y la nación completa.

Esta representación de la tortura como violencia colectiva, implica que la obra problematiza el contemplar las violaciones a los derechos humanos exclusivamente desde la perspectiva del maltrato al individuo aislado, e integra la necesidad de entender que “sus implicancias son extensivas, ya que no solo representan la respuesta del sistema ante el conflicto, sino un ambiente general

de amenaza política, [que] conduce a una atmósfera de temor crónico” (Kornfeld ctd en Guía 8).

“La violencia mantiene la presencia de la muerte, alimenta el temor a la muerte, en el cual se funda la autoridad del poder” (17), dice Sofsky, y estas dramaturgas revelan su presencia constante como una violencia naturalizada; y al miedo como una violencia crónica para la generación nacida en los años 70. Con esto van construyendo una redescrición histórica de un Chile que integra a los imaginarios de la Infancia y la Juventud, la orfandad y la propia muerte como posibilidades reales para los niños y los jóvenes. Y de un país donde estas violencias son tan cotidianas que se normalizaron y tornaron aporlemáticas conductas éticamente cuestionables como la delación: “alguien les había dado el dato de que en nuestra casa habían escondidas armas, pero allí nunca hubo nada” (17), dice el Hijo .O la desaparición de personas: “Hijo: La Chica se sentía mal, se tiró al suelo y no se movía, . . . quería dejarla, nadie me echaría la culpa, desaparecería igual como desapareció mi hermano, la gente desaparecía y nadie sabía dónde estaban, me detuve a mirarla y me quise ir, ¿si digo que se la llevó un auto?” (17).

b) El quiebre de la familia: ausencias, abandono y el volverse fantasmas.

Si las violencias que acabamos de describir están relacionadas con el contexto, y conforman la atmósfera social en que se desarrolla la vida; las que

describiremos ahora nos muestran un desplazamiento hacia el interior de los sujetos, un primer movimiento de interiorización.

El quiebre de la familia es una de las mayores violencias ejercidas por las dictaduras latinoamericanas puesto que integra un rompimiento de la línea de filiación que pone en cuestión la pertenencia y la propia identidad de los sujetos⁵⁵, y en la medida en que tiene repercusiones en las generaciones posteriores aparece como una herencia intergeneracional.

En *La Chica* este quiebre se construye como un proceso lento de desmoronamiento de la estructura familiar que Bauer propone a través de dos representaciones distintas de la ausencia: por una parte, la desaparición del hermano que ha sido secuestrado desde una barricada en la población y nadie sabe dónde está: “Mi hermano no llegó esa noche ni ninguna otra noche del mes” (Bauer 6); y por otra, como la ausencia afectiva del padre y la madre, provocada por la preocupación y el miedo de perder a su hijo.

En el primer caso, la desaparición del niño permite una reflexión distinta sobre el hecho de “desaparecer” porque su impacto sobre el Imaginario de la Familia se vuelve más importante que la construcción de la Memoria Histórica. Esto invierte el orden de importancia que estos imaginarios adquieren desde un punto de vista social y político en relación al desaparecido, donde la

⁵⁵ Esto se evidencia como una de las grandes problemáticas que abordan los escritores de lo que se ha denominado literatura de los hijos. También aparece en *Aquí no se ha enterrado nada* donde el Hijo ha perdido su lugar el núcleo familiar.

construcción de la Memoria es prioridad por sobre la configuración representacional de la familia.

Bauer instala la desaparición como una ausencia que revela que la “violencia siempre está dirigida al portador de una interioridad [y que] funciona des-interiorizando” (Han, *Topología* 213) al sujeto; es decir, “des-coloca al yo que se posiciona” (213). En *La Chica* la desaparición no tiene que ver con el cuerpo sino con lo que ese cuerpo deja como huella. Esta ausencia se representa, entonces, como espacio vacío, hueco o sombra, lo que permite entenderla como vestigio de una presencia u otro tipo de presencia. La ausencia del niño aparece como la figura que queda de su cuerpo en la muralla de la cama, como una sombra: “mantengo los ojos cerrados para no ver la figura de la muralla que ya está allí dibujada, a veces pasa por sobre la sombra una estrella fugaz que hace que la figura se mueva, eso me da todavía más miedo” (3), dice el Hijo. Entonces, esta ausencia no es desaparición sino huella, resto de presencia, y plantea otro problema para los que quedan: ¿Qué hacer con el lugar del otro, con el espacio vacío?

Frente a esto Bauer instala dos miradas, la del padre que quiere que el Hijo, que no tiene un lugar propio, ocupe la cama del Hermano que no está; y la de la madre que se opone, porque ocupar su lugar sería aceptar que no volverá y esto permitiría olvidarlo:

Padre: . . . dormirás en la cama de tu hermano.
Madre: No, ¿Dónde va a dormir cuando vuelva?
Padre: No va a volver.

Madre: Va a volver, vas a ver que va a volver.
Hijo: ¿Dónde está mi hermano?" (Bauer 10)

La pregunta por el lugar del otro, entonces, también integra una problematización de la relación entre olvido y memoria. Si el olvido es la negación final de la existencia de alguien, entonces el deber de memoria y el recuerdo se vuelven fundamentales, sobre todo si olvidar implica aceptar socialmente que la violencia no existió. Pero en este caso, el olvido está relacionado con la alteración del orden dentro de la configuración familiar, ya que ocupar la cama del Hermano es para el Hijo la posibilidad de tener un lugar propio, un espacio físico para poder ser; pero al mismo tiempo, involucra la confusión del orden familiar y, por lo tanto, la sustitución del otro. Ocupar la cama es, simbólicamente, dejar de ser el Hijo menor, ocupar el lugar familiar de otro y dejar el suyo vacío. Esta confusión implica otros tipos de violencias que atentan contra la propia identidad personal y familiar, y establecen una relación de carácter trágico puesto que no es posible que todos salgan vencedores; es decir, que el Hijo tenga un lugar propio y que no se altere la configuración de la familia. De este modo, el desplazamiento del lugar que se ocupa dentro de la familia, es también un desplazamiento de la violencia desde lo exterior de la sociedad hacia lo interior de lo familiar, que se torna muy peligroso en la medida en que no se puede distinguir quién ejerce esta violencia, quién es el responsable de esta alteración. Para los padres es la violencia política, los carabineros que se llevaron al niño; pero para el Hijo, que no puede asumir la

profundidad de esa violencia, el propio hermano va a ser el responsable de quitarle la posibilidad de tener su propio espacio y de ocupar un lugar claro en la relación familiar: “Mamá...no me escuchó...Lo secó y lo acostó en la que fue mi cama, arrastró otra cama y la puso a su lado” (25), dice el niño.

El Hijo traslada a los victimarios que no puede identificar dentro de su propia familia, y con esto los identifica como externos a él. Así impide que la violencia lo desestructure y, tal como lo plantea Han, permite que se mantenga como ajena aunque se haya interiorizado⁵⁶. Este acto violento de sobrevivencia del sujeto, tal como lo plantea Bauer, propone la imposibilidad de sostener un Imaginario de Familia basado en lazos de amor y solidaridad en contextos de violencia: “mi hermano me lo quitó todo, a la Chica también” (31).

En *Liceo de niñas* también se plantea el rompimiento de la filiación poniendo en dificultades tanto la pertenencia como la propia identidad de las mujeres. Acá el quiebre de la familia se muestra de un modo radical ya que no aparece como un proceso de degradación como en *La Chica*, sino como un corte en la progresión familiar que se produce a partir de la ausencia física de las propias protagonistas que han estado encerradas por treinta años en el liceo. Este quiebre radical se representa como la posibilidad de no tener antecesores ni descendencia; es decir, de no tener una familia que las recuerde ni que le otorgue sentido a lo que han hecho:

⁵⁶ Esto mismo ocurre en *Aquí no se ha enterrado nada* donde el Hijo rechaza ocupar el lugar de su padre: “Tú deberías cuidarla más, eres lo único que le queda. Ni cagando. No soy su marido. Mi padre está ahí, lo encontraron” (González 7); “Me cansé de ser el burro e´ carga” (14). Y proyecta en la Madre la responsabilidad por no tener padre: “Mala madre. Ya lo perdiste todo. Tu cuerpo, tu hijo, tu marido” (9).

Riquelme: O sea que cuando salga allá afuera, ¿a lo mejor mi papá y mi mamá ya no van a estar?

El profesor y Fuenzalida se miran. Luego asienten.

Maldonado: O sea que cuando salga allá afuera, ¿ya no voy a poder tener hijos?

El profesor y Fuenzalida se miran. Luego asienten.

(Fernández 99)

Además de la ausencia física, estas obras también plantean el quiebre familiar a partir de otros tipos de ausencias cada vez más difíciles de ver porque se van instalando en espacios más interiores. En *La Chica*, Bauer muestra el proceso de derrumbe familiar, también provocado por la ausencia afectiva de los padres que están atrapados por el dolor de la violencia que se les impone.

La madre va volviéndose sombra como su hijo perdido, y se va ausentando hacia un espacio interior que impide la relación con los demás. “La violencia no es una expresión relacional. Aniquila al otro” (*Topología* 200), dice Han, como acá sucede con la madre, y por consiguiente con los demás hijos que sufren su ausencia: “Mi mamá está parada frente a la ventana. . . . Mi madre finalmente sale de la ventana, pero no deja de mirar.”(Bauer 3), dice el Hijo, y luego cuenta:

Se ensombreció, ese día no quiso hablar con nadie y no prendió la radio como todos los días para cocinar, le sirvió el plato de lentejas a mi padre y no lo escuchó maldecir por la piedra que le quebró una muela, ese día pensó que su hijo estaba muerto, ese día estaba ausente, ausente como su hija” (9).

Así la obra describe a este niño inmerso en un entorno familiar violento porque las relaciones se van transformando en ausencia: su padre y su hermana mayor en algún momento se van, su hermano no ha vuelto, y su hermana autista y su madre, aunque estén físicamente allí, en realidad no están con él.

La ausencia, entonces, deviene en una nueva violencia que estas obras visibilizan: el abandono. Éste alcanza dimensiones muy complejas en *La Chica* en la medida en que no puede ser explicado por la ausencia involuntaria de los progenitores⁵⁷, como sí pueden hacerlo los hijos cuyos padres han sido asesinados o desaparecidos, como ocurre con el Hijo sobre el que escribe González en *Aquí no se ha enterrado nada*.

En *La Chica* el padre se va de la casa porque no puede enfrentar la situación, y la madre se queda, pero viviendo un proceso lento y sostenido de abandono que comienza con ella misma al interiorizar la ausencia: “Mi mamá estaba en el antejardín con la puerta de la reja abierta, sentada mirando hacia el frente, inmóvil” (16), dice el Hijo. Luego deja de atender a los otros hijos: “mi mamá le preparaba leche caliente con unas gotitas para que se durmiera pero esa noche no lo hizo, ni ninguna otra” (4), dice el Hijo en relación a la Chica, y agrega: “Ya no acostaba a la Chica ni a mí” (13). Posteriormente, la madre deja de estar en la casa: “Casi todas las tardes cuando volvíamos a la casa mi

⁵⁷ Este mismo caso lo problematiza Macarena Aguiló en su documental “El Edificio de los chilenos”, ya que los padres de ella y otros miembros de su generación, optaron por volver a Chile clandestinos y dejar a sus hijos en un proyecto de familia social en el extranjero.

mamá no estaba” (15); y finalmente el abandono se completa con el olvido porque cuando su padre se fue “Mi mamá lo olvidó, igual como nos olvidó a todos, lloraba en silencio, sin hacer ruido.” (33). El olvido, entonces, aparece como una forma extrema de abandono, como una violencia que los niños perciben como falta de amor por ellos ya que no pueden comprender el contexto social de violencias que tensionan a sus familias: “La Chica y yo perdimos a mi mamá, no nos quería, era solo mi hermano para ella” (25), dice el Hijo, revelando a la ausencia y el abandono como circunstancias devastadoras para la infancia que queda atrapada entre violencias que no puede confrontar.

De esta manera Bauer va configurando una *narrativa del desamparo* que es compartida por los jóvenes en la representación que construye Nona Fernández en *Liceo de niñas*; pues si Bauer muestra al abandono desde una mirada íntima y personal, Fernández lo expone como una violencia social y generacional.

El abandono en la obra de Fernández problematiza la relación intergeneracional entre los jóvenes que vivieron la dictadura y aquellos que eran adultos durante esa época. A éstos los apela críticamente como “adultos responsables”⁵⁸ y cuestiona su cumplimiento de este rol: Riquelme le dice al profesor en 2015 que “Usted es el único “adulto responsable” con el que nos topamos hace meses” (75), y luego Maldonado afirma que “Él ha sido el único “adulto responsable”

⁵⁸ Esta denominación se usa en los establecimientos educacionales para referirse al adulto, apoderado o profesor, que debe responder por la seguridad y las acciones de los jóvenes.

buena onda con nosotras” (85); evidenciando que aquellos adultos con los que se relacionaron antes no se comportaron de ese modo.

Esta misma crítica se profundiza en la obra que escribe Fuenzalida (play within a play) sobre el asesinato del Joven Envejecido, llamada *La Familia Normal* y que también critica el Imaginario de la Familia impuesto por las dictaduras latinoamericanas, aquel que Jelin identifica como el Imaginario de la Familia Patriarcal y que ellos mismos impidieron que se constituyera para quienes consideraban sus opositores⁵⁹:

Maldonado: Hicieron contacto con una familia. Era una familia que siempre había fondeado gente en los tiempos de los milicos.

Riquelme: Era una familia “normal”. Papá y mamá, “adultos responsables”, con sus dos hijos. Nadie iba a sospechar que una familia así iba a fondear a un miliciano prófugo.

Maldonado: Y ahí fueron a dejar a Alfa, a la casa de esta familia “normal”, con el matrimonio de “adultos responsables”, para que estuviera a salvo. Para que lo cuidaran y protegieran.

Riquelme: Se escondió con ellos, como un hijo más.

Fuenzalida: Pero no duró mucho. (Fernández 106)

Esta familia “normal”, entonces, no es un lugar de protección para los “hijos” ni se constituye por medio de lazos de amor y solidaridad, sino que más bien es una apariencia que esconde otra relación entre estas dos generaciones y que Fernández representa como el abandono por parte de los adultos que no se hicieron responsables de lo que sucedía con los jóvenes, no impidieron sus decisiones radicales y peligrosas, pero tampoco los protegieron después:

⁵⁹ Tal como ocurre con la familia que González presenta en *Aquí no se ha enterrado* nada, que no cumple estos requisitos porque el padre ha sido secuestrado y desaparecido por la dictadura.

Padre Normal: Váyanse y métanse debajo de la cama.

La Madre Normal se asoma por la ventana hacia fuera. Parece asustada con lo que ve.

Madre Normal: (*Alarmada*) Juan, ¿qué hiciste...? Íbamos a esconderlo.

Padre Normal: Y lo hemos hecho.

Madre Normal: Es un niño... somos responsables de lo que le pase.

. . .

Padre Normal: ... te buscan afuera.

El Joven Envejecido: (*Muy extrañado*) ¿Quién?

Padre Normal: Supongo que son tus compañeros, nadie más sabe que estás aquí.

El Joven Envejecido: No quedamos en eso. ¿Le dieron un nombre de contacto?

Padre Normal: No.

El Joven Envejecido: Entonces no son ellos.

Padre Normal: Hijo, saben que estás aquí. Me lo acaban de decir. Si no sales por esa puerta, puede que entren a patadas a mi casa. Y ni tú ni yo queremos eso, ¿cierto?

El Joven Envejecido mira al Padre Normal durante un momento. Intenta volver a la rejilla de ventilación por la que entró, pero el Padre se lo impide.

Luego, resignado, El joven Envejecido avanza hasta la puerta de salida. Toma la manilla. Abre la puerta de la calle. . . .

El Joven Envejecido mira hacia afuera. Levanta los brazos en señal de rendición. Un balazo certero en la frente lo hace caer al suelo. (120-1-2)⁶⁰

Por otra parte, Fernández plantea la dimensión social del abandono desde un enfoque político donde vuelve a aparecer el problema de la Memoria y del

⁶⁰ Es interesante notar el cambio en la escritura de Fernández entre la versión del texto de 2015 que la dramaturga compartió conmigo y la versión final que se editó. En el 2015 la Familia Normal se llamaba La Familia Carvajal y cada uno de sus miembros llevaban el apellido. El cambio universaliza la responsabilidad a todos los adultos que no debieran eludir su lugar en la sociedad frente a los niños y jóvenes.

olvido, en la medida en que la dramaturga plantea que esta generación y su acción política fueron olvidadas.

Los jóvenes de los 80, tal como lo establece la obra, esperan participar de un país libre, que es el país por el que han luchado y donde supuestamente tendrán un lugar:

Riquelme: . . . Porque este país va a ser libre y soberano, aunque tengamos que hacer correr sangre.

Maldonado: Y nosotros somos la gran apuesta para ese momento.

Riquelme: Chile necesita a las nuevas generaciones y aquí estamos, listas para el relevo. (57)

Luego la obra problematiza la real participación de esta generación en la historia posterior a la dictadura, y el reconocimiento de su contribución en el proceso de su derrocamiento, al mostrar que la democracia ha llegado y las estudiantes siguen encerradas en un sótano sin haberse enterado de este cambio histórico, y que los jóvenes han sido asesinados como Alfa Centauro. Por lo tanto, lo que plantea Fernández es el abandono por parte de un país completo a una generación de jóvenes a los que “dejó botados”, tal como se puede interpretar desde la decisión contraria que toma el profesor cuando asume que “Soy el único “adulto responsable” aquí, y voy a hacerme cargo de ellas porque ese es mi trabajo. No las voy a dejar botadas” (109).

Fernández no solo expone que a esta generación se les negó ocupar los espacios de relevo, que fueron olvidados y que, antes, fueron descuidados en los contextos de violencia que enfrentaban siendo “niños” como dice la Madre

Normal; sino que también plantea que este descuido sigue sucediendo en el presente con otra juventud que también está enfrentada a nuevas violencias, aquel presente que Fuenzalida vio al salir del liceo y que la lleva a afirmar que no es bueno dejar el escondite porque “AFUERA NO NOS VAN A CUIDAR” (80).

Todas estas formas de abandono, entonces, tienen en el olvido su mayor expresión, pues tal como lo plantea Fernández, los jóvenes que lucharon de distintas formas contra la dictadura fueron olvidados como sujetos históricos y políticos, del mismo modo que Bauer plantea que la infancia, sobre todo aquellos niños que vivieron en la pobreza y en medio de la lucha que se dio en las poblaciones marginales, fueron olvidados como sujetos sociales y descuidados como individuos. Esto significa que también han sido invisibilizados como víctimas y transformados en figuras fantasmas que quedan habitando en un estado intermedio entre la vida y la muerte como el Hermano que vuelve y tiene “los ojos negros y vacíos” (Bauer 24), o Alfa Centauro a quien Fuenzalida sigue viendo “aquí en el liceo ¿saben? Tiene puesto su uniforme, y habla así como le gustaba. Habla y habla, contando historias. No sé si lo hace solo o con alguien. A lo mejor me habla a mí” (108)⁶¹; o quedan en una zona temporal confusa que no es ni pasado ni presente como ocurre con

⁶¹ Esta condición también aparece en el personaje del Niño Fantasma Alemán en *Aquí no se ha enterrado nada*, que ha perdido a sus padres: “Yo no tengo papás. Tenía, pero ya no” (González 16), y que los militares matan cuando van a quemar los cadáveres de los desaparecidos en la Operación Retiro de Televisores.

las estudiantes que ya tienen más de cuarenta años y que el profesor compara con las estrellas:

Maldonado: ¿O sea que lo que vemos es el pasado de esas estrellas?

Profesor: Usted lo ha dicho.

Maldonado: Son como recuerdos o fotos de algo que ya no está.

Fuenzalida escribe en una de sus hojas y se la entrega a Maldonado.

Maldonado (*lee*): FANTASMAS. (Fernández 74-5)

El abandono y el volverse fantasmas son violencias que igualan a los jóvenes que murieron con aquellos que sobrevivieron a la dictadura, pues ambos han sufrido la misma suerte histórica y el mismo desamparo que los niños de Bauer, o el Niño Fantasma Alemán de González, con lo que estas obras configuran una condición generacional.

c) La pérdida de la infancia y la juventud: Las narrativas de la marginación y la decepción.

Estas violencias están estrechamente relacionadas con las que acabamos de definir, pero describen un nuevo desplazamiento hacia el interior de los sujetos, un segundo movimiento de interiorización.

La pérdida de la infancia está representada de diversas formas. Una de ellas está relacionada con la exigencia de adultez que se les impone a los niños por parte de los adultos. En *La Chica* por ejemplo, aparece como la demanda hacia

el Hijo de hacerse responsable por el cuidado de otros niños siendo él mismo pequeño. La madre, sobrepasada por la situación, le impone hacerse cargo de su hermana autista: “hoy tu hermana vuelve al colegio así que tienes que cuidarla, te la llevas de la mano, ya sabes que sale corriendo y la pueden atropellar, la vigilas en el recreo y la traes de vuelta, de la mano ¿me escuchaste?” (Bauer 7); y la hermana adolescente le deja su hijo recién nacido sin preguntarle:

Hijo: Mi hermana se levantó en la madrugada y sacó un bolso escondido debajo de la cama, se puso su chaqueta y le dio un beso a la guagua.

Hermana: Cúidalo bien, yo ya vuelvo.

Hijo: ¿Sabría que estaba despierto? ¿Por qué me lo dijo a mí? Había 6 camas en esa pieza ¿Por qué a mí si era solo un niño? ¡No! Le grité. (13)

La violencia de la pérdida de la infancia también aparece en el hecho de saberse niño y saberse exigido, porque nos propone un sujeto que es consciente de su propia condición antes de tiempo y, por lo tanto, será consciente del momento en que deja de ser niño:

Hijo: . . . El día en que enterramos a mi hermano, muerto oficialmente por un paro cardíaco a los 12 años, la Chica no repitió, no gritó, estuvo más ausente que nunca, igual que todos. . . . Volvimos a nuestra casa. **Dejamos de ser niños.**⁶² (Bauer 38).

En *Liceo de niñas* la pérdida de la juventud está indisolublemente vinculada al contexto histórico y político que obliga a los jóvenes tomar una posición frente a

⁶² Las negrillas son mías.

la situación de violencia que vive el país. El solo hecho de tener que decidir frente a este contexto es una violencia en sí misma, ya que no solo deben asumir una realidad difícil sino que aquellos que deciden luchar en cualquier forma contra la dictadura, además se autoimponen la exigencia de cambiar el mundo y transformar la Historia.

Esta situación distorsiona la condición de juventud, tal como Fernández lo representa en el nombre de El Joven Envejecido y en el hecho de que las estudiantes en realidad son adultas. A través de estos personajes, la dramaturga plantea dos nuevas violencias contra los jóvenes, pues el primero sufre la violencia de hacerse viejo antes de tiempo; y las segundas, la de no haber podido crecer. De este modo, Fernández expone un tipo de violencia “que quebranta las formas de la conciencia del espacio y del tiempo” (Sofsky 69), y vuelve irremediable la pérdida de las posibilidades que imaginaron:

Riquelme: O sea que ya... no fui diputada de la República.

Maldonado: O sea que ya... no cambié el mundo.

Riquelme: O sea que ya... no salvamos a nadie.

Maldonado: O sea que ya... no servimos para nada.” (Fernández 100).

Con esto, Fernández problematiza el Imaginario de la Memoria Institucionalizada, que está estrechamente relacionado con el *Imaginario de la Violencia de las Víctimas y Familiares* de violaciones a los derechos humanos; y donde se relatan los sueños de los sujetos asesinados por la dictadura con el fin de humanizarlos, mostrar sus ideales, y exponer que si esos sueños no

hubiesen sido truncados por la muerte, se habrían concretado. Fernández, contrasta esta construcción simbólica que consigna como posible la realización de los sueños personales y colectivos de la juventud, con el hecho de que la consecución de los anhelos de las mujeres, a pesar de estar vivas, se evidencia como imposible. Entonces, si antes la imposibilidad de hacer realidad los sueños políticos y personales de los jóvenes podía explicarse por la violencia de la muerte, subjetiva en términos de Žižek; ahora esta explicación no es sostenible. De este modo, Fernández visibiliza otro tipo de violencia, sistémica en este caso, pero aún de la negatividad porque “sus víctimas están expuestas a una coacción exterior” (Han 232), que está relacionada con la estructura opresora que la dictadura instauró, que la democracia no desmontó, y en medio de la cual quedaron perdidos los jóvenes de esta generación, representados por El Joven Envejecido, de quien se dice en todas las acotaciones: “como perdido en medio del espacio exterior, el Joven Envejecido se ilumina en la completa oscuridad” (Fernández 37, 67, 95).

La dramaturga, entonces, crea dos imágenes: una para los jóvenes que murieron, donde el perderse es análogo al hecho de quedar solo en medio de la vastedad del universo; y otra para los sobrevivientes, donde el perderse aparece como una condición de confusión generacional, porque “. . . el tiempo pasa muy raro cuando uno está fondeada, uno se pierde, se confunde” (Fernández 55-6). Con estas imágenes la dramaturga permite que los espectadores perciban la dimensión que alcanza el abandono social de esta

generación e integra una pregunta acerca de la responsabilidad actual vinculada con la memoria histórica.

Así comienza a configurarse otra narrativa generacional que nace desde el desconcierto que se produce cuando los sujetos pueden distanciarse del contexto amenazante en que se encuentran y tomar conciencia sobre su propia condición, tal como ocurre con las mujeres cuando entienden que están en democracia y pueden ver su verdadera situación: “Yo entiendo que estemos desconcertadas, pero no podemos perder el control.”(Fernández 86), dice Riquelme. Una vez superado el desconcierto, esta narrativa comienza a consolidarse como una *narrativa de la marginación*, que surge de un proceso de introyección de la decepción sufrida generacionalmente frente a las posibilidades perdidas, a la imposibilidad de cambiar el mundo y a la situación de marginalidad histórica en la que es puesta por la sociedad; y que, a su vez, integra la posibilidad violenta de la desrealización de los sujetos en la medida en que se pone en entredicho la validez de su sacrificio y de su acción política. Esta decepción introyectada se representa en *Liceo de niñas* como una profunda tristeza y una enorme soledad:

El Joven Envejecido: En el sueño que sueño, el Mayor Yuri Gagarin, o sea Alfa Centauro, o sea yo, tomaba o tomo la radio para comunicarme con el Control en Tierra e informar que todo está bien, que desde aquí las cosas se ven con claridad, y que tal como quedó registrado en la Historia, desde el espacio exterior la Tierra se ve azul y no se escucha la voz de ningún Dios.

¿Aló?, aquí el Mayor Yuri Gagarin, o sea Alfa Centauro, o sea yo, comunicándose con el planeta Tierra. ¿Aló? ¿Control? Tengo una

información importante que entregar. ¿Aló? ¿Control? ¿Hay alguien ahí?
¿Alguien me escucha? ¿Alguien me escucha? ¿Alguien me escucha?”
(Fernández 96-7)

Desde aquí surge una de las grandes problematizaciones que integra Fernández: la pregunta por el sacrificio⁶³ de los jóvenes, o más bien por la inutilidad del sacrificio de su generación, que aparece engañada e instrumentalizada para satisfacer intereses ajenos. Cuestionamiento que se extiende hasta el presente, porque como afirman las estudiantes “todo está igual, esta cuestión no ha avanzado nada en este tiempo que llevamos allá adentro” (53).

De este modo, tanto la *narrativa de la marginación* histórica como la *narrativa de la decepción* se constituirán en rasgos generacionales de los autores que nacieron en los años 70, y tendrán distintas repercusiones en la generación posterior de dramaturgo(a)s. Los autores nacidos en los 80 heredarán, asumirán y ampliarán la *narrativa de la decepción*, pero no aquella de la *marginación* histórica que parece ser exclusiva de los que vivieron la violencia de la dictadura.

⁶³ Calderón también plantea la pregunta por el sacrificio en *Escuela*, reafirmando que es una pregunta generacional y propia del periodo de la dictadura, tal como lo abordaremos más adelante en este capítulo.

d) El silencio, el sufrimiento encerrado y el miedo internalizado.

Los tres elementos que abordaremos ahora, describen un nuevo desplazamiento de las violencias hacia el interior de los sujetos, un tercer movimiento de interiorización, y revelan diferencias importantes con los autores más jóvenes.

El silencio, por ejemplo, es uno de los grandes y más complejos problemas que abordan los autores de la generación que vivió la violencia de la dictadura en su infancia o juventud⁶⁴; pero no aparece en los dramaturgos y dramaturgas que nacen en los años 80 y tienen la vivencia de la democracia. Esto permite establecer que el silencio es una herencia intergeneracional para los primeros, pero no para los segundos.

Para los autores que tienen memoria de la violencia en dictadura, el problema del silencio se vincula directamente con la posibilidad de hablar, con la recuperación de su propia voz y con la autoridad para decir; y por lo tanto, está relacionado con el problema de la memoria y con la necesidad de recuperar un lugar generacional dentro de la Historia.

Una de las primeras formas identificables en que aparece el silencio en estos textos es, justamente, como una herencia de los padres que se representa como un mandato: “nuestros padres recordaban a los ausentes mientras nos pedían que tuviéramos cuidado, que no habláramos de más, que

⁶⁴ Esta generación es la que representa González en *Aquí no se ha enterrado nada* en el personaje del Hijo, que tiene un padre desaparecido y dice con respecto a él: “es que me cuesta hablar de ti” (17); evidenciando la dificultad de hablar de esta generación.

no contáramos en la escuela lo que se decía en casa” (152), dice Álvaro Bisama en su novela *Ruido*; que es lo mismo que le ordena la Madre al Hijo luego de que su casa fuera allanada por los militares provocando que el niño falte al colegio porque le rompieron la ropa:

Madre:

¿Qué le pasó a tu uniforme cabro de mierda?

Hijo:

Mañana me toca con buzo.

Madre:

Lo rompieron esos hijos de puta...no vas a ir al colegio hasta que se te seque el uniforme, **le dices a la profesora que te dio una peste, no dices nada más.**” (19).

El silencio entendido como el no poder hablar de ciertas cosas, es aprendido por los niños desde pequeños, acarreándoles grandes dificultades e imponiéndoles enormes exigencias: primero les impone ser capaces de distinguir lo que pueden hablar de lo que deberían callar; y segundo, les exige diferenciar el torcer la verdad como necesidad de sobrevivencia del hecho de mentir.

Por otra parte, el silencio también es representado como el modo naturalizado de la convivencia y del sufrimiento: “Mi mamá. . . lloraba en silencio, sin hacer ruido. Nadie hablaba, la pena se vivía callada, aprendimos a no hablar” (Bauer 33), dice el Hijo. De este modo, la imposición de silencio y su naturalización evidencian movimientos de interiorización de la violencia que impiden a los sujetos relacionarse con otros, y por lo tanto los clausuran en su interioridad,

llevándolos a un espacio de profunda soledad: “Abrió la llave para que no la escucháramos llorar.”(Bauer 4), dice el Hijo sobre su madre a la que ve sufrir sola; y luego agrega: “Mi padre se había dormido, su ronquido insoportable se mezclaba con los quejidos entre sueños de mi mamá en el baño, ¿todavía? Toda la noche.”(5).

En esta situación de clausura interior surge lo que Bauer llama en una entrevista, el sufrimiento encerrado, que no solo es una situación que viven los adultos sino que también afecta a los niños, justamente por su condición de testigos silenciosos del derrumbe familiar y del sufrimiento de los padres. Esta condición de observadores callados es la que reproduce en ellos el mismo efecto: sufren encerrados, solos y sin posibilidad de verbalizar su dolor. Pero el sufrimiento de los niños aparece como distinto al de los adultos puesto que éstos no pueden hacer distinciones sobre aquello que los afecta, transformándolo en algo confuso, reprimido y por lo mismo, muy solitario; en una carga muy difícil de llevar. Bauer plantea que los niños y niñas cuando no son protegidos por la familia y los entornos sociales, cuando no pueden comunicar sus conflictos, cargan con ellos interiormente:

Hijo: . . . yo cargaba con el llanto reprimido de mi cachetada, con la culpa de lo que le dije a mi hermana, con el robo del espacio de mi hermano, con la pena olvidada de la Chica que me importaba más a mí que a ella, con la indiferencia de mi padre, con el dolor de mi madre que miraba por la ventana cada atardecer, día tras día. (12)

Estas obras integran una nueva representación del silencio que expresa una forma extrema de violencia: la mudez.

En *La Chica*, por ejemplo, luego de haber visto la tortura y la muerte de otros, el Hermano vuelve mudo a su casa, igual que los soldados que describe Benjamin al volver de la guerra. “Sometiendo al cuerpo, la tortura adquiere también poder sobre la voz. Ella destruye el lenguaje. . . su voz deja de formar palabras capaces de expresar algo” (95), dice Sofsky. Y esto es interesante porque en el caso del Hermano, la voz no se pierde por las agresiones sufridas contra el cuerpo sino que por la visión de una realidad extrema, por la visión sin velo de la violencia. La mudez involuntaria del niño parece contraponerse a la mudez elegida por el personaje de Fuenzalida, la dramaturga en *Liceo de niñas*, que ha conocido el Chile de la democracia y ha decidido volver a entrar al escondite del liceo con sus compañeras sin contarles que la dictadura terminó. Pero en realidad, la imposibilidad de hablar del Hermano y la auto imposición de silencio de Fuenzalida responden a un mismo hecho, esto es, a la desesperación que les provoca lo que ven, a la incapacidad de soportar la visión: la tortura y la muerte, el niño; la prisión y el asesinato de sus compañeros en democracia, Fuenzalida; pero sobre todo el ver que el fin de la dictadura no ha transformado la realidad sino que ha profundizado el modelo económico y social que ésta introdujo, lo que ratifica *las narrativas de la marginación y de la decepción* de esta generación.

La mudez de ambos personajes es el síntoma de violencias invisibilizadas que pueden considerarse como otras formas de tortura si tomamos en cuenta la descripción de los efectos que describe Sofsky para ésta. Él plantea que la tortura produce una “desesperación [que] clava al hombre a sí mismo” (76), y provoca una mudez que surge de la percepción de que no hay futuro, no hay salida. Entonces el sujeto “así atado a su pura interioridad no puede hacer que brote de él ni palabra ni expresión, ni una voz que anuncie algo, ni un proyecto que pudiera superar el presente. La víctima enmudece. . . la desesperación deshace el lenguaje” (76), como sucede con los personajes en distintos contextos. Esto también permite entender a la mudez como otra forma de encierro, otro modo de sufrimiento encerrado.

Entonces, a través del personaje del Hermano y su mudez, Bauer problematiza la noción de tortura, amplía la categoría de víctima de la violencia política e introduce una nueva violencia, también provocada por un agente reconocible, pero ya no sobre el cuerpo aunque opera de la misma forma sobre la interioridad del sujeto. Fernández, en cambio, al mostrar como una elección la mudez de Fuenzalida, no solo desplaza la violencia desde el exterior al interior del sujeto en un movimiento de interiorización física de la violencia, sino que traslada al agente de esa violencia desde un otro externo al propio sujeto. Este movimiento es el que Byung Chul Han describe como el paso de una violencia de la negatividad, es decir que necesita de un dominador u opresor externo, a una violencia de la positividad donde es el propio sujeto quien ejerce

la violencia sobre sí mismo, y que “probablemente sea mucho más funesta que la violencia de la negatividad, pues carece de visibilidad” (Han, *Topología* 10).

El sufrimiento encerrado y el silencio como clausura de la interioridad del sujeto están relacionados con el miedo que aparece como una circunstancia que impone el contexto histórico tal como lo explicamos más arriba. Pero el miedo, al igual que el silencio y el sufrimiento encerrado, sufre el mismo movimiento de interiorización que hemos descrito, ya que es internalizado por los sujetos a tal punto que les resulta imposible distinguirlo de ellos mismos, porque “cuando reina el miedo, el mundo se reduce al entorno inmediato. Quien siente miedo está como retenido en el lugar preciso en que se halla” (Sofsky 70). Entonces, el miedo internalizado puede ser considerado una violencia que visibilizan estas obras, pues opera igual que el sufrimiento encerrado y el silencio, reduciendo al sujeto a un lugar mínimo, de sobrevivencia, que conlleva permanentemente el riesgo de su desrealización.

e) La desintegración de la propia individualidad, perderse de uno mismo.

La desintegración del yo es el objetivo final de las violencias, y solo es posible si se produce un último movimiento de internalización.

Bauer construye esta posibilidad de una manera terrible y trágica en el personaje de la Madre que se propone salvar a su hijo de doce años cuando vuelve a la casa. El Hijo lo relata de la siguiente manera: “Estaba flaco, tenía la

misma ropa con la que se fue, apretaba los puños contra su cara amoratada, enrollado, flaco, no tenía sus zapatillas, estaba frío...los ojos negros y vacíos.” (25); “mi mamá dijo que ella lo iba a despertar” (31). Entonces, “Mi mamá llenó la tina con agua caliente,. . . mi mamá no pudo sacarle la ropa, estaba encucillado con los puños frente a la cara. . . ella acariciaba su cuerpo como si se fuera a quebrar. . ., mi mamá se sacó los zapatos y se metió en la tina con él, agachada así, lo acurrucó en su falda”. (Bauer 24-5) porque cree que “el agua lo limpia todo” (24).

En este intento desesperado por salvar a su hijo, la madre mata al pato que el Hijo menor quiere como a una mascota, para darle de comer al otro. Ella no tiene noción de la violencia que ejerce sobre su otro niño, porque el miedo y el dolor ocupan todo su ser, es decir, está retenida en ese lugar interior, es solo miedo y desesperación:

Hijo:

¡No se lo coman!

Hijo

La odiaba con toda mi alma, odie con toda mi alma. Junté los huesos del Socotroco que estaban en los platos y les di sepultura en el patio, junto al Príncipe y el Sultán lo enterré, puse piedritas a su alrededor, flores y una cruz, la Chica estuvo en el funeral y me vio llorar. (29-30)

Cuando no puede salvarlo, porque “Mi hermano se mató. . . . Mi hermano se ahogó en la tina” (38), entonces el sufrimiento deviene en miedo paralizante y el encierro interno se materializa en los demás niños con el consecuente riesgo de la desintegración de sus individualidades:

Madre: Anda a jugar pero no te vayas lejos.

Hijo: Hace una semana que no salía de esa casa, mi mamá no me dejaba salir, ella no hablaba con nadie creo que mi papá no lo soportó ¿por qué no me llevó?

Yo Tenía miedo de volverme loco.

. . .

Papá: ¿Cómo están?

Hijo: Bien. **No puedo dormir porque creo que mi mamá nos va a matar.**

Papá: ¿Cómo te va en el colegio?

Hijo: Bien. Hace dos semanas que no voy, mi mamá no me deja salir
¿Los niños se pueden volver locos? (32)

La locura y el suicidio aparecen como nuevas violencias extremas que pueden quebrar la estructura interior de los sujetos infantiles en la medida en que se integran de una manera consciente como posibilidades reales de la infancia: “¿Los niños se pueden volver locos?” (32), “¿Los niños se suicidan?” (38), pregunta el Hijo. Esto cuestiona el Imaginario Social de la Infancia Sana que entiende ese momento de la vida como protección y cuidado, e instala una redescrición histórica de Chile que obliga a incluir en ese imaginario a la infancia violentada, asustada, abandonada y silenciada, que es necesario visibilizar.

Así, Bauer construye la profundidad de la violencia a la que son sometidas las personas en una dimensión interior, especialmente los niños, poniéndolos en riesgo de desrealización porque “con la destrucción del mundo subjetivo, la relación del hombre consigo mismo se transforma” (Sofsky 75). Ella representa esta desrealización como el miedo a la locura, la posibilidad del suicidio, pero también como el olvido de uno mismo y de lo que uno es, tal

como lo muestra el epígrafe de Samuel Beckett que escoge y que direcciona todo el sentido de la obra: “Hubo momentos en los que no solo me olvidé de mí, sino también de lo que soy” (2).

Bauer integra una pregunta sobre qué somos verdaderamente, qué es ser realmente humanos. Y esta interrogante se torna enormemente problematizadora porque es absolutamente válida en los contextos violentos y desestructurantes actuales. Con esto se demuestra que estas violencias no finalizaron con el término de la dictadura⁶⁵ sino que cambiaron de forma, del mismo modo que lo hicieron el abandono y los miedos infantiles. E inclusive se muestra que se sumaron otras nuevas violencias, ya que el suicidio y la locura se habrían integrado históricamente durante la dictadura a los imaginarios infantiles y juveniles, como posibilidades que, aunque silenciadas, se heredan transgeneracionalmente⁶⁶, como también lo afirma Marcia Tambutti (1971) en el documental *Allende mi abuelo Allende* (2015), cuando plantea que con su suicidio, “sin desearlo, Chicho abrió en mi familia una posibilidad que normalmente está cerrada” (01:17).

De este modo, se configura en relación a la infancia y a la juventud una *narrativa del desamparo* que obliga al espectador desde su calidad de adulto a pensar en su responsabilidad respecto de los niños y niñas, del mismo modo

⁶⁵ Karen Bauer plantea en *Diálogos en movimiento*, que le sorprende que los niños y niñas que leyeron su obra, le manifestaron en el encuentro con ella que se sintieron muy identificados, que lo que a esos niños les sucedía en la obra, lo reconocían como parte de sus vivencias en 2015.

⁶⁶ Esta herencia también aparece representada en *Aquí no se ha enterrado nada* cuando el Hijo cuenta que “Fui a mi pieza y había un grupo de ratones muertos en la cama. Creo que eran la familia del ratón que maté. Los tiré a la basura a todos. Eran como una familia de ratones suicidas” (González 17)

que lo apela Fernández en relación a los jóvenes. Pero la configuración textual de esta narrativa, también instala una tesis de carácter histórico y político en la medida en que los textos dejan ver que antes de la violencia política la vida era distinta. Esto se observa, por ejemplo, en el texto de Bauer cuando el Hijo formula preguntas sobre cómo era la vida antes: “¿cómo era antes? ¿Cómo era cuando vivía mi hermano? ¿Cómo era antes de que todo pasara? ¿Cómo éramos antes de todo? Era un niño. ¿Los niños se suicidan mamá? Responde. Mamá.” (Bauer 38).

Estas preguntas van configurando los proyectos críticos de Bauer, Fernández y Calderón, y revelan una condición generacional doblemente violenta porque, tal como lo plantea Sofsky, luego de sufrir la violencia el sujeto “nunca volverá a ser lo que era antes” (69); pero estos niños, al igual que los autores, ni siquiera tiene el recuerdo de una infancia anterior a la violencia. Esto introduce una nueva pregunta sobre cómo esta generación pudo crecer, que Bauer responde poniendo en entredicho la idea de que ser niño sea algo bueno en sí mismo: “Crecimos en el silencio, crecimos como pudimos, salvándonos de lo que nos rodeaba, sin ver, sin ver nada, sin darnos cuenta ¿ser niño era una fortuna? ¿Y los murmullos? ¿Quién va a callar los murmullos? (33).

La violencia contra la interioridad de los sujetos infantiles termina de configurarse cuando éstos asumen que la única opción de sobrevivencia que les queda frente a una realidad tan violenta y desestructurante es, tal como dice el Hijo, “no pensar para no sufrir. ¿No pensaba en mi hermano? No pensar para

no sufrir” (Bauer 11). Esto significa que los sujetos ejercen una autoviolencia que consiste en anular su propia conciencia; y frente a lo cual se rebelan estos dramaturgos mostrando que no es posible borrar completamente la historia ni la conciencia porque, en algún punto, siempre hay algo que incomoda.

Fernández lo establece mediante la figura del profesor que a pesar de tomar pastillas para sentirse mejor no lo consigue porque “con el tiempo me sentía cada vez más desgraciado” (Fernández 90); y Bauer lo hace a través del personaje de la Chica que representa esos murmullos que jamás se acallan. La Chica no deja de repetir la propaganda de la televisión de mediados de los 80 aunque traten de acallarla dándole comida: “No paró de repetir durante todo el día. . . continuaba repitiendo en su cabeza, eso me enfurecía” (7) dice el Hijo. La pregunta que hace el Hijo sobre qué hacer con los murmullos, entonces, es una propuesta para que el espectador resuelva y comprenda que mientras no se enfrenten nunca se acabarán porque, de alguna manera, el pasado es ineludible. De este modo, estos dramaturgo(a)s disputan la comprensión establecida de la violencia, visibilizando y describiendo aquellas que operan desde la invisibilidad; y tensionan la noción de víctima de la violencia política, introduciendo una categoría que contiene a todos los que vivieron en dictadura aunque no hayan recibido la violencia de forma directa. Esta nueva figura es la del sobreviviente, que tiene una condición propia y generacional en los jóvenes y niños de esta generación, para quienes “la marca que la violencia ha dejado. . . es indeleble” (Sofsky 79), y han quedado “excluidos de la normalidad. . .

porque la experiencia del desamparo es irrevocable” (79) porque “la violencia ha roto la continuidad de la línea de la vida. [y] El superviviente no solo es distinto, es otro.” (79).

4.2. Segundo instituyente de los Imaginarios de la violencia: la guerra como justificación.

El segundo instituyente que intenta integrar la dictadura al Imaginario social de la Violencia ya no está relacionado con la negación sino con la justificación de la violencia a partir de la supuesta existencia de una guerra cuyo objetivo era destruir a la Patria.

4.2.1 Los imaginarios de la Guerra Patriótica y la Guerra Sucia: el montaje como estrategia de configuración de la realidad.

Tal como lo muestran estas obras, la guerra que justifica la violencia política y que se transforma en el sustento ideológico del golpe militar y del período dictatorial, toma sus representaciones simbólicas desde el Imaginario de la Guerra Patriótica. Esto ocurre porque el discurso que sostienen los militares intenta consolidar la idea de que ejercen la violencia respondiendo a un mandato de la Nación, que la usan como instrumento político al servicio del Estado y con el fin de salvar a la Patria del caos provocado por el comunismo

internacional, y no por el poder: “los militares entendemos aquella permanente acción de guerra en que se encuentra el comunismo soviético. Y por ello, quizás, somos el mayor obstáculo para la acción imperialista de la URSS” (Pinochet ctd. en *La Segunda*), y por lo mismo “no podíamos sostener un caos de tal magnitud. Era nuestra obligación proceder y procedimos” (González, L. 24).

Además, tal como lo evidencia la obra de Troncoso, las representaciones de este Imaginario, sobre todo aquellas referidas a la Patria, se usarán también para justificar todo el aparataje legal y administrativo que despliega la dictadura cívico-militar para mantenerse en el poder: “lo hicimos por la patria / es el Plan Laboral. . . . Por más que el tiempo pase/ no lo podrán cambiar” (Troncoso 12). Desde el punto de vista histórico, la justificación de la violencia busca consolidar un relato social que establezca esta violencia no fue violencia de Estado. Frente a la posibilidad de cristalización social de este relato ocurre la primera reacción de las víctimas y familiares desde los años setenta. Éstos niegan la tesis de la guerra, puesto que aceptarla sería suscribir que las víctimas eran enemigos, que tenían cierta capacidad de responder a la violencia y, por lo tanto, sería desconocer que la fuerza ejercida sobre la población fue unilateral e incontestable.

Las obras que estudiamos siguen esta línea en la medida en que establecen que lo ocurrido a partir del golpe militar de 1973 fue “una matanza. Un genocidio” (Calderón, *Escuela* 24); pero su propósito central no es negar la

tesis de la guerra sostenida por los militares, sino discutir y exponer desde una distancia crítica, teorías sobre el verdadero origen de estos hechos históricos, develar las estrategias mediante las cuales se provocó la violencia, y mostrar las intenciones ocultas en el uso de ciertas representaciones simbólicas. Por lo tanto, más que espacios de resguardo de la memoria, estos textos son espacios de problematización de los relatos históricos y, sobre todo, lugares de exposición de teorías políticas sobre el pasado y el presente, a cuya discusión son convocados los espectadores.

Se expone que la Guerra Patriótica es solo la cubierta de otra forma de violencia patrocinada por los militares contra sus propios compatriotas, que se relaciona con un imaginario distinto que responde a la Doctrina de la Seguridad Nacional: el Imaginario de la Guerra Sucia; y que para justificarse construye un enemigo que ya no es externo, sino que se encontraría al interior de la nación, bajo la figura del “enemigo interno”:

Desde las fuerzas militares, la construcción del enemigo era la de “la subversión”, que con su accionar en la lucha armada y en la ofensiva ideológica venía a cuestionar los fundamentos mismos de la nación. El discurso militar era el discurso de la guerra que, además- como después iba a ser más manifiesto- era una guerra “sucia”. (Jelin, *Los trabajos* 71)

Desde este punto de vista, las obras indagan en el origen de la violencia política y problematizan el Imaginario de la Guerra Patriótica puesto que plantean que lo que ocurrió es una Guerra Sucia, una guerra psicológica, “una guerra

cochina” (Calderón, *Escuela* 24), que se originó a partir de un montaje calculado y realizado por el mundo civil de la derecha ideológica chilena para hacerse del poder: “fueron ellos los que pidieron a gritos que cortáramos con la lesera” (González, L. 24).

La importancia de esta problematización está relacionada, por una parte, con la necesidad de visibilizar esta responsabilidad civil en la ocurrencia de la violencia política e integrarla con claridad como parte del relato histórico sobre la dictadura.⁶⁷ Y por otra, está relacionada con la necesidad de exponer una de las estrategias recurrentes de la dictadura cívico-militar para esconder los crímenes y las violaciones a los derechos humanos: el montaje de situaciones y hechos falsos para crear realidades que aparecen como verdaderas.

Karen Bauer en *La Chica* expone la estrategia del montaje como una práctica naturalizada: “A ustedes los vamos a matar, los vamos a llevar a una de esas mismas barricadas que pusieron y vamos a decir que es la misma gente la que los mató” (35). También lo hace Nona Fernández en relación a los asesinatos de jóvenes estudiantes cuando dice que “Según los pacos, lo que vino fue un enfrentamiento” (39); o cuando Riquelme cuenta que hicieron explotar a un compañero y dice que “Además le encontraron armamento y documentos que lo involucraban en atentados terroristas y lo más curioso es que lo único que no se

⁶⁷ La importancia de las problematizaciones que en estas obras se plantean se demuestran por su vigencia. En la actualidad, año 2019, el gobierno de Sebastián Piñera está proponiendo dejar la asignatura de Historia como optativa para los jóvenes de 3° y 4° medio, justamente los años escolares donde, según el currículo, debe abordarse el período de la dictadura cívico-militar; en un gesto que puede analizarse como otra forma de instaurar un Olvido Institucionalizado.

quemó con el fuego fueron los armamentos y los papeles. Qué raro ¿no? ¿Se da cuenta hasta dónde pueden llegar? ¡Esto puede ser algo parecido!” (Fernández 50). Y Leonardo González, desde la perspectiva contraria, expone cómo la derecha realiza otro tipo de montaje que consiste en declararse ellos mismos víctimas de montajes con los que sus opositores buscan acusarlos de crímenes que supuestamente no cometieron:

HELMUT: No vaya ser que el presidente diga ahora que nuestros perros cazadores fueron maltratados y nos acusen a nosotros de cuanta cosa se les ocurra...

JOHAN: Marxistas, Troskistas, allendistas, comunistas, izquierdistas, zapatistas, frentistas, miristas, castristas, peronistas...

HELMUT: Y se los lleven para Santiago, los maten ellos con sus armas artesanales, y digan que los huesos de nuestros perros son los que andan buscando.” (González 21)

Los montajes tienen la capacidad de construir y modular la realidad histórica a partir de hechos inventados y situaciones falsas; también tienen la facultad de integrarse a los relatos históricos y de cristalizarse como verdades sociales si no son problematizados. Es decir, los montajes tienen una fuerza instituyente que impacta sobre la realidad, creándola.

Justamente por esto se vuelve tan importante para estos autores problematizar el origen de la violencia política ocurrida en Chile, porque en el origen del golpe militar se sustenta la dictadura, pero también el presente y la democracia. Entonces, develar su cualidad verdadera permite volver a pensar críticamente el presente, pero entendiéndolo como un resultado de una serie de

decisiones sobre las cuales la mayoría de los sujetos ni siquiera tiene conocimiento o posibilidad de participación; y entendiéndolo como resultado de una construcción histórica que se ha vuelto aproblemática y que se asume erróneamente como desvinculada del pasado. Aquí el gesto artístico se hace político en la medida en que busca democratizar la información y reactivar la capacidad de autonomía de la mirada de los espectadores.

Entonces, lo que se plantea en los textos es que este origen, que desde la mirada de los militares es el principio de la salvación de la Patria y desde la de las víctimas es el inicio del genocidio, es un origen pervertido ya que se basó en una mentira para manipular la realidad; es decir, en la divulgación de la existencia de un supuesto plan que habría estado preparando el gobierno socialista para imponer por la fuerza un gobierno marxista: el Plan Z publicado en El libro blanco. Por lo tanto, lo que se propone al espectador del siglo XXI es que su presente, al igual que la violencia vivida en Chile y de la cual deviene, es producto de una mentira concertada porque “no había Plan Z. Éramos puro corazón pero nos faltaba fierro. Y no teníamos nada parecido a un ejército popular. Ya. Pero si uno lee este libro, uno se imagina que nosotros éramos el ejército rojo del bosque. Pero no había Plan Z. No había Plan Z” (Calderón, *Escuela 24*).

Entonces, tal como lo plantea Calderón, habría que entender que la guerra fue en un primer momento, un invento de sectores civiles de la derecha

chilena para llevar a cabo otro plan que estaban fraguando con antelación; pero que después existió sostenida por los militares como Guerra Sucia:

Marcela: Por la guerra psicológica. Porque después del golpe ellos tenían que terminar su contrarrevolución. Tenían que hacer una guerra de contrainsurgencia. Sabían que querían hacer una matanza. Un genocidio. Entonces querían definir el conflicto como una guerra entre dos fuerzas similares. Pero eso no era verdad. Casi todos estábamos llorando debajo de la cama. Yo no. Nosotros no. Pero otros sí. Muchos. Entonces ese libro blanco es propaganda. Pero en el fondo no lo escribieron para convencer a los internacionales. Lo escribieron para que los milicos dijeran, nos quieren matar. Ellos o nosotros. Lo hicieron para que los milicos se unieran y desataran toda la furia en contra del marxista pobre. La guerra psicológica. Detrás de los crímenes militares están los civiles que escribieron ese libro. Y el libro es blanco. La guerra psicológica. La justificación del asesinato. Escribir un libro de historia. Para ganar el argumento. La guerra. Psicológica. Y desataron una guerra. Una guerra anticomunista de seguridad nacional. Yo. La enemiga interna. Mi abuelita. La enemiga interna. Mi mamá. Mi mamá. Y es interesante porque no es cualquier guerra. No es una guerra blanca. Es una guerra cochina. (Calderón 24).

Esta guerra no es patriótica ni previa al golpe militar, es una guerra creada para provocar el Golpe de Estado, de la misma forma que fue creada la figura de un enemigo interno y deshumanizado para sostener la dictadura en el tiempo, ya que “aprendieron que no somos sus compatriotas. Somos ratones” (Calderón 40); guerra que heredará la generación de los jóvenes durante los años 80, y en la que participarán como combatientes.

4.2.2 Los Imaginarios de la Patria Socialista y la Guerra Popular: la primera posibilidad histórica en el siglo XX.

Estos dos imaginarios sociales aparecen en los textos atraídos desde los planteamientos que se exponen sobre la guerra, ya que se relacionan con la guerra inventada (La Patria Socialista) y la guerra provocada (La Guerra Popular). Además estarán presentes en el propio imaginario de la generación que vive su infancia o adolescencia en los 80.

El Imaginario de la Patria Socialista aparece textualmente vinculado al proyecto de la Unidad Popular y a la guerra inventada en la medida en que la idea de sociedad que allí se planteó es la que el golpe militar impidió que se concretara por medio de un montaje.

A través de la actualización de las representaciones simbólicas de este imaginario, los autores integran a la problematización histórica el hecho de que en Chile existió una concepción de sociedad distinta a la actual y la posibilidad de un Chile diferente.

Esta posibilidad de un país distinto corresponde a la imagen de la Patria Socialista que, a su vez, atrae un contexto donde los grandes relatos ideológicos y los grandes proyectos políticos tenían la capacidad de convocar anhelos y esperanzas compartidas; y donde era posible albergar una idea de futuro, un futuro colectivo y construido entre todos, tal como lo muestra Juan Pablo Troncoso a través del personaje de José Piñera y de la descripción que

hace de la construcción del edificio donde hoy funciona el Centro Cultural Gabriela Mistral:

EL SEÑOR MINISTRO DEL TRABAJO: . . . Esas personas trabajaban las veinticuatro horas, en tres turnos. Trabajabas ocho horas y te ibas a tu casa a descansar, tomabas la micro, la bicicleta, los años setentas, el sueño, la utopía, el venceremos, etc. Esas personas construyeron este edificio en tan solo doscientos setenta y cinco días” (Troncoso 7-8)

La Patria Socialista aparece como una sociedad utópica, pero posible; una sociedad erigida a partir de un sueño colectivo donde los trabajadores, tal como aquellos que trabajaron como voluntarios en este edificio, tendrían un enorme protagonismo puesto que serían sus constructores; y donde los sujetos se relacionarían desde la alegría de colaborar responsable y generosamente para alcanzar la felicidad individual y social tal como lo expresa Juan Maino, referente real de la obra de González, cuando dice que "ser compañeros significa ser honestos, leales, responsables, es decir felices; seguros de que nuestra vida será maravillosa si junto a otros nos jugamos por construir un mundo libre y mejor" (ctd. en Carta abierta a Juan Maino). E inclusive Troncoso, con algo de ironía desde una posición actual, muestra este Chile diferente representado por el edificio de la Unctad como una sociedad donde el arte era valorado y democrático⁶⁸; muy distinto a lo que ocurre a partir del período de la dictadura:

⁶⁸ La referencia al arte que hace Troncoso es real: "Armando Cardoso, además de fotografiar el día de su inauguración se detuvo en las numerosas obras de arte que formaban parte del edificio como el Tapiz

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Está en el lugar correcto, ministro. Bienvenido al edificio Diego Portales.

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Bien. Había obras de arte por aquí.

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Sí, muchas, antes.

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Había pescados gigantes de mimbre.

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Sí. Antes. (Troncoso 7).

El Imaginario de la Patria Socialista problematiza no solo el relato histórico sobre la sociedad chilena sino que la propia construcción del presente, ya que los textos muestran que el proyecto de sociedad que se pretendía construir tuvo una fuerza y un potencial instituyente con probabilidades reales de instituirse, permitiéndole al espectador imaginar y preguntarse cómo hubiese sido su país si el proyecto no hubiera sido destruido y la sociedad no hubiese sido radicalmente transformada durante la dictadura.

Por otra parte, el Imaginario de la Patria Socialista también se configura desde un lenguaje que va instituyendo representaciones simbólicas que permanecerán asociadas a él: Pueblo, Hombre Nuevo, Revolución, compañero, dignidad, liberación y obrero, por ejemplo, se transforman en representaciones de su ideario y de la sociedad anhelada. Esta dimensión del imaginario se tensiona desde un lugar actual en la medida que los textos revelan cómo estas palabras han perdido su fuerza de acción e incluso han sido borradas conscientemente

collage de Roser Bru, el mural hecho por las Arpilleristas de Isla Negra, el mural de taco de madera de Santos Chávez, los bancos y macetas de hormigón de Ricardo Irarrázabal, el mural en panel de madera de Mario Toral, la obra "Escape de gas" de Félix Maruenda, una escultura de hormigón armado de Federico Assler y la escultura en piedra "Puerta al Espacio" que donó Samuel Román, entre otras", dice un documento que cuenta la inauguración del edificio en Memoria Chilena.

de la memoria colectiva por medio de estrategias de olvido llevadas a cabo por la dictadura; es decir, los textos muestran el ejercicio sistemático no solo de la violencia subjetiva contra el cuerpo de los sujetos, sino también de una violencia simbólica destinada a desautorizar o erradicar ciertas representaciones colectivas de los imaginarios sociales:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Había un grupo de personas que construyó este edificio.

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Obreros.

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Personas, sí, personas.
(Troncoso 7-8)

Esta violencia no solo la ejerce la dictadura mediante la destrucción del lenguaje que tiene una carga simbólica o ideológica, sino que también la realiza por medio de la apropiación de las representaciones simbólicas asociadas con el imaginario de la Patria Socialista, como lo muestra el propio edificio de la Unctad que luego del golpe militar se transforma en la sede central de la Junta de Gobierno y pasa a llamarse Diego Portales; o como lo expone Juan Pablo Troncoso al contratextualizar la Cantata Santa María de Iquique, una de las producciones artísticas emblemáticas del proyecto de la Unidad Popular, para crear La Cantata del terror, con lo que también establece críticamente la transformación de la sociedad y el lugar degradado que ocupan ahora los obreros.

El Imaginario de la Patria Socialista se entronca históricamente con la idea de la revolución social y ésta con el Imaginario de la Guerra Popular debido a que la gran mayoría de los triunfos revolucionarios en el mundo fueron obtenidos mediante luchas armadas. Esto marca una diferencia con lo que ocurrió históricamente en Chile donde la posibilidad de realizar una revolución social fue ganada mediante la votación popular y democrática en un proceso conocido como la vía chilena al socialismo, que por lo mismo la tornó más peligrosa para los poderes conservadores internacionales.

Guillermo Calderón reafirma que el Imaginario de la Guerra Popular responde a un contexto mayor, mundial y latinoamericano, al integrar los himnos tupamaros, montoneros y anarquistas españoles entre otros, al inicio de su obra *Escuela*.

Este Imaginario de la Guerra Popular basado en “La guerra popular. La misma que inventó en China Mao el chino y en Indochina Ho Chi Min el indochino” (Calderón 46), será heredado por los jóvenes chilenos en los años 80, quienes en el contexto de la guerra provocada recurrirán a su narrativa y su ideario reavivando la tradición latinoamericana que naciera con la Revolución cubana y que siguieran los grupos de guerrilla o insurrección urbana como montoneros o tupamaros. Todos ellos serán su ejemplo porque “tenemos un estilo de guerrear. La guerra popular” (Calderón 47), “Y en la ciudad rebelión. Insurrección. Resistencia. Y en el campo, guerrilla. Guerra del pueblo” (Calderón 58); pero también, serán la reafirmación de que su acción es histórica

y transgeneracional, lo que les permite sentir que pertenecen a un movimiento mucho mayor del cual son herederos y continuadores.

El Imaginario de la Guerra Popular implica la figura del combatiente, revolucionario, guerrillero o miliciano. En su representación simbólica esta figura es siempre la de un joven y alcanza dimensiones épicas. En los himnos que integra Calderón a su obra, por ejemplo, se lo iguala con la naturaleza porque el guerrillero está en todas partes: “Guerrillero, vos surgís en ríos, montes y praderas” (Calderón 2); es inmortal porque no es un individuo sino una figura eterna en la medida en que su acción perdura en la de otro: “Guerrillero, vos nacés de nuevo en la carabina, en los bronquios de Pedro el minero” (2), y es amigo del pueblo y lucha por el pobre. Además, cree en su capacidad para construir su propio destino a través de la revolución: “Pueblo armado que va a la victoria/ A hacerse dueño de su porvenir” (4); “avancemos a la revolución/ nuestro pueblo es el dueño de su historia/ arquitecto de su liberación” (6).

El combatiente, el miliciano o el guerrillero es un sujeto valeroso, constructor del Hombre nuevo y de la Historia, libertador de los oprimidos y capaz de sacrificarse por la libertad. El Imaginario de la Guerra Popular, además de eminentemente masculino, integra la noción de un enemigo también histórico que se identifica con Estados Unidos desde los años 60; y la presencia constante de la muerte que se yergue como una posibilidad permanente a la que se expone este sujeto revolucionario. La muerte se sublima bajo la idea del sacrificio y de la entrega a una causa más importante que él mismo, a través de

la cual el sujeto trascenderá. Esta noción del sacrificio se convertirá en un espacio simbólico fundamental del imaginario y repercutirá fuertemente en la generación de jóvenes de los años 80, sobre todo en la medida en que esta cristalización representacional permite solo dos opciones para trascender: convertirse en héroe o en mártir.

4.2.2.1 La narrativa del sacrificio como problematización generacional del imaginario histórico de la Guerra Popular.

El sacrificio aparece como una narrativa heredada desde la generación de los padres que estos dramaturgos problematizan en dos sentidos:

El primero tiene que ver con los hijos que revelan las figuras del héroe y el mártir como una construcción identitaria que llevan a cabo las izquierdas latinoamericanas para darle sentido trascendente a las muertes de miles de personas durante los años de dictadura, en un gesto destinado a sostener la importancia de la causa por la que se luchó y a dificultar el hecho de que solo perdure en la memoria el relato de la derrota. Es decir, podemos entender que la vigorización de la *narrativa del sacrificio* inscrita en el Imaginario de la Guerra Popular responde a un movimiento por neutralizar otra narrativa que comienza a instalarse alrededor de la violencia del golpe cívico-militar y de la dictadura, la *narrativa de la derrota*. En *Aquí no se ha enterrado nada*, González que no pertenece a la generación de los hijos, recoge el cuestionamiento que muchos

realizadores nacidos a finales de los años 60 y durante los 70⁶⁹, han hecho desde su propia condición biográfica a la *narrativa del sacrificio* y la construcción heroica de la figura del padre:

Tu marido está allá, mierda, ¡Vamos a buscarlo! Despídete de él, pídele explicaciones. Pídele soluciones. Pídele fuerzas. Conviértelo en tu santo. Llénalo de sentido político. Exorcízalo. Estoy hecho mierda de tanta pena acumulada. . . . Todo es falso, todo es tristeza, todo es desolación. Me faltó un padre. (González 14)

Lo que aquí se plantea es que la construcción del héroe es una figura social que violenta aún más a los hijos, y se contrapone con su necesidad subjetiva de tener un padre. Por lo tanto, González, reactualiza la disputa de los realizadores inmediatamente anteriores a su generación, sobre su derecho a no reconciliarse con los hechos del pasado en una dimensión íntima y personal. Con esto, no solo se problematiza la validez del Imaginario de la Guerra Popular, sino que también el Imaginario de la Memoria Institucionalizada:

HIJO: ¿Qué basura de documental van hacer sobre ti? La típica PORQUERÍA MEDIÁTICA reconciliadora “amamos la vida” donde todos lloran al final porque ven lo bueno que fuiste y lo dolorosa que fue la historia. VIEJODEMIERDA. Me dejaste solo. Me siento solo. . . . El pueblo chileno te recuerda con orgullo, pero yo te recuerdo con rabia. Nunca te tuve cerca para jugar a la pelota. Para hacer algo juntos. Tu cara apareció en los diarios, en las paredes, en un montón de fotos históricas en libros y archivos, en homenajes, museos, universidades, calles, plazas, recitales. Dentro y fuera de Chile. Siempre como un

⁶⁹ Obras de este tipo son, por ejemplo, Los rubios de Albertina Carri, Papá Iván de María Inés Roqué, ambas argentinas; o El edificio de los chilenos de Macarena Aguiló o Allende mi abuelo Allende de Marcia Tambutti en Chile, que hace el mismo gesto desde su lugar de nieta de Salvador Allende.

fantasma valiente. Pero a mí eso no me sirve para nada. . . . Tú también eres parte de la farándula izquierdista chilena. Moriste, y eso es ser “cool”. Yo estoy vivo y me haces falta y eso es ser “loser”. (González 16)

El segundo sentido en que se problematiza el sacrificio ya no está relacionado con esta dimensión personal o biográfica, sino que se relaciona con su dimensión política.

Las obras de los dramaturgos nacidos en los años 70 que estudiamos, muestran que algunos de los jóvenes de su generación asumen esta narrativa como una herencia, no solo aceptando el sacrificio como un costo naturalizado sino que viéndolo como trascendente puesto que se fundamenta en una *narrativa del amor*. “*Por ese amor es que empuñamos las armas y no tenemos miedo a morir*” (Fernández 67). Este es un amor heroico, tal como lo describe Byung-Chul Han en su libro *Muerte y Alteridad*, es decir, un amor que se despierta ante la inminencia de la muerte y en el que el yo deja paso al otro porque así se promete una supervivencia.

Esta forma de asumir la *narrativa del sacrificio* es la que problematiza en su idealidad Calderón al plantear que “no basta con ser capaces de dar la vida... hay que ser capaces de matar” (Calderón 5). Esto integra una problematización compartida por Fernández, sobre la validez del sacrificio bajo esa forma heredada, que cuestiona la sublimación de la muerte en las figuras arquetípicas de mártir o héroe, y la vuelve humana, concreta y terrenal. De este modo, alejan la *narrativa del sacrificio* de la *narrativa del amor heroico*, e

integran otra dimensión a la discusión sobre la violencia relacionada con la conciencia de ejercerla. Por lo tanto, podemos decir que estas obras pugnan por construir un imaginario que integre aquella violencia de los grupos armados que actuaron durante la dictadura; y que lo haga desde una idea de lucha o combate que desmitifique las imágenes heredadas de las generaciones anteriores y de la tradición latinoamericana. Con esto los autores problematizan la relación histórica con la violencia e imponen pensar críticamente los discursos sobre ella que tanto los individuos como las instituciones sostienen hasta la actualidad; y reintegran a la discusión histórica a los sujetos y las acciones de grupos insurreccionales y revolucionarios cuyas representaciones se han cristalizado socialmente como terroristas, extremistas o delincuentes, gracias a la violencia simbólica:

María

Todos me dicen loca. ¿Por qué? porque ellos tienen montado todo un sistema para que la gente nos vea como asesinos. Como iluminados. Como extremistas. Pero eso no es verdad. De hecho, esto de prepararnos para la guerra no es lo que nosotros somos. (Calderón 41)

4.2.3 El imaginario de la Violencia Política Popular.⁷⁰

Las obras que estudiamos visibilizan que los grupos insurreccionales disputan la hegemonía de la violencia durante los años 80 y que lo hacen desde una lógica que responde a la de la guerra. Esto significa que estos autores no solo

⁷⁰ Gabriel Salazar ocupa este término en su libro *La violencia política popular en las "Grandes Alamedas"*, editado por LOM ediciones el año 2006.

aceptan sino que establecen que hubo una guerra popular en la que participaron niños y jóvenes.

Visibilizar esta situación en el teatro de hoy poniendo en escena a estos sujetos, es un acto que disputa las representaciones simbólicas del *Imaginario de la Violencia de la Dictadura* y del vigente hoy, el *Imaginario de la Violencia de la Democracia*, que tergiversan la situación de violencia vivida en la última década del régimen dictatorial y a comienzos de la democracia, al mostrarla como violencia extremista o criminal.

El imaginario que estas obras intentan articular nace de la recontextualización de los Imaginarios de la Patria Socialista y la Guerra Popular heredados por los niños y jóvenes que asumen sus narrativas e idearios instigados por el contexto histórico de opresión y violencia que vive Chile. A este nuevo imaginario lo denominaremos *Imaginario de la Violencia Política Popular* porque manifiesta el tipo de violencia desplegada por los grupos armados que actuaron durante los años 80 e integrar a sus miembros como sujetos históricos definidos.

En *Liceo de niñas* de Nona Fernández y en *Hilda Peña* de Isidora Stevenson aparece el Movimiento Juvenil Lautaro o MAPU Lautaro nacido a finales de 1982 y que luego se transforma en las Fuerzas Rebeldes y Populares Lautaro nacidas en 1987; y en *Escuela* de Guillermo Calderón aparece el Frente Patriótico Manuel Rodríguez, guerrilla urbana nacida en diciembre de 1983, donde se reclutaba a jóvenes, en su mayoría de sectores populares.

Ambos movimientos disputan simbólicamente el Imaginario de la Guerra Patriótica en la medida en que buscan apropiarse de figuras revolucionarias nacionales como Manuel Rodríguez, considerado el primer guerrillero en la historia de Chile; y Lautaro, de quien “recogemos la tradición combativa del pueblo mapuche y reconocemos en el toqui Lautaro nuestra idea de fuerza, capacidad y decisión de pelea” tal como se expresa en una publicación impresa del MJL en 1985⁷¹; en contraposición con las imágenes de Bernardo O’Higgins o Diego Portales erigidas por la dictadura como referente militar de la independencia el primero, y de la organización administrativa de la nación, el segundo.

Al *Imaginario de la Violencia Política Popular* pertenece un sujeto histórico particular que Aliste configura a partir de tres elementos: juvenil (por la edad que predomina en sus militantes), popular (por los sectores de donde provienen mayoritariamente) y subversivo (debido al tipo de lucha que plantean). A este sujeto juvenil, popular y subversivo, hoy lo podemos reconocer en la figura del “joven combatiente”, y textualmente aparece en la medida en que los personajes asumen esta condición e identifican a su enemigo en los miembros de las fuerzas armadas, las policías y las organizaciones represivas: “Cuando dejamos todo oscuro el enemigo no se atreve a entrar a las poblaciones” (Calderón, *Escuela* 11)

⁷¹ Esta publicación impresa aparece en la Tesis en Antropología social de Karina Aliste, titulada “Tras la huella de una aventura: Memorias de lucha del MAPU-Lautaro 1982-1994.” Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2017.

Este imaginario se vincula también con el de la Guerra Popular en cuanto estos sujetos asumen que sus organizaciones responden a un principio militar: “Somos una organización político militar” (Calderón 17) que “está construida con el mismo principio: la compartimentación. Si a ti te detienen y te torturan y te quiebran, nadie más cae. Porque tú no sabes nada del resto de nosotros. Somos compartimientos aislados. Ni siquiera nos has visto la cara”. (Calderón 14); y desde esta perspectiva, la violencia política popular se puede considerar como una violencia subversiva, visible, y subjetiva en términos de Žižek, y una violencia de la negatividad desde la visión de Han pues responden a una fuerza opresiva externa.

El *Imaginario de la Violencia Política Popular* también se relaciona con el de la Guerra Popular porque estos movimientos asumen su lenguaje particular como un signo de identidad y de pertenencia histórica a una tradición que los mayores les enseñan a los jóvenes tal como ocurre en *Escuela*; aunque lo más significativo es que asumen gran parte de su ideario y sus narrativas.

Al igual que las generaciones revolucionarias anteriores, este sujeto juvenil, popular y subversivo cree ser la vanguardia que abrirá el camino al que se sumará el pueblo: “no importa que yo muera aquí. . . porque esta lucha la van a seguir los niños. . . júntense. Organicen la vanguardia. Y eso hacemos. Estamos llamando a todo el pueblo a sumarse en la lucha” (Calderón, *Escuela* 14). Siguiendo el mismo ideario, confía en que “nuestro pueblo es el dueño de su historia, arquitecto de su liberación” (Calderón 6); e imagina que el fruto de

su lucha será un futuro de libertad: “amaneciendo la dignidad. A sangre y fuego por un futuro de libertad” (Calderón 3). Además cree que junto con sus compañeros, son sujetos destinados a cumplir una misión, casi mesiánicos, tal como plantea Riquelme cuando le pide al profesor que “no revele nuestro escondite y nuestra heroica misión que se gesta en los subterráneos de este liceo” (Fernández 75); o cuando le explican que “¡Por eso hicimos nuestra gloriosa toma, profesor! . . . ¡Por eso hemos estado aquí, escondidas, esperando el día en que vamos a salir a conquistar la libertad!”(57).

No solo es importante configurar el *Imaginario de la Violencia Política Popular* para visibilizar a estos sujetos sociales y sus luchas históricas, sino porque textualmente opera como el sustento representacional desde donde los dramaturgo(a)s problematizarán los discursos sobre la violencia política para construir a posibilidad de *pensar*, y será la base de las tesis políticas que permiten cuestionar éticamente a la democracia y exponer las nuevas narrativas y violencias que disputan la legitimidad de los imaginarios sociales sobre las violencias vigentes en la actualidad.

4.2.4 Problematizaciones sobre la violencia política popular y los discursos sobre la violencia.

Las problematizaciones sobre la violencia política sucedida en Chile durante la dictadura son múltiples y aparecen fundamentalmente de dos maneras: través

de planteamientos o argumentos que vuelven problemáticas figuras o imágenes cristalizadas socialmente; o tensionando los discursos establecidos sobre la violencia.

4.2.4.1 Argumentos y planteamientos problematizadores.

Uno de estos planteamientos problematizadores lo podemos encontrar tanto en *Escuela* como en *Liceo de niñas*. Calderón y Fernández plantean que los sujetos de los que hablan en sus obras no eligieron ser combatientes ni participar de la violencia sino que fueron obligados por las circunstancias históricas: “De hecho, esto de prepararnos para la guerra no es lo que nosotros somos. Ellos nos empujaron a esto. Aquí nos quieren. Encerrados” (Calderón 41), dice María; del mismo modo que lo afirma Nona Fernández cuando el Joven Envejecido cuenta que Pegaso 21, quien lo invita a participar en el movimiento juvenil, le dice que “Hay que irse a las armas, no nos dan otra salida, así me dijo” (Fernández 37).

Este planteamiento permite exponer las enormes dimensiones que alcanza la violencia a la que fue sometida la población durante la dictadura si entendemos que lo que afirman es que las personas fueron obligadas a participar de una guerra que fue provocada por los militares y la derecha chilena. Pero si lo miramos en relación a los sujetos particulares, este planteamiento abre la posibilidad de considerar a estos sujetos juveniles, populares y subversivos más que como combatientes, como víctimas de esa

guerra provocada; o entender que este discurso dicho por los propios personajes, funciona como una justificación de sus acciones puesto que no serían los responsables de la violencia que ejercieron.

Estas posibilidades abiertas por las obras, vuelven problemático cualquier discurso que plantee que el ejercicio de violencia es una elección por parte de estos sujetos, y por lo tanto pone en entredicho las imágenes cristalizadas sobre ellos como “violentistas”, extremistas o subversivos como decía Augusto Pinochet. Pero además, integra la figura del mártir como más pertinente en relación a esta generación, que la del héroe que construyó la generación de los padres para sus muertos. Esto instala, entonces, un habitar ambiguo de estos sujetos entre las imágenes del héroe y el mártir que los condena a seguir en un espacio indefinido que refuerza *la narrativa de la marginación* que antes explicamos, y del cual solo es posible salir al *pensar* su posición histórica y presente, tal como lo provocan estas obras.

Otra de las problematizaciones que plantean estas obras tiene que ver con la legitimidad de disputar la hegemonía del ejercicio de la violencia a aquellos grupos representantes del orden. Estas problematizaciones apuntan a pensar el presente desde una profundidad que no sería posible sin el cuestionamiento de los relatos sobre el pasado.

Calderón propone en *Escuela* que quien es oprimido o amenazado en su integridad, tiene el lícito derecho a defenderse ejerciendo la violencia contra su opresor: “Sí. Y matar a grupos. A grupos de gente. A grupos políticos, por

ejemplo. Y a nosotros pretendieron eliminarnos físicamente. A todos. Y eso es genocidio. Por eso tenemos derecho a defendernos. Con las armas.” (Calderón 42). Este planteamiento abre una pregunta sobre la legitimidad de usar la violencia en contextos históricos como los de las dictaduras, pero también permite aplicarla a cualquier otro contexto o sistema que violente a los sujetos. Así la pregunta se vuelve sobre el presente, y el cuestionamiento de las imágenes cristalizadas socialmente a propósito de los combatientes y las acciones que ejercieron en el pasado, son también una problematización sobre la legitimidad de las acciones de violencia que ocurren en la actualidad, pues “la opresión está en la naturaleza de todo orden político” (Sofsky 11). Es decir, se problematiza, por ejemplo, la legitimidad de la violencia ejercida contra y desde el pueblo mapuche, aludido constantemente en estas obras; la de los estudiantes y otros grupos sociales, e inclusive la legitimidad de aquella violencia *sin sentido*, pues son otras formas de disputar la hegemonía que la propia sociedad les ha otorgado a algunos sectores sobre el ejercicio de la violencia.

Este cuestionamiento se refuerza a través de otro planteamiento presente en las obras que cuestiona la viabilidad de generar cambios sociales sin violencia: “De hecho no me gustan los fierros. Esto es un error de la humanidad, pero los tenemos que usar para triunfar” (Calderón 64), como dice Zeta.

Entonces la problematización que se instala es si es legítimo o no usar la violencia para provocar esos cambios que no llegarán por sí mismos y que

liberarán a los sujetos de la opresión, porque “todo el mundo sabe que el sistema está mal. Todo el mundo lo sabe. ¿Y por qué tengo que esperar que cambie solo? ¿Por qué tengo que someterme? ¿Por qué tengo que dejar que me maten? A ver. ¿Qué es genocidio?” (Calderón 42). Y particularmente, hay una problematización sobre la legitimidad de usar la violencia de las armas cuando otros métodos no producen cambios significativos, tal como lo plantea en *Liceo de niñas* el Joven envejecido:

Cuando por primera vez fui a una marcha, vi cómo los carabineros nos pateaban por pedir las cosas que a nosotros nos parecían justas. Todos corrían, parecíamos ratones, no teníamos cómo defendernos. Ahí entendí que todo lo malo que veía desde chico, era por el interés que tiene un grupo de personas de estrujar al resto y que ese grupo se apoya en la violencia para seguir manteniendo las cosas igual. Ahí también entendí que contra eso era muy difícil reclamar o intentar un diálogo, porque lo único que se recibe de vuelta son golpes. No nos gusta la violencia. Es la brutalidad del sistema la que no nos deja otra salida. Ellos nos condenaron a un orden que no es bueno para todos sino sólo para algunos. Somos jóvenes, valoramos la vida, y peleamos por un futuro mejor para todos. Por ese amor es que empuñamos las armas y no tenemos miedo a morir. (Fernández 67)

En esta misma dirección, se propone una pregunta sobre la legitimidad de las formas específicas que adquiere la violencia política popular de los grupos armados que se enfrentaron a la dictadura. La problematización se integra a través de un argumento que las justifica porque éstas habrían respondido a las formas instaladas por los militares, quienes no solo provocaron la guerra sino que no respetaron sus leyes e instauraron modos crueles de trato, autorizando al bando contrario a hacer lo mismo:

Marcela

Esto es una guerra. Y las guerras tienen leyes. Si yo tomo detenidos a soldados del ejército enemigo, yo les doy agüita. . . . ¿Por qué? Por dos razones. Una, porque como es una guerra, si el otro bando toma detenidos a mis soldados, yo quiero que también les den agüita, sopita de pan y que los dejen jugar fútbol. ¿Cierto? Y además, porque soy humana. Y yo respeto al otro ser humano por ser humano. Ya. Pero ellos no hacen eso. Ellos se portan pésimo. Hacen una guerra secreta. Y sucia. No respetan al humano. No respetan la convención de Ginebra. Te detienen, te torturan y te matan. Y después de eso te tiran al mar y dicen que nunca te detuvieron. Y extraño que hagan eso. Porque como ejército ellos saben que se arriesgan a que si el ejército enemigo, nosotros, agarramos a uno de ellos, le vamos a hacer lo mismo. En ese sentido comportarse tan asesinamente en una guerra es exponer a tu propio bando. Ellos son los que ponen en riesgo la vida de todos sus funcionarios. Hacen una guerra sin ley. ¿Pero por qué lo hacen? Porque pensaron que nos iban a matar antes de que pudiéramos hacerles lo mismo. Porque pensaron que no los íbamos a pillar. Nunca. Pero nosotros nos levantamos. Y les matamos a un par de milicos. Porque esa es la guerra que ellos nos plantearon. Ustedes empezaron. Muchas gracias. ¿Pero por qué hacen esa guerra? (Calderón 39-40)

Esto integra un cuestionamiento sobre la validez de este argumento, porque si en este contexto se considera legítimo usar contra quien ejerce la violencia, las mismas formas que él utiliza; entonces se deberían validar estas acciones en el presente.

Por otra parte, este planteamiento tensiona el discurso sobre la guerra e introduce un cuestionamiento a la configuración simbólica del soldado a través de un juicio moral, pero no a la del combatiente: “Las fuerzas armadas chilenas son cobardes. Matan a los civiles y se esconden. Son traidores. Matan a sus propios generales. Y son antipatriotas. Un país extranjero les pide que maten chilenos y lo hacen. Por todo eso pienso que les podemos ganar.” (Calderón

56). Esto introduce la idea de que los combatientes tienen una cierta superioridad moral que los llevaría a vencer; lo que implica que existe una violencia mala y otra buena, una violencia moralmente superior, aquella que lucha contra la opresión: “Somos pura virtud. No tomamos. No nos drogamos. Somos como santos canutos. Y ellos, la maldad. Ellos son traidores, violadores y asesinos. Ellos son débiles, vacilan, son jaleros, drogados, curaditos. Mentirosos. Feos. Huevones. Y el pueblo tiene que optar. Ellos o nosotros. (Calderón 47).

Todos estos planteamientos buscan problematizar los juicios morales frente a estos sujetos juveniles, populares y subversivos; y cuestionar los juicios históricos que invisibilizan esta parte de la Historia, porque solo a partir de la suspensión de estos juicios las obras pueden introducir la tesis ético-política que vuelve problemático el presente.

4.2.4.2 Los discursos problematizados.

Apuntando a este mismo objetivo se puede comprender la utilización de este procedimiento de problematización en relación a los discursos históricos y vigentes sobre la violencia.

Calderón, por ejemplo, cuestiona aquellos discursos que desvinculan el fin de los medios y realzan el valor de los objetivos sociales que se persiguen, pero reprueban el uso de la violencia para alcanzarlos:

Tamara: A todo el mundo le gusta que le cortemos la luz a los milicos.
¿O no?

Haydée: Sí.

Tamara: Bueno. Entonces si están de acuerdo con eso, también tienen que estar de acuerdo con que nos roben el explosivo. Instalemos el artefacto. Con que nos subamos a las torres. Con que a veces nos matemos accidentemos. Y con que a veces por casualidad matemos una señora ciega que salió a caminar en la noche. (Calderón 37)

Es decir, plantea que aquellos que se alegraron con las acciones realizadas por los grupos armados contra el régimen de Pinochet porque evidenciaban que existía una resistencia y una disputa de la hegemonía del poder de la dictadura, deberían asumir que tácitamente estaban de acuerdo con la violencia y aceptar sus costos. Esto problematiza discursos actuales como aquellos que apoyan la causa mapuche, pero no sus formas de lucha; o hablan de la necesidad de una educación pública de calidad, pero cuestionan las acciones políticas de los movimientos estudiantiles, por cierto dos temas muy presentes en estas obras.

En esta misma dirección se problematizan los discursos contrarios a la violencia, pacifistas o pseudopacifistas porque aparentan estar fuera del ámbito político, pero en realidad inciden fuertemente en la configuración de la realidad.

Por una parte se plantea que condenar la violencia de un modo general, legitima su uso por parte del Estado o de quien esté en el poder. Es decir, es un discurso político encubierto bajo la apariencia de una postura pacifista, peligrosa debido a su adopción inconsciente y masiva, tal como lo expresa Žižek cuando plantea que “anatemizar la violencia, condenarla como “mala”, es

una operación ideológica por excelencia, una mistificación que colabora con la invisibilización de las formas fundamentales de la violencia social” (*Sobre* 244):

María: . . . Y entre paréntesis: nunca digas que no estás de acuerdo con usar la violencia.

Ernesto: ¿Por qué?

María: Porque al tomar esa actitud pacifista estás autorizando la violencia policial contra el violento encapuchado. (Calderón 41)

Las obras introducen una problematización al Imaginario de la violencia que hoy está vigente, *Imaginario de la Violencia de la Democracia*, y que supone como adecuado o políticamente correcto condenar toda forma de violencia a partir del argumento de que una sociedad civilizada y moderna sería aquella que supera esa tendencia bárbara y animal, pero oculta que ese discurso mantiene su hegemonía en los representantes del orden. Esto lo plantea también Pablo Manzi cuando expone el sin sentido de este discurso a través de una escena donde Roberto, empleado de una ONG que ayuda a democratizar zonas en conflicto, cuenta la historia de una joven que es golpeada por su tía por ser neonazi, y justifica el hecho de no haber impedido su muerte diciendo que “Lo que uno tiene que entender en este trabajo es que nosotros no podemos entrar en el espacio de la violencia. Es una cosa media rara” (Manzi 54). De este modo se establece que las actitudes y los discursos que se adopten en relación a la violencia son actos profundamente políticos que inclusive pueden llegar a ser violentos, porque muchas veces obedecen a estrategias de montaje para sustentar al poder, inclusive en la actualidad.

Estas problematizaciones evidencian en relación a la violencia un proceso “de positivización generalizada de la sociedad” (Han 107); un proceso de invisibilización que “trae consigo una “desideologización” de la sociedad [donde] los acontecimientos sociales y políticos ya no están definidos por la lucha de clases o de ideologías” (Han 107). Y podríamos decir que estos autores rearticulan la posibilidad de hablar de las violencias en un gesto de oposición a estos procesos de positivización de la sociedad, cuestionando los discursos actuales despolitizados y disputando la autoridad para decir a la generación de las víctimas que sufrieron la violación a sus derechos humanos y que lucharon por incorporar su voz frente a la negación de la violencia ejercida sobre ellos.

4.2.5 La segunda posibilidad histórica en el siglo XX: la nueva derrota.

La problematización de los discursos sobre la violencia política, la apelación a cuestionar el juicio histórico sobre las acciones que realizaron los grupos armados durante los años 80 contra la dictadura, y el llamado a revisar o suspender los juicios morales sobre los combatientes, permiten instalar una de las tesis políticas e históricas fundamentales que aportan los dramaturgos que vivieron su adolescencia en dictadura, para mostrar su discrepancia con los relatos e imaginarios sociales de la violencia política vigentes que invisibilizan a los jóvenes que tomaron las armas durante esa década, y para problematizar la democracia.

Lo que estos textos proponen es mirar los años 80, específicamente el período en que se despliega la violencia política popular contra la dictadura, como una segunda posibilidad histórica para construir una sociedad distinta, ahora no por la vía democrática como en los años 70, sino que a través de una acción revolucionaria armada.

La representación de esta posible sociedad se instala textualmente a través de la imaginación de los personajes. La imaginación tiene “por paradigma lo irreal, lo ficticio, lo posible” dice Ricoeur (40), y se vincula con la memoria porque ambas, memoria e imaginación, son partes de un mismo proceso ya que solo a partir de cosas conocidas la imaginación permite crear algo nuevo: “no puedo imaginar sin tener memoria” (37), dice Augusto Boal, y agrega que podemos entender a la imaginación como la memoria transformada por el deseo.

La sociedad que estos personajes imaginan entonces, este País Imaginado, se puede interpretar como la expresión de la memoria transformada por el deseo de un futuro distinto, de una sociedad diferente a aquella que impuso la dictadura y en la que sobreviven. Fernández la muestra como una sociedad libre, en un planteamiento donde conquistar la libertad aparece como un valor más trascendente que la democracia: “Por eso hemos estado aquí, escondidas, esperando el día en que vamos a salir a conquistar la libertad” (Fernández 57); y Calderón, la describe del siguiente modo:

Vamos a llamar a elecciones. Supongo. Y seguramente las vamos a perder. Porque en el fondo no tenemos estómago para gobernar. Nos da asco el estado. No nos gusta el poder. Porque lo que siempre hemos querido es más simple. Queremos luchar. Y crear. Un poder que sea popular. Popular. El poder simple del pueblo. No queremos someter a nadie. Queremos. Queremos dignidad, queremos comida. Estufita en invierno. Queremos ir al mar. Queremos libertad para vivir y para estudiar. Queremos paz. Paz. Pero para eso falta mucho. Quizás ahora no nos resulte, pero yo sé que vamos a tener otra oportunidad. Vamos a volver. Y por eso. Por eso nunca voy a mostrar mi cara. Porque la puedo necesitar. Por si tengo que seguir clandestina. Porque soy de la reserva del ejército del pueblo. (Calderón 61)

Este País Imaginado es un país sobre todo libre, pero también feliz porque “un día van a decir, estos marxistas nos tienen rodeados. Nos arruinaron el país. Nos destruyeron la economía. . . Nos rendimos. Perdimos. Nos vamos. Y ahí nosotros vamos a entrar en la capital. Mostrando la cara. Felices”. (Calderón 58). Es un país que ya no se corresponde completamente con el Imaginario de la Patria Socialista, pero tampoco calza con la sociedad surgida a partir de la transición a la democracia y que conoce el espectador. Esto significa que algo sucedió que no hizo posible su concreción; pero el dramaturgo sostiene como una posibilidad imaginada el hecho de conseguirla, con lo que recalca la vigencia de la violencia política popular, pues aunque la figura de los jóvenes combatientes de los años 80 se revele como algo ingenua en el contexto actual y parezca no tener lugar en el Chile de hoy, sigue siendo una posibilidad concreta aunque invisibilizada, como ocurre con el conflicto mapuche aludido en estas obras o con la rearticulación de grupos insurreccionales urbanos.

Entonces, lo que desarrollan estas obras es que aquello que impidió la concreción de una sociedad distinta fue la derrota, que aparece como algo brutal “Porque yo vi la derrota y es terrible” (Calderón 56), dice Tamara. Pero la derrota que provocó la pérdida de esta segunda posibilidad histórica de vivir en términos que no fueran los impuestos por la dictadura cívico-militar y las elites, no ocurrió dentro de la ley de guerra donde se puede vencer o morir, “y es triste morir. Pero es mucho más triste que no logremos nunca la victoria final” (Calderón, *Escuela* 13). Y esto es aún más grave en la medida en que estos combatientes, según Calderón y Fernández, no fueron derrotados por los militares, sino que por el mundo civil, por la propia oposición a Pinochet, por la elite que promovió un plebiscito como salida a la situación de opresión, y que mantuvo el orden vigente impuesto por la dictadura, y que hoy serían aquellos que Calderón define como “la pequeña burguesía que entre la justicia y el orden, siempre va a elegir el orden; entre la paz y la libertad siempre va a elegir la paz, y entre el arte y la vida, siempre va a elegir el arte”:⁷²

María: Sí. Pero ese plebiscito es un engaño. Ahora la dictadura nos dice que si votamos no, podemos tener elecciones libres y elegir un presidente. Nos quiere hacer creer que eso es una conquista popular. Pero no. Porque ese plebiscito en realidad es un fraude. Porque ellos, lo que realmente quieren, es consolidar el modelo político y económico que impusieron por la fuerza. Y para eso necesitan darle una legitimidad democrática. Ellos no quieren perpetuarse como dictadura. No quieren que gane el sí. Quieren que gane el no. Quieren que el reformismo y los traidores del centro político administren su modelo desde un gobierno electo. (Calderón 57)

⁷² Texto escuchado en el montaje de *Dragón*, la última obra de Guillermo Calderón estrenada en junio de 2019 en el Teatro de la Universidad Católica.

Lo ocurrido es una nueva derrota para los movimientos y el mundo popular, que son la versión de los 80 de aquel pueblo derrotado con el Golpe de Estado en 1973. Una derrota a la segunda posibilidad histórica de construir una sociedad colectivamente y donde tener el poder y poseer la hegemonía de la violencia no era lo central sino la libertad y la felicidad; una sociedad donde no sean los mismos grupos quienes gobiernen siempre; una sociedad donde el mundo popular no esté marginado y olvidado, del mismo modo que el teatro popular y poblacional que se desarrolló durante los años 80 ni siquiera figura en los libros de Historia del Teatro Chileno. Por lo tanto la derrota es no haber podido cambiar el modelo de sociedad y tener que pagar esa derrota con la marginación social:

Fidel: ¿Pero qué pasa si la gente participa en el plebiscito y gana el NO?

María: No creo que pase.

Ernesto: Esa sería una derrota.

Fidel: Seguiría todo igual. (Calderón 58)

4.2.6 El proyecto del orden, la democracia como un nuevo instituido: las narrativas de la derrota, la traición y el descreimiento.

A partir del planteamiento de esta derrota los textos despliegan distintas narrativas y visibilizan nuevas violencias.

La narrativa de la derrota de la generación de los “padres” se transforma ahora en una narrativa distinta y propia de la generación de los que fueron

adolescentes en el momento en que se produjo esta segunda posibilidad histórica de vencer; y está ligada a una nueva violencia que estas obras no solo visibilizan sino que convierten en una narrativa que busca *pensar* el presente: la *narrativa de la traición*.

La narrativa de la traición disputa el relato histórico vigente en la medida en que devela las acciones políticas que derivan en la democracia pactada; también problematiza la división maniquea entre buenos (opositores a la dictadura) y malos (militares y derecha), y expone la inutilidad del sacrificio de los sujetos juveniles, populares y subversivos. Además, tensiona el discurso que afirma que si no se aprende del pasado, la historia se puede repetir, ya que las obras plantean que ese pasado ya se repitió pues los proyectos populares fueron derrotados dos veces y en dos generaciones seguidas por medio de la traición: la primera, la traición de la derecha y el mundo militar en 1973; y la segunda, la del “centro político” (Calderón 57) a finales de los años 80. La *narrativa de la traición*, entonces, problematiza el discurso de la Memoria Institucionalizada que podemos sintetizar en la idea del “nunca más”; pero reafirma la necesidad de construir un imaginario que integre la conciencia de esta nueva visión, pues “Si bien todo proceso de construcción de memorias se inscribe en una representación del tiempo y del espacio, estas representaciones -y, en consecuencia, la propia noción de qué es pasado y qué es presente- son culturalmente variables e históricamente construidas. (Jelin, *Los trabajos* 6)

Problematizar el imaginario de la Memoria Institucionalizada será una de las consecuencias de una problematización mucho mayor a un nuevo instituido: la democracia.

Ésta será fuertemente cuestionada como proyecto ideológico tal como veremos ahora, y se convertirá en un elemento central de este teatro, reafirmando que lo histórico opera como un recurso para *pensar* el presente, pues el desplazamiento de estos autores hacia el pasado se plantea como una discusión ideológica que en relación al presente se vuelve ciertamente política.

La democracia se constituye como un Imaginario social fuertemente disputado por estos autores, en la medida en que la presentan como la negación de la posibilidad de autodeterminación de los chilenos, como la concreción de la pérdida de la posibilidad de elegir cómo quieren vivir, y no como un sistema político que defiende la soberanía del pueblo. La democracia aparece en estas obras como el signo de la derrota, de la traición y de la apariencia que genera una percepción equivocada y falsa de libertad; por lo que podríamos entenderla como un momento histórico central en el proceso de internalización e invisibilización de las violencias, es decir, de su proceso de positivización:

Pero va a ser una democracia irreal. La misma dominación pero con capucha blanca. Por eso todos nosotros hemos tomado la decisión de no participar en el plebiscito que nos ofrece elegir democracia negociada. Eso sería coronar el crimen perfecto de la dictadura. Sería un error y una traición a las legítimas aspiraciones del pueblo. Porque estamos seguros de que si esa supuesta democracia llega, no va a haber justicia para nuestros muertos. Para nosotros el triunfo del no es el triunfo del sí. Por eso nuestra consigna para las próximas elecciones va a ser la siguiente.

El sí, el no. La misma huevá los dos. El sí, el no. La misma huevá los dos. El sí. El no. La misma huevá los dos. (Calderón 57-8)

Esta igualación de dictadura y democracia también se encuentra en *Liceo de niñas*, cuando Maldonado en 2015 afirma que “Está todo igual, esta cuestión no ha avanzado nada en este tiempo que llevamos allá adentro” (Fernández 53); y en *Aquí no se ha enterrado nada* donde el mismo actor que asume el personaje de Helmut, asume el de Pinochet y luego el de Aylwin evidenciando que son distintos rostros de un mismo sistema. Con esto los dramaturgo(a)s evidencian la condición no democrática de la democracia actual, debido a que fue negociada y pactada.

La narrativa de esta nueva derrota se profundiza en la medida en que se plantea que lo que relativiza la democracia para poder existir, son los valores o principios que aparecían como fundamentales en la lucha contra la dictadura, aquellos que generaban una identificación y configuraban la identidad para un amplio sector de la población: la conquista de la justicia, libertad y felicidad a nivel social; y la recuperación de la felicidad y dignidad como sustento del sujeto a nivel personal:

Riquelme: O sea que cuando salga allá afuera ¿a lo mejor llegó la democracia?

El Profesor y Fuenzalida se miran. Luego hacen un gesto de relatividad. . . .

Riquelme: O sea que cuando salga allá afuera ¿a lo mejor ya no hay marchas? ¿La gente ya está feliz?

El Profesor y Fuenzalida se miran. Luego hacen un gesto de relatividad.

Riquelme: ¿O sea que cuando salga allá afuera no van a haber milicos?
¿Los juzgaron? ¿Están todos presos?
El Profesor y Fuenzalida se miran. Luego hacen un gesto de relatividad. (Fernández 100)

Frente a estos principios traicionados por la negociación de la democracia, estos autores rescatan a la dignidad como un principio vinculado al hecho de asumirse como sujeto político, y lo instalan como un reducto final de resguardo del ser humano. Desde esta mirada, podemos decir que estas obras intentan resguardar esta última posibilidad y mostrarla como un acto de resistencia personal frente a la derrota que implicó quitarle a la sociedad chilena su capacidad política:

Debajo de esta capucha hay ideas políticas. Y esas ideas me dan dignidad. Yo podría estar en el cine. Podría estar enamorada. Podría estar jugando paletas en El Quisco. Pero estoy aquí, arruinando mi vida. Quizás esto pase y no ganemos nunca. Quizás tenga que desarmar esta capucha para hacer una muñeca fea y venderla. Y seguramente después me va a costar vivir. Pero voy a tener la dignidad de haber luchado como animal contra la dictadura. Como animal humano. Y eso no me lo va a quitar nadie. (Calderón 41-2)

De este modo, la narrativa de esta nueva derrota es integrada por los autores teatrales que fueron adolescentes en dictadura, como *la narrativa de la derrota-traición* que complementa aquella *narrativa de la marginación* que ya describimos, reforzando la idea de una derrota generacional y política cuyo origen está pervertido. Esta narrativa abre la posibilidad de *la narrativa de la decepción* que se va a transformar en otra, *la del descreimiento*, que marca una

diferencia con la generación de los padres porque “Dicen que ahora todo va a cambiar. Pero yo creo que el mundo se viene abajo. No soy pesimista, pero vamos de mal en peor. Esto de “la alegría ya viene” yo no se los compro. Dictadura de mercado” (González, L. 18), como dice el Hijo en *Aquí no se ha enterrado nada*; pero que asumirá y extremará la generación que nace al filo de la democracia.

Por otra parte, problematizar esta democracia nacida de la traición al mundo popular y de la negociación con las elites políticas, del mismo modo que les permite a estos autores ampliar la categoría de víctima, les posibilita integrar al Imaginario de la Violencia política nuevos sujetos como victimarios o enemigos. Para Calderón están representados en ese “centro político” del que habla, y para Fernández en aquellos sujetos como el “cerdo asqueroso, traidor de Carvajal” (52), que han transitado sin problemas por distintos momentos históricos o inclusive han mejorado su situación: “Señorita, más respeto con el inspector del liceo”, dice el profesor, y Maldonado le replica con el conocimiento de su actuar en dictadura que “Es un sapo, profe” (Fernández 29), lo que muestra una situación análoga a la de otro Carvajal que en la vida real habría entregado a la policía a Antonioletti y luego habría sido asesor comunicacional del gobierno de Michelle Bachelet. Esta democracia pactada, entonces, es redescrita por las obras como un espacio de negación de justicia frente a los hechos del pasado que se oculta bajo una falsa apariencia de interés por ella,

tal como lo muestra esta construcción teatral que González hace de un supuesto discurso del presidente Aylwin:

HELMUT, actuando de PRESIDENTE AYLWIN. JOHAN, su brazo derecho.

HELMUT: Estoy muy contento de estar aquí con ustedes en este acto TAN importante para nuestro país. Doy las gracias al canal nacional que les brinda a ustedes en sus casas las imágenes vía satélite de un momento histórico. Y a mi gran amigo José Pablo Larraín Echeverría que llevará sus imágenes al cine para recordar este hito en la apertura a nuevos horizontes y nuevos desafíos.

Estoy llorando.

Porque en Chile NUNCA se debieron haber cometido abusos de esta magnitud. Como estos casos, fueron muchos otros, que ya no vale la pena mencionar. Hoy, hago un muy especial llamado de unión, para que juntos, como hermanos que somos, salgamos adelante y construyamos un mejor futuro para nuestra nación.

Se escucha alguien que grita EDUCACIÓN GRATUITA.

(González, L. 27-8)

Esta cita instala la irrealidad de esa sociedad que describe el presidente y que solo es un discurso, y revela la transformación de la Memoria en un recurso mediático que sirve para sostener esa apariencia ya que “. . . ahora está pegando fuerte esta cosa nueva que le llaman democracia” (Manzi 14); pero que en verdad mantiene la estructura del régimen dictatorial, incluida aquella de los aparatos represivos, para impedir la permanencia de organizaciones revolucionarias populares como el Frente Patriótico Manuel Rodríguez, MAPU Lautaro o MIR EGP-PL⁷³; tal como está planteado implícitamente en *Hilda Peña* cuyo contexto es el asalto al banco en Apoquindo, y donde las autoridades

⁷³ MIR EGP-PL es la sigla del Movimiento de Izquierda Revolucionario, Ejército Guerrillero de los Pobres, Patria Libre, que actuó en la década del noventa.

respaldaron el proceder de la policía a pesar de que había cerca de 300 impactos en el bus de transporte público donde se subieron los asaltantes e iban otros pasajeros: “Yo respaldo plenamente la actuación de carabineros”, declaró Patricio Aylwin a la prensa tal como se puede ver en los registros noticiosos de la época.

Pensar en la problemática que plantean a la democracia estos grupos insurreccionales nacidos en dictadura es algo que buscan instalar estas obras, porque está íntimamente relacionado con el monopolio de la violencia y, por ende, con el proyecto del orden que la democracia defiende como propio. Es este “proyecto del orden [que] ha traído a los hombres un aumento sin fin de la violencia” (Sofsky 13) el que es problematizado, porque “sobre el altar del orden se sacrifican libertades y numerosas vidas humanas. . . bajo el estandarte de la unidad y la igualdad sociales: tal es el precio del armisticio interior” (Sofsky 13). Entonces, se utilizan todos los medios, incluida la violencia simbólica, para construir este discurso que expulsa de la sociedad a los sujetos juveniles, populares y subversivos porque cuestionan el orden y, los declara enemigos de la democracia, perpetuando la idea de la guerra:

Locutor 1: Más de veinticuatro horas prófugo lleva el terrorista que fue rescatado el día de ayer del Hospital Sótero del Río. . . . “Acciones como ésta le declaran la guerra a la nueva democracia chilena y solo buscan entorpecer la convivencia nacional”, declaró el presidente de la república. (Fernández 115)

Tal como afirma Sofsky, “la cultura que sigue a la era del poder no es un ámbito de concordia, sino un espacio de renuncia y autopunición. Al tratar de poner diques a la violencia, refuerza la inclinación a ejercerla. Al sustituir el orden coercitivo por la autocoerción anímica, acrecienta el hambre de libertad.” (212). Esto hace completamente vigente la problematización planteada por los textos a aquella democracia de la que deriva el modelo actual del orden y desde donde surgen estas obras.

4.2.7 Las nuevas violencias.

La traición puede ser considerada como una violencia en sí misma, pero también como el fundamento de las nuevas violencias que estas obras visibilizan.

a) Vivir en un estado permanente de amenaza y la presencia constante de la muerte.

Al igual que cuando revisamos el primer instituyente de los imaginarios de la violencia, acá vuelve a aparecer el hecho de vivir en un estado de amenaza permanente y la presencia constante de la muerte como una violencia vinculada al contexto histórico y a la atmósfera social de la dictadura; pero dentro de la circunstancia de la guerra popular, funciona de un modo distinto al que

describimos, porque a diferencia de los niños, los jóvenes que visibilizan estas obras tienen la posibilidad de configurar un enemigo con claridad. Esto les permite mantener la violencia en un plano externo e impedir que se internalice del modo que sucede con los niños. Es decir, acá la violencia se funda en la relación con otro, lo que la mantiene como una violencia de la negatividad en términos de Han, mientras que para los niños esta violencia comienza a positivizarse en la medida en que no son capaces de mantenerla unida a la imagen de un opresor externo. Pero por otra parte, los jóvenes tienen mayor conciencia de que el estado de amenaza en el que viven trae consigo la posibilidad concreta de la muerte, y esto configura solo dos opciones para estar en el mundo: someterse o luchar, lo que proporciona una claridad de decisión que no se tiene hoy, pero reduce enormemente las posibilidades de libertad: “Afuera hay un ejército que nos quiere matar. . . . Sí. A todos nosotros, a ti, a ti, a mí, a usted. A todos nos andan buscando.” (Calderón 13).

b) La desinformación y la inaccesibilidad de la verdad.

Muchas de las violencias que aparecen relacionadas a este segundo instituyente, tienen que ver con la posesión monopólica de la información, con su capacidad de configurar la realidad, y su utilización para perpetuar modelos de sociedad que benefician a algunos grupos e impiden la libertad de las personas para elegir, decidir y accionar. Es decir, estamos en presencia de

violencias mucho más sistémicas y simbólicas que van creando una percepción falsa de libertad y con ello se van invisibilizando a nivel social e internalizando a nivel personal. Fernández plantea que “Manejar y coartar la información es una estrategia fascista digna del cerdo, asqueroso, traidor de Carvajal, no de nosotras” (80). Con esto condena una estrategia que se usa tanto en dictadura como en democracia y establece una diferencia con los vencidos, instalando en el espectador la posibilidad de *pensar* en otro modelo de sociedad donde la información sea democrática y el poder esté repartido entre los ciudadanos, cuestión enormemente vigente para el espectador de hoy.

Las obras exponen el uso histórico de esta estrategia para reafirmar el vínculo entre dictadura y democracia, y provocar en el espectador el *pensar* sobre lo que considera como real. Así, los textos muestran que la dictadura ocupa la desinformación como una estrategia política para anular la capacidad de reacción de los sujetos, e impedir que adquieran conciencia sobre las dimensiones de la violencia ejercida sobre las personas: “después de lo que pasó en Lonquén la gente anda muy cachuda y nunca es bueno que el pueblo se pregunte cuestiones” (González, L. 25). Este no saber generalizado redefine un Chile anulado en su conciencia y su capacidad política, pero también muestra que la violencia se ejerce con total impunidad dejando a los sujetos que la sufren solos y desamparados porque nadie se entera de lo que sucede: “no saben que Pegaso está ahí. No saben que lo tienen en el suelo. . . No saben que uno de los carabineros le descerraja un tiro en la nuca. . . No

saben que sacan el cadáver del furgón y lo tiran en el suelo, junto al cuerpo de su hermano. No saben” (Fernández 39). De este modo comienza a configurarse otra de las mayores violencias sostenidas desde la dictadura y que se volverá sistémica en democracia: la impunidad.

Chile aparece como un país sumergido en la ignorancia de lo que realmente sucede: “los 90 y el retorno a la democracia falsa en un comienzo [refleja] toda la ignorancia en la que estábamos sumergidos”, dice Stevenson en una entrevista (Alarcón párr.7). Un país de sujetos desconcertados porque no se puede acceder a la verdad sobre lo sucedido, tal como le ocurre a Hilda Peña que nunca sabe verdaderamente lo que sucedió con su hijo, y por lo tanto quienes lo mataron quedaron en la impunidad: “no es la historia de una mujer con luchas políticas. . . y el contexto de los 90 permite que aparezca, de manera mucho más clara, la ignorancia y la dificultad para entender” (Stevenson ctd. Alarcón párr.8). Entonces, Hilda Peña que no es militante y ni siquiera parece importarle la política, como los padres en *La Chica*, muestra cómo la mayor parte de la población queda atrapada en ese contexto ambiguo y confuso de un Chile que se supone transita hacia una democracia que debió haber terminado con las prácticas utilizadas por la dictadura. Un Chile que debía acceder a la verdad para sustentarse en certezas, y sin embargo sigue tan perplejo como al inicio de la violencia política, pues como dice Elías en *Donde viven los bárbaros*, “uno trata de ponerse pacífico pero está lleno de rabia, y de repente cuando a uno le pasa eso queda perplejo, y puede estar semanas así o meses

así. . . O quinientos años” (Manzi 101), como le contesta Nicolás. Por lo tanto, surge una desconfianza para algunos tardía; y para otros, inmediata frente a la democracia, que igual que la *narrativa de la decepción* se transformará rápidamente en aquella *del descreimiento* porque, como dice el Hijo en *Aquí no se ha enterrado nada*, “Todo es falso. Todo es tristeza, todo es desolación” (González, L. 14).

La televisión aparece como un elemento fundamental de esta violencia, pues constantemente las obras la refieren como el instrumento del monopolio de la información. Para estos autores aparece como un referente central de la construcción de un realidad falsa, sobre todo durante los años 80 como lo muestra Bauer en *La Chica*, por ejemplo; y de la naturalización de la violencia al transformarla en espectáculo durante la transición a la democracia: “Tomábamos té y mirábamos tele” (Stevenson 20). “Todos se enteraron por la tele. . . En la tele dijeron que fueron los del Lautaro” (12). Entonces, podemos establecer que llegar a la democracia a través de una traición y perpetuar un sistema que tiene un origen ilegítimo, que impide la libertad de decidir la forma de establecer las relaciones sociales y de hacer la historia, es un hecho tremendamente violento del cual dan cuenta estos autores.

c) El encierro, el perderse de uno mismo.

Tal como vimos para el primer instituyente, acá vuelve a aparecer el riesgo de perder la integridad de la propia individualidad, pero ahora se expone en relación con la situación de guerra en la que se ven comprometidos los jóvenes combatientes.

Esta violencia la impone el contexto histórico y aparece bajo distintas configuraciones simbólicas. En *Liceo de niñas y Escuela*, por ejemplo, esta posibilidad aparece vinculada al hecho de que los jóvenes combatientes se ven obligados a vivir escondidos: “Riquelme: Alfa nos dijo: Compañeras, escóndanse. Esto va a ser una masacre. Lleven a la gente a un lugar seguro. / Maldonado: Ahí dimos la orden para que entraran al escondite todas las que alcanzaron” (Fernández 62). “Aquí nos quieren. Encerrados. Disfrazados. Nos quieren volver locos. Nos quieren aislar” (Calderón 41), dice María.

El encierro también se vincula a la idea de la clandestinidad que obliga a los sujetos a aparentar ser otros y a construir un relato falso de sí mismos, que no solo los aísla de los demás sino que también los distancia de ellos mismos:

Y si te conocen te van a seguir hasta esta reunión. Por eso, si por culpa tuya van a llegar acá, si estás seguro que te van a agarrar, lo mejor es que pases a la clandestinidad. Eso significa cortarse el pelo, dejarte bigotes, adelgazar, irse a provincia, tener documentos falsos, cruzar la cordillera en burro, no ver nunca más a tu hija, no ir a los funerales... Inventarte una vida nueva para seguir luchando. Pero eso es una carga para el partido. Además te aísla del pueblo y de tu base de apoyo, por eso tenemos que ser cuidadosos. (Calderón 50).

El encierro no es literalmente el encierro físico, tampoco es la metáfora del aislamiento nacional que propone por ejemplo Griffero en *Historias de un galpón abandonado*, sino que aparece como una condición personal que genera una enorme soledad individual: “A Alfa Centauro, o sea yo, lo encerraron en una pieza oscura, aislado del mundo, completamente incomunicado” (Fernández 95).

El encierro también aparece en *Escuela* en la imagen del “encapucharse”. Ocultar el rostro es ocultar quien uno es, y se convierte en encierro en la medida en que Calderón plantea que estos jóvenes podrán completarse como sujetos solo si vencen en la guerra popular que ya sabemos que perdieron: “Porque ganamos la lucha de clases. Porque ganamos la revolución. Ahora puedo mostrarte mi cara. Puedo decirte mi nombre” (Calderón 58-9). Por lo tanto quedan encerrados, aislados del mundo, y la traición que niega la posibilidad de vencer se reafirma como una de las mayores violencias descritas por estos autores, pues condena a estos jóvenes a una forma radical de encierro individual, esto es, a ser sujetos incompletos ya que nunca podrán decir su nombre ni mostrar su rostro verdadero y, entonces, nunca podrán reconocerse: “Nosotros nos tenemos que vestir como oficinistas. Se supone que no tenemos que parecer revolucionarios. ¿Cómo nos reconocemos de lejos?” (Calderón 43). Pero también la traición los condena al encierro en el plano social donde son marginados y desamparados mediante violencias sistémicas y simbólicas, objetivas en términos de Žižek, porque “No tengo

ninguna institución que me proteja. No tengo nadie que me respete” (Calderón 41), o son deshumanizados en la medida en que el sistema los convierte en casos judiciales como ocurre con Alfa Centauro: “¿Caso? ¿Alfa se transformó en un caso?”(Fernández 103) o en noticias como al hijo de Hilda Peña.

Otra forma en que se presenta la violencia del encierro está relacionada con el hecho de que la violencia detiene el tiempo y suspende las vidas de los sujetos, tal como lo vimos que ocurre con el personaje de la madre en *La Chica*, con Hilda Peña por la pérdida de su hijo, y en *Aquí no se ha enterrado nada* con los sobrevivientes: El Hijo que le dice al padre desaparecido que “Aún conservo tu carta, el libro que subrayaste, la frase que subrayaste en el libro que dejaste” (González, L. 17); y la madre es descrita por el hijo como una “Nave espacial estancada de aquí a la eternidad, canción triste” (18). Esto significa que de algún modo todos los sobrevivientes de la violencia, directos o no, comparten esta condición, y por lo tanto es una tarea colectiva el salir de estos encierros heredados.

d) La impunidad y el silencio

La impunidad es una violencia que recorre los discursos de estas obras y está implícita en las situaciones que presentan. La podemos considerar una doble violencia porque amplifica el daño provocado por otras violencias, e históricamente tiene dos momentos.

Por una parte, les permite a estos dramaturgo(a)s redescubrir el Chile de la dictadura como un momento donde los abusos eran tolerados e inclusive estimulados por un contexto general de impunidad que permitía que quien tuviera algún grado de poder o fuerza en cualquier ámbito de social, sintiera que podía amedrentar, matar o abusar de otro, sin sujetarse a ninguna ley. Karen Bauer presenta, por ejemplo, la impunidad con que el Estado ejercía la violencia, representada en la violencia arbitraria de los allanamientos y saqueos que realizaban los militares en las poblaciones:

Madre:

No me han dejado terminar el almuerzo ¿tienen hambre?, se comieron todo el pan estos mal paridos...anda a ver si dejaron pan, si no hay pan vas a comprar para que no tengan hambre, no me dejaron terminar el almuerzo...mal paridos.

Hijo:

. . . la pieza estaba desarmada, todos los colchones habían sido abiertos por un cuchillo. . . Lo rompieron todo, incluso el entretecho y las tablas del piso. (Bauer 17)

También Bauer presenta en *La Chica* el abuso sexual⁷⁴ a los niños como otra violencia que permite el contexto general de impunidad, cuando describe la revisión de higiene en la escuela pública, referente de un sistema educacional también violento y homogeneizante:

⁷⁴ El tema de la violencia sexual tanto en los contextos cotidianos como en los recintos de tortura durante la dictadura, es un tema que aún no se ha abordado en Chile de la forma en que se ha avanzado en otros, y tal vez es el único que todavía está casi completamente invisibilizado. Recién en 2019 aparecen trabajos que abordan esto, tal como lo hemos explicado en la Introducción.

Profesor:

¿Te has tocado? Mírame, es normal si ya lo has hecho, quítate los calzoncillos. El olor es normal... ¿ya te has mojado en la noche? . . . Ya deberían haberte examinado, a veces puede haber durezas que hay que detectar. No, no tienes nada, estás sano y tu desarrollo genital va muy bien. . . No debes tener vergüenza, tú eres un niño normal, inteligente, yo me he fijado en ti. (Bauer 22)

Además Bauer presenta la humillación como una forma de violencia simbólica dentro de las violencias que Žižek identifica como objetivas; y la instala dentro de la escuela, revelando los espacios educacionales como espacios de control y disciplinamiento, que también buscan el sometimiento de los sujetos populares, los más pobres y vulnerables, en este caso los niños:

El profesor escribió a la vista de todos sobre el pizarrón: . . .

Piojos y liendres:

Manuel Soto, Víctor Rodríguez, Melina Zapata, Susana Zapata

Sarna:

Carmen Coronado, Raúl Jara, Mario Parada

Mala nutrición:

Roberto Cárdenas, Gabriel Torres, Romilio Soto, Juan Flores, José mancilla, Hugo Castro, Rosa Bueno, Ximena López

Recuerden que la revisión puede ser en cualquier momento. (Bauer 23)

González en esta misma dirección presenta en *Aquí no se ha enterrado nada* otra forma de violencia simbólica amparada por el contexto de impunidad, en el hecho de que los personajes hablan de los crímenes que cometieron sin ningún miedo a alguna represalia, y lo hacen con un lenguaje peyorativo que patentiza cómo se ha tratado en Chile la violencia política a nivel de discursos:

HELMUT: Nosotros teníamos uno que salió cojo, pero cojo de las cuatro patas. Oye, todos se burlaban de él. El pobre lloraba todo el día. Lo teníamos únicamente para desquitarnos, ¿O no, Johan?. . . Se murió de puro miedo. Un día lo encontraron muerto. Estaba entero moreteado. Es que se volvió popular eso de pegarle. Nosotros lo hacíamos de broma, no más. En el fondo lo queríamos.

JOHAN: Era divertido el MARX. . . Hubo otro que desapareció. Dicen que se tiró de la camioneta a un barranco. Pero de eso no se habla aquí.

HELMUT: Lo que pasa es que nunca se encontró. (González 11-2)

Por otra parte, la impunidad se relaciona con la justicia y la democracia puesto que ninguna de ellas llega con el fin de la dictadura. Esto vuelve a la impunidad aún más violenta y la instala en el presente del espectador.

González muestra cómo los enclaves totalitarios como Colonia Dignidad, que ayudaron a la dictadura y fueron cómplices de los crímenes de lesa humanidad, no fueron objetos de una política de Estado tendiente a establecer justicia durante la democracia. Calderón y Fernández exponen la impunidad directamente como la negación de justicia a las víctimas de violaciones a los derechos humanos, ya que “no va a haber justicia para nuestros muertos” (Calderón 58); y porque no se ha juzgado ni encarcelado a los militares, tal como el profesor le responde a Riquelme cuando ésta pregunta “¿Los juzgaron? ¿Están todos presos?” (Fernández 100). Y Stevenson la relaciona a la ausencia de un castigo proporcional a la falta porque a pesar de que “Dos funcionarios policiales fueron detenidos en el lugar por hacer uso imprudente de su arma de servicio, dijo la voz del periodista” (Stevenson 13), recibieron una

pena menor y nunca se estableció esta acción como una violencia de Estado arbitraria y desproporcionada.

El silencio aparece en este eje nuevamente como violencia, pero a diferencia de aquel de las víctimas o el heredado por niños, que responden a la necesidad de sobrevivencia o a la perplejidad que provoca la violencia política; acá forma parte de la impunidad, pues corresponde a una estrategia montada por los militares para ocultar sus crímenes y evadir la justicia: “El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: ¿Y qué pasará con esas hojas en el futuro, cuando nosotros no existamos, si a alguien se le ocurre romper el pacto de silencio?” (Troncoso 50).

Estas obras abordan el pacto de silencio porque perdura hasta hoy, ratificando la persistencia del proyecto de Olvido Institucionalizado. Frente a esto reaccionan los dramaturgos problematizando la relación actual de la sociedad chilena con el ejercicio de la justicia, al dificultar que se naturalice la impunidad y el olvido, es decir, al cuestionar lo “que hoy en día se piensa y se promueve internacionalmente bajo el rótulo de “justicia transicional”” (Jelin, *Memoria* 130).⁷⁵

⁷⁵ Elizabeth Jelin explica así el caso chileno: “Es decir, en España o en Chile, el diseño institucional en el momento de la transición estuvo armado sobre la base de una memoria para no repetir, no la violencia sino las condiciones institucionales dentro de las cuales se generó el campo de violencia. No se trató de decir un “nunca más” solamente a las dictaduras, sino –y de manera central– no repetir las condiciones que dieron origen a esos procesos dictatoriales. Los silencios institucionales dejaron la activación de la memoria para otros ámbitos: las políticas de reparación a víctimas llevadas adelante en Chile; políticas de fomento a la actividad cultural en muchos lugares. De ese modo y de manera paralela, algunas de las “cuentas pendientes” con el

La impunidad perpetúa la condición de Chile como un país disociado y delirante cuya configuración unitaria ha sido quebrada por la violencia política y no ha sido recuperada por la democracia. Calderón muestra en *Escuela* el Chile de la dictadura donde mientras algunos celebran la fiesta de Año Nuevo, los combatientes disparan sus armas y recuerdan a sus muertos ocultos bajo el ruido de la celebración: “Se escuchan las explosiones de fuegos artificiales. Luego una cumbia. Los cinco disparan al cielo” (Calderón 67). Stevenson muestra al Chile de la transición a la democracia como un país “apolítico” y aparentemente feliz, pero profundamente ignorante. Un Chile donde las personas se niegan a ver la realidad, un Chile donde ocurre un auto silenciamiento: “Yo tengo que usar anteojos, dijeron. No me gustan, ahí los tengo” (Stevenson 15). Y González muestra cómo estos dos Chiles paralelos siguen existiendo: “Nos quedamos en “pana” de motor. . .Aquí todos celebrando. Se hace de noche y nosotros perdidos” (17), dice el Hijo.

e) El cuerpo: desaparecido-aparecido, muerto-vivo.

Las violencias contra el cuerpo son muy diversas y forman parte de varios imaginarios sociales que aún están en disputa desde muchos frentes, incluido el de la memoria histórica y la violencia política.

pasado en el ámbito estatal quedaron relegadas, para ir resurgiendo en el futuro.” (*Memoria y democracia* 131)

Dentro de las violencias políticas contra el cuerpo, la desaparición adquiere una relevancia determinante porque además de la muerte implica la ausencia del cuerpo físico, lo que origina complejidades distintas al duelo en condiciones normales. La desaparición es una violencia extrema sobre el cuerpo porque en su ausencia ese cuerpo inscribe la certeza de otras dos violencias: la tortura y la muerte, que han sido tratadas en distintos espacios sociales y artísticos durante los últimos cuarenta años.

En este teatro el cuerpo desaparecido, que en su falta revela las fuerzas históricas que lo han suprimido, aparece como una *narrativa de la ausencia*, que no se refiere solamente al cuerpo físico sino a la persona. Así, al transformarse en relato y en capital simbólico, el cuerpo desaparecido puede trascender su condición puramente material y dejar de ser el centro de la pérdida. El cuerpo desaparecido vuelve a hacerse presente como discurso sobre el escenario y desde ese lugar se integra a los Imaginarios de la Memoria Histórica, pero sobre todo, comienza a formar parte de los relatos biográficos y subjetivos de los herederos de esas ausencias, como vemos en *Aquí no se ha enterrado nada*, por ejemplo o en *Liceo de niñas*.

La violencia política ejercida sobre el cuerpo físico que provoca la muerte y desaparición, aparece en estas obras como una construcción textual metonímica en que los cuerpos violentados son sustituidos por objetos o parte de ellos que permiten su reconocimiento. Así, por ejemplo, el motor del auto enterrado en Colonia Dignidad sustituye al cuerpo desaparecido del padre en

Aquí no se ha enterrado nada: “Lo encontraron”, dice el Hijo, y la Madre le pregunta si le “¿parece que encontrar el motor del auto es haberlo encontrado?”, a lo que él responde que “No” (González, L. 8-9), en un paralelo exacto con la realidad que relata la pareja de Juan Maino en una entrevista (*La fugaz* párr.59): “Instintivamente nos pusimos a sollozar con Margarita frente al motor como si fueran los restos de Juan, su cuerpo. . . Imagina el vacío”; y que también corresponde a la forma en que Hilda Peña reconoce a su hijo por una bolsa “Tirada en el piso del banco. Ahí estaba la bolsa” (Stevenson 13).

Este juego de sustitución expulsa al cuerpo fuera del ámbito de la mirada, y con ello expresa la violencia ejercida sobre él al construir el vacío que también comparten los vivos, inclusive cuando el cuerpo aparece como ocurre con Hilda Peña, porque en ambos casos el cuerpo ausente o presente pero muerto, expresa su rotura y su vacío:

El cuerpo es raro.
Es como si se vaciara. . .
Yo lo veo vacío
Lo veo a él pero sin él
Veo como es él pero distinto.
Fresco-hinchado-putrefacto-seco. (Stevenson 31)

Karen Bauer propone otra forma de expresar la profundidad de la violencia política contra el cuerpo, porque a diferencia de las obras anteriores, la Madre en *La Chica* recupera el cuerpo vivo de su hijo al inicio, pero sin él en su interior, vacío. Es decir, ese cuerpo sigue vivo como materialidad, pero el ser

humano que lo habita ya no está, es ausencia. Esto revela el nivel de interiorización que alcanza esta violencia que surge de la guerra, e instala una pregunta sobre lo que define a un ser humano en esa relación con la materialidad del cuerpo. “¿Le puede doler el cuerpo si está vacío? . . . ¿A dónde se fue él?” (Stevenson 32), se pregunta Hilda Peña.

Así como los textos exponen la violencia subjetiva en términos de Žižek, la violencia política ejercida sobre los cuerpos mediante la configuración de una *narrativa de la ausencia*; también hay una construcción discursiva de los cuerpos vivos⁷⁶ y sobrevivientes, a través de la que también se visibilizan ésta y otras violencias.

Por una parte, el cuerpo sobreviviente en relación a las violencias políticas aparece como territorio de la Memoria, pues los cuerpos operan como mapas de las violencias históricas y en ese sentido son testimonios que disputan su lugar en la conformación del Imaginario de la Memoria Institucionalizada: “No te metas con mi cuerpo porque tú no sabes lo que es el cuerpo. Tú no sabes lo que es que te griten cosas, tú no sabes lo que es que desaparezcan a tus amigos, a tu compañero, tú no sabes lo que es perder otro cuerpo. . . No te metas con mi cuerpo cabrito porque lo llenaron de ratones y nunca van a salir de ahí” (González, L. 23), le dice la Madre a su Hijo en *Aquí*

⁷⁶ El cuerpo vivo de los actores, el cuerpo fenoménico lo tratamos en el capítulo sobre lo performativo y teatral, por eso no lo volveremos a mencionar aquí.

no se ha enterrado nada, planteando una diferencia generacional profunda entre los padres y los hijos en relación a la percepción del cuerpo.

Por otra parte, el cuerpo en estos textos también expresa la violencia sistémica en la medida en que aparecen en ellos las huellas del abandono y la pobreza que reflejan las relaciones de poder y de injusticia de un sistema económico y social, como ocurre en *La Chica* cuando la madre describe a otros niños pobres diciendo que “Son todos unos cabros desnutridos que no tienen para comer en su casa, guatas de pan, envidiosos guatas con hambre” (Bauer 8), o con el hijo de Hilda Peña “que andaba con su ropa sucia. / Que andaba con pelo sucio. Hediondo. /Pasado a neoprén a veces. A copete siempre. / A veces le llevaba pan. Le convidaba té” (Stevenson 18).

También el cuerpo expone violencias simbólicas, o violencias que Žižek denomina objetivas al igual que las sistémicas; ya que aparece como el espacio del insulto y la humillación. A la Chica por ejemplo, constantemente la insultan haciendo referencia a su cuerpo: “Vamos. Cachetes de chancho te lo comes todo, gorda, todo es tu culpa. ¡Camina Gorda!”(Bauer 16), le dice el hermano; y en la escuela los niños se burlan cuando comienza a hablar: “¡Empezó la cachetes de chancho! ¡Vengan a ver a la gorda cachetes! ¡Cachetes! ¡Cachetes! ¡Cachetes! ¡Gorda cachetes de chancho!” (Bauer 20). En *Aquí no se ha enterrado nada*, el hijo permanentemente habla mal del cuerpo de su madre en un gesto que devela su propia frustración, pero que impide que la violencia se vuelva interior porque el cuerpo de la madre opera como el

enemigo al que es necesario atacar, un enemigo que está afuera: “No te ofendas, pero ¿por qué no sales de tu cama? . . . Todo el mundo comenta: ¡Uy, que está rechoncha tu mamita! ¡Uy que está feita!” (González, L. 7), “Métete a clases de boxeo, de karate, de atletismo, de nado sincronizado, de esgrima... ¡MUEVE LA GRASA! (22). Esta violencia simbólica sobre el cuerpo revela la lucha contra el proceso de positivización de la violencia que describe Han, que indefectiblemente terminará siendo violencia contra uno mismo.

El cuerpo también puede considerarse como una redescipción de un Chile que al igual que Hilda Peña, parece haber perdido sus pies: “el agua es tan verde que no me veo los pies. Me da miedo a mí. Eso de no verse los pies es raro. [...] Los pies son los pies, se tienen que ver” (Stevenson 10-1). Un Chile mutilado, sin pies, sin sostén, sin base, desarraigado. Un Chile que “antes no era así. . . siempre fui flaca. . . .Pero no me comía las uñas. Las tenía bonitas antes yo. Largas. Los fines de semana me las pintaba para salir.” (15). Un Chile que parece necesario reconstituir junto con la memoria y la conciencia para recuperar las herencias luminosas y superar aquellas que sustentan la naturalización de la violencia y su transformación en lo que Žižek llama violencia sin sentido: “Hijo: No sé qué me pasa. Debe ser la rabia. A ella también la insulto a veces. Me sale natural insultar, matar. . . A veces creo que el odio es como una bola que crece, que crece, que crece, pero que algún día tendrá que reventar. Todo algún día tiene que reventar” (González, L. 17). Un Chile cuya herencia son las violencias y parece atrapado allí hasta que no se

haga cargo de su historia; atrapado en una “Guerra interminable entre el bien y el mal. Quiero hacer el bien y me sale un garabato. Escribo una carta con puros garabatos y tú ya no estás” (18), como dice el Hijo que le sucede a él.

4.3. Tercer instituyente de los Imaginarios de la violencia: el sistema socio económico impuesto por la dictadura.

El tercer componente que integra la dictadura al Imaginario de las Violencias ya no está relacionado con la negación de la violencia política ni con su justificación, sino con el modelo socioeconómico que ésta impone a partir del golpe de Estado y que consolida la democracia.

4.3.1 El imaginario del Capitalismo-Neoliberalismo.

El Estado aparece abordado en los textos teatrales como un elemento que permite a los autores volver la mirada sobre el origen de la sociedad chilena, y establecer un vínculo con el modelo neoliberal que impuso la dictadura y sigue rigiendo la sociedad actual.

Desocultar las características del origen de esta sociedad, es un gesto problematizador que vemos en muchas de las obras que estudiamos. Bourdieu plantea que:

De hecho, la génesis del Estado es inseparable de un proceso de unificación de los diferentes campos sociales, económico, cultural (o escolar), político, etc., que va parejo a la constitución progresiva de un monopolio estatal de la violencia física y simbólica legítima. Debido a que concentra un conjunto de recursos materiales y simbólicos, el Estado está en condiciones de regular el funcionamiento de los diferentes campos, o bien a través de las intervenciones financieras (como en el campo económico, las ayudas públicas a la inversión o, en el campo cultural, las ayudas a tal o cual forma de enseñanza), o bien a través de las intervenciones jurídicas (como las diferentes normativas del funcionamiento de las organizaciones o del comportamiento de los agentes individuales) (50).

Este Estado que históricamente ha unificado estos campos sociales, y poseído el monopolio de la violencia, es expuesto por dramaturgo(a)s de las dos generaciones como nacido de la explotación y la usurpación de tierras.

Calderón explícitamente habla de la sociedad chilena:

María: Lo heredó de su abuelito, que era terrateniente.
Carmen: Y a su abuelito... ¿quién le dio sus tierras?
María: Nadie. Se las robó a los Mapuche. Ya. (Calderón 11)

Y Manzi, lo hace tácitamente, porque el discurso del Médico en Grecia alude también a las formas de violencia “letradas” con las que en Latinoamérica se les han quitado las tierras a los campesinos o a los indígenas:

Médico: . . . los campesinos andan con mucha rabia. . . y les tiritan las venas de los ojos cuando cuentan cómo les quitaron las tierras. A mí me dijeron que los campesinos eran gente violenta y supersticiosa. . . Pero aquí la tierra se quita con armas, o sea hablando, y eso no siempre pacífica las cosas” (Manzi 14)

La imagen que configuran estas obras es la de un Estado blanco, pervertido desde el origen, que pervierte todo el sistema de relaciones sociales porque nació para servir a una minoría rica y poderosa:

María

Soy el estado. Y para eso estoy. Para defenderte a ti, el capitalista, de la clase trabajadora que se cansó de ser explotada. Y si esa clase trabajadora quiere expropiarte lo que tú les robaste, yo como estado, los voy a acusar de ladrones. Los voy a acusar de comunistas. Les voy a echar a los pacos. Y si ganan unas elecciones, les voy a echar a los milicos también. Porque si soy rico el estado es mío. ¿Y sabes lo que también es mío? El capital. El capital es mío. Es mi plata. Mía. Mía. Mía. Es mi plata” (Calderón 25)

A partir de esta imagen que vincula Estado y capitalismo, Calderón propone una de las motivaciones reales de la violencia política provocada por el golpe cívico-militar: la ambición de riqueza. Entonces, el neoliberalismo debe entenderse como un sistema económico impuesto por medio de un montaje, porque “no había Plan Z” (Calderón 24); y que la dictadura intenta legitimar por medio de la Constitución de 1980, que también tiene un origen pervertido puesto que el plebiscito que la ratificó se realizó sin registros electorales, sin acceso de la población a información y sin control de ningún tipo sobre el acto mismo; y en un contexto de shock⁷⁷, un contexto donde las violencias simbólicas y sistémicas sostenían el temor permanente a las violencias sobre el cuerpo:

⁷⁷ En esta perspectiva es interesante el documental estrenado en 2009 llamado *La doctrina del shock*, basado en el libro homónimo de Naomi Klein, dirigida por Michael Winterbottom y Mat Whitecross.

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: . . . Lo que debemos hacer en este momento es aprovechar de quitarles las garantías constitucionales. . . estamos en un régimen de excepción, así es que si no aprovechamos ahora, en que no puede haber huelgas, de arreglar esta situación para siempre, no la arreglaremos nunca, porque si el día D, a la hora H, cuando se vaya a realizar el plebiscito por la Constitución y cuando hayamos sacado a esos "reyes" de ahí, les pedimos que voten a favor de la Constitución, ¿Saben lo que nos van a hacer?... ¡¡Tapita nos van a hacer!! Por eso, si no lo hacemos ahora no lo haremos nunca. Esta es la oportunidad camaradas" (Troncoso 71)

Este modelo de sociedad "se construye sobre restos, sobre otro edificio, siempre se construye sobre algo" (Troncoso 10), como afirma el personaje de José Piñera; y eso significa "sacrificar algo, derribar algo y construir arriba de algo" (10). Podemos entender que lo que fue derribado es el proyecto de la Unidad Popular, y lo sacrificado es una concepción colectiva de la sociedad, distinta a la neoliberal, porque tal como explica Žižek:

Sólo gracias a la cultura moderna occidental del capitalismo, la autonomía y la libertad individual se mantienen por encima de la solidaridad colectiva, la conexión, la responsabilidad respecto a los que dependen de nosotros, el deber de respetar las costumbres de nuestra comunidad. (*Sobre* 174).

Juan Pablo Troncoso determina a los responsables de este cambio en un gesto que tensiona los Imaginarios de la Memoria histórica que no han visibilizado de un modo terminante la participación de la derecha civil en un pasado cuyas consecuencias son el Chile actual: "El señor MINISTRO DEL TRABAJO: ¡. . . con mi equipo, con los economistas de la PUC y mi amigo personal Hernán Büchi!" (Troncoso 33).

Entonces, el Chile construido a partir de la dictadura será el del experimento neoliberal, y este imaginario se tornará central para la configuración cultural del país. Las representaciones que integra el Imaginario del neoliberalismo se irán consolidando socialmente sin contrapeso alguno; y tal como lo evidencian las obras, esto también ocurre cuando el país transita hacia la democracia.

Estas representaciones están vinculadas con:

- La idea de libertad en los planos económico, educacional e individual, que aparece expuesta por Troncoso como el resguardo del derecho de los poderosos a hacer lo que les convenga o deseen, tal como lo dice el general Mendoza: “¿Se podría reemplazar <deberá negociar> por <podrán negociar>? De esta forma se respeta la esencia de la libertad, y eso señores, la libertad es lo que dio origen a todo este sistema” (Troncoso 56).
- La idea de autorregulación del mercado que aparece como una fórmula ideal, porque tal como dice José Piñera en relación a la posibilidad de huelga, “Es el mercado el que resuelve el conflicto” (Troncoso 35).
- La creencia en que el éxito personal y la prosperidad solo dependen de la capacidad individual y el trabajo; y la idea del progreso con prescindencia del Estado, que sustenta la privatización de las empresas estatales a las que se entiende como símbolos de una concepción marxista de la sociedad, refuerzan la validación de una mirada individual por sobre la colectiva y popular que busca ser erradicada:

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: Si en la actualidad todavía tenemos una cantidad de empresas del Estado es porque el régimen marxista leninista que heredamos nos dejó un montón de cosas que no nos sirven en absoluto. . . y una cantidad de cosas de las cuales estamos tratando de deshacernos pero no hemos podido. (Troncoso 39)

El señor GENERAL MATTHEI, MIEMBRO DE LA JUNTA:- Pareciera conveniente que las empresas del Estado vayan a su extinción. Si son empresas, son algo que está hecho para ganar dinero. . .

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: Yo le encuentro razón general. Las empresas, tienen una sola obligación que es de dar dinero. Si no, no sirven. (Troncoso 41-2)

El sistema neoliberal ha sido también establecido dentro de los relatos históricos como un modelo exitoso y ha disputado un espacio en el Imaginario de la Memoria histórica en la medida en que se relativiza la violencia sobre los cuerpos bajo el argumento de que la dictadura fue positiva para el país en el plano económico:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Con esto pasa lo mismo que con el actual sistema económico social de mercado que hemos implantado, sistema que en la actualidad todo el mundo viene a estudiar y a ver cómo cresta se ha producido este milagro. Ustedes tuvieron el coraje de tirar por la borda una serie de prejuicios y personas que nos lastraban y que después han demostrado ser sólo eso, prejuicios.” (Troncoso 36).

El modelo socioeconómico neoliberal se puede entender como parte constituyente del proyecto del orden que se impuso, y que la democracia asumió y consolidó, provocando que las violencias se transformen, pues "La violencia engendra el caos y el orden violencias" (Sofsky 8), que no solo se vuelven sistémicas sino que se van invisibilizando debido al proceso de

positivización de las violencias que vive la sociedad tal como lo plantea Han. Este proceso también lo podemos entender como un proceso globalizante, porque desde la perspectiva de la positividad “la violencia sistémica, que tiene lugar sin una dominación, que conlleva una autoexplotación, es una violencia que no solo afecta a una parte de la sociedad, sino a toda ella” (Han, *Topología* 236-7), del mismo modo que el capitalismo:

El capitalismo, cuya ideología es el liberalismo, es en efecto universal, ya no está arraigado en una cultura o “mundo” particular. Por ello Badiou afirmó que nuestro tiempo está *desprovisto de mundo*. . . el capitalismo. . . es el nombre de una máquina económico-simbólica neutral que opera con los valores asiáticos tan bien como con los demás. . . . El problema del capitalismo [es] el hecho de que *realmente es universal*, una matriz neutral de relaciones sociales. (Žižek, *Sobre* 187)

4.3.2 Primera etapa: La implementación del modelo socioeconómico y el proyecto del orden en dictadura.

El texto de Troncoso será fundamental para mirar esta primera etapa de implementación del modelo neoliberal desde la perspectiva de “los vencedores” e instalar las evidencias que permiten sostener las tesis políticas que estas obras plantean.

La implementación del modelo económico neoliberal se expone como un proyecto de la derecha chilena y con esto se tensionan los relatos históricos sobre la dictadura que invisibilizan su participación. Los textos también

muestran que para implementarlo, este grupo necesitó de la intervención del mundo militar, quien bajo la lógica de la guerra desplegará la violencia política subjetiva que permite que, en un plano menos visible, los civiles desarrollen las estrategias de transformación y reducción del Estado sin pagar ningún costo político. El texto de Troncoso muestra además, que esto genera tensiones entre civiles y militares, y de paso contratextualiza la *narrativa del sacrificio* que establecimos para los jóvenes combatientes contra la dictadura, pero también aquella que pertenece al Imaginario de la Guerra Patriótica, es decir, la de “los valientes soldados”, pues niega la imagen de Pinochet como soldado heroico o salvador de la patria:

Señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE. . . Estamos preparando una Constitución que va a originar el plebiscito. Bueno, ¿y por qué no les dejamos este problema a los del plebiscito? Porque en realidad, señores, les estamos aliviando la carga a los que vendrán después de nosotros. . . Sin embargo, los que nos hemos llevado los palos hemos sido nosotros, los militares, y me refiero a todos con este término. No tenemos por qué sacrificarnos por los que vendrán“. . . Aquí nosotros nos hemos llevado los bultos, y los otros después van a recibir la Moneda completa, limpia, refaccionada y con las llaves en las manos. . . dejémosle algún problema a los demás” (Troncoso 17-8)

Desde este lugar históricamente invisibilizado, el mundo civil amplía la lógica de la guerra que puede comprender el mundo militar, y la instala en relación a su proyecto de orden, construyendo múltiples enemigos porque “cualquiera puede ser definido como enemigo del orden” (Sofsky 88). Esto se muestra en la siguiente cita en que la Secretaria de Legislación tiene una reveladora

confusión: “Los trabajadores resolverán sin aceptar la última oferta del empleador o si declaran la guerra. Perdón, la huelga” (Troncoso 28).

De este modo se construye a los nuevos enemigos del modelo, que serán todas las formas de organización que conforman el tejido social. Y se establece el objetivo político compartido por civiles y militares: desarticular los vínculos y las posibilidades de organización de la población; cuya representación simbólica central son las organizaciones sindicales que según Mendoza están en manos de “los comunistas [que] van a ser dirigidos por órdenes que emanan directamente de Moscú o La Habana” (Troncoso 21):

El señor GENERAL MATTHEI, MIEMBRO DE LA JUNTA: . . . uno de los primeros principios de la guerra consiste en dividir y manejar al enemigo por grupos. En este momento en que queremos incluir en nuestra política a grupos grandes de personas que no están acostumbradas a esta manera de pensar, creo que lo que haría un General, un estratega, sería dividirlos y batirlos por grupos. (Troncoso 69).

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: . . . si el propósito es multiplicar la cantidad de organismos y así dividir y debilitar el poder de los sindicatos, me parece perfecto, pero si no, me parece tan raro como que Bolivia tuviese mar” (Troncoso 23)

Para anular completamente la capacidad de organización social, también es necesario erradicar de los Imaginarios sociales e inclusive del lenguaje, las representaciones simbólicas de estos sujetos: “los trabajadores”, “el pueblo” o “los pobres del mundo”, que serán simbólicamente degradados o expulsados del vocabulario hasta el día de hoy, y reemplazados por términos como “colaboradores”, “clase media baja” o “los menos favorecidos”. Para esto la

derecha civil ejerce tanto violencias sistémicas como simbólicas tendientes a neutralizar la fuerza política de estos sujetos sociales más allá del período dictatorial:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: . . . Este esquema estará integrado con el de negociación colectiva, en que no **conviene plantear peticiones de orden político**. Lo que estamos tratando de hacer es que, si los comunistas son capaces de controlar sindicatos, que no controlen al único sindicato.” (Troncoso 21)⁷⁸

La estrategia política utilizada consiste en no negar la organización, pero volver inconveniente hacer peticiones de orden político, por lo tanto reduce las demandas solamente al orden gremial, lo que significa que en el futuro tampoco se podrá poner en cuestión la autoridad, derrocar al patrón ni cambiar el orden de las relaciones; es decir, la estrategia es impedir cualquier forma de revolución.

A partir de la imposición de este modelo socioeconómico y del Imaginario neoliberal, surgirán otras violencias de la negatividad.

4.3.2.1 Las violencias de la negatividad.

El proyecto del orden de la derecha, tal como lo plantean los textos, tiene como objetivo central erradicar la práctica política y anular ese potencial en los

⁷⁸ Las negrillas son mías.

sujetos. Para hacerlo los civiles construyen, mediante formas de violencia simbólica, el aparataje jurídico y administrativo que legitima constituyentes arbitrarios como el Plan Laboral o la Constitución de 1980 que aborda Troncoso; y configuran un enemigo, como por ejemplo, los trabajadores. Pero también, construyen discursos tendientes a desprestigiar la práctica política, insistiendo en la idea de que la política “llegó a ser en la práctica más que nada politiquería y demagogia” (Pinochet ctd. en La segunda). Así instalan una práctica del engaño que se constituye como violencia sistémica en cuanto es una estrategia de montaje que oculta las motivaciones reales de sus acciones, y que se va positivizando cada vez más en la medida en que se vuelve natural. Troncoso muestra esta estrategia en el momento en que Pinochet dice: “Quedémonos callados por ahora y después les alteramos el estatus constitucional” (19); cuando Matthei plantea que “interesa que los despidos se produzcan, pero ojalá que, si no es necesario, no se ponga así explícitamente” (60); o el ministro del trabajo asegura que “Lo que estamos haciendo aquí es debilitar fuertemente a la confederación, pero a través de un mecanismo, llamémoslo así, con todas sus letras, libre y democrático” (23-4).

Troncoso también desoculta el origen pervertido del modelo social y coincide con los planteamientos de Calderón y Fernández. Además integra a la noción de víctima a los trabajadores, con lo que incluye a todos hasta el presente porque el Plan Laboral sigue vigente.

Troncoso, además, expone dos elementos que develan las intenciones y las formas en que se sustenta este modelo de orden, y que son parte de las violencias sistémicas invisibilizadas en la actualidad, destinadas a anular al “enemigo”. Uno es la creación del Tribunal Constitucional, pensado realmente para impedir los procesos democráticos:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: ¡Hay un problema! Al no estar vigente la constitución, no existe ninguna norma que prohíba a un dirigente sindical propagar doctrinas totalitarias, y al crear nosotros un proceso de elecciones sindicales, estamos dejando la puerta abierta para que un comunista sea elegido y no tengamos un mecanismo para impedirlo.

. . .

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: La creación del Tribunal Constitucional es extraordinariamente importante para este tipo de situaciones” (Troncoso 25)

Y el otro, es la apropiación de las empresas y los recursos públicos, o dicho de otro modo, el robo y el enriquecimiento ilícito y sistemático de quienes detentaron el poder totalitario, amparados en la impunidad y en la desinformación:

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: SOQUIMICH es una empresa de utilidad pública, hay que cuidarla por eso se la voy a entregar a mi yerno. (Troncoso 42)

Todos estos elementos el dramaturgo los expone como pruebas ante los espectadores de una de las violencias centrales que también problematizan Fernández, Calderón y González: el hecho de que conociendo este origen, las

intenciones y las formas en que se instaló el modelo neoliberal, los gobiernos de centro izquierda no lo haya modificado.

Otra violencia de la negatividad que visibiliza la obra de Troncoso, está relacionada con la naturalización de la discriminación de género. Esto aparece relacionado a un patrón cultural impulsado por la dictadura, que impone una idea sobre la mujer y promueve un Imaginario de la Hombría que tiende en la misma dirección que aquel de la Familia Patriarcal: “Una cláusula de este tipo, absolutamente drástica, es la imagen que tiene que tener este Gobierno ante el mundo. No ponerla, disculpe la expresión, es una verdadera mariconada” (Troncoso 57), dice Merino. Y Pinochet expresa: “Bien. Señores, antes de terminar, agradezco a todos el trabajo realizado, intenso y de mucho esfuerzo. Lo mismo a la Secretaría de Legislación, gracias por alegrarnos la vista”. (Troncoso 77). Lo interesante es que este diálogo no figura en las Actas que sirven de base para la escritura de la obra, ya que el secretario real era hombre; por lo tanto es el dramaturgo quien introduce la evidencia de esta violencia que tiene un carácter histórico. Manzi la instala en Grecia en el siglo de Pericles:

Médico: ¿Quién la mató?

Consejero 2: Un grupo de soldados. Yo no sé si usted sabía pero esta mujer se hacía pasar...por hombre.

Consejero 1: Parece que lo hacía para poder participar de las asambleas.

...

Consejero 2: La quemaron. (Manzi 20)

Finalmente, los textos develan una importante violencia de la negatividad que perdura hasta la actualidad y que se relaciona con la construcción del “enemigo” como elemento central del neoliberalismo, atrayendo nuevamente a las obras al pueblo mapuche, que desde esta lógica son estigmatizados como terroristas, y también como bárbaros:

El señor GENERAL MENDOZA, MIEMBRO DE LA JUNTA: . . .
Personalmente, soy enemigo de las huelgas por estimar que ellas no deberían existir a esta altura de la evolución de la sociedad. Sería lo mismo que volviéramos al trueque. . . Sin embargo, aquello era perfectamente lícito y normal en tiempos de los araucanos. ¿Quiere comportarse como un araucano señor ministro?” (Troncoso 32)

La presencia del pueblo mapuche en el teatro de estos autores funciona como un espacio simbólico que resume todas las violencias vigentes en Chile, la usurpación, la estigmatización, la discriminación, la anulación de la fuerza política, y la invisibilización a través de estrategias de olvido institucionalizado, que incluyen la apropiación y el vaciamiento de sentido de sus referentes identitarios:

Lautaro es un nombre mapuche.
Apoquindo es una palabra mapuche.
Apumanque es otra palabra mapuche.
No sé qué significan (Stevenson 3)

La plaza quedó fea así. Sin árboles.
Puro cemento.
Le pusieron escultura.
Fea.
No la entiendo.
No es algo. Alguna cosa. (Stevenson 4-5)

4.3.3 Segunda etapa: la consolidación del modelo socioeconómico y el proyecto del orden en democracia.

Del mismo modo que estos autores problematizan en origen del modelo neoliberal, cuestionan a los gobiernos de centro izquierda que lo consolidaron a partir de la transición a la democracia, pues “estamos arreglando las cosas, en la medida de lo posible” (Manzi 14). Entonces, el cuestionamiento se extiende a la democracia como sistema político, sobre todo en el contexto de un mundo regido por un neoliberalismo que necesita generar conflictos y escenarios bélicos para desplegarse, tal como lo plantea Manzi cuando Roberto, que trabaja en una ONG, dice: “Enseñamos vías democráticas para zonas en conflicto. . . No es fácil. A veces hay lugares donde la democracia sólo la relacionan con el hombre blanco, y en esos países su pobreza empezó con la llegada del hombre blanco” (39); o cuando plantea que se utiliza la idea de la democracia como excusa para intervenir en comunidades o sociedades y reproducir las estructuras de poder:

De eso se trata lo que ustedes hacen ¿o no? Saber lo que necesitan los hambrientos sin nunca haber sentido hambre. Saber cómo se para la violencia sin nunca haber estado obligado a agarrar un arma. ¿De eso se trata? Defender que esto empezó así no más. Que esta tierra nació con dueños. Como que uno salió del útero de su mamá así. ¿O no? De eso se trata lo que ustedes hacen ¿O no? ¿Democratizar? (Manzi 86-7)

Estos autores instalan a la democracia como otra cara del proyecto del orden neoliberal, que según Sofsky es en sí mismo “la causa del continuo incremento de la violencia [porque] el orden persigue sobre todo la conformidad y la homogeneidad [y] Las campañas contra toda desviación, la expulsión de los marginales y la persecución de los extranjeros eran cosas que figuraban ya en la escritura constitucional” (14).

La democracia chilena actual y, por lo tanto, los gobiernos de centro izquierda y los de derecha, participarían de un proceso de reorganización hegemónica a nivel planetario que, según Pilar Calveiro, hoy genera formas de violencia estatal, pero para servir a poderes corporativos y transnacionales. Calveiro plantea que estas nuevas violencias de Estado están estrechamente vinculadas con las guerras sucias del siglo XX (incluidas las provocadas por las dictaduras latinoamericanas), ya que allí se prefiguran ciertos modos represivos del mundo global actual. Lo interesante es que estas violencias estatales vuelven a encubrirse bajo la idea falsa de una guerra inexistente y generan la imagen del enemigo que tanto necesita el modelo del orden neoliberal, por lo que las podemos considerar violencias de la negatividad, pero que buscan positivizarse en la medida en que ocultan su calidad de violencias estatales y quieren aparecer como grandes ofensivas mundiales que resguardan la libertad y la democracia: una es la guerra antiterrorista, que genera un falso enemigo exterior y permite apropiarse de recursos invadiendo territorios; y la otra es la guerra contra el crimen, que genera falsos enemigos interiores y justifica bajo el

argumento de la seguridad interior de los Estados, la detención cada vez mayor de personas, sobre todo jóvenes y pobres dice Calveiro, y a lo que nuevamente se podría agregar el mundo mapuche.

Estas nuevas violencias que surgen en relación a la democracia neoliberal, siguen siendo subjetivas, simbólicas y sistémicas, y de la negatividad en términos de Han, pues este sistema requiere de un enemigo que legitime la propia violencia que se ejerce, sobre todo, contra las minorías: extranjeros, bárbaros, inmigrantes, pobres, jóvenes, mujeres, anarquistas, terroristas, delincuentes, etc.: “Tenemos que calmar las cosas en la polis, así que no más gente de afuera, ni bárbaros.” (Manzi 21), dice el Consejero 2 en Atenas; y luego Ignacio plantea que “Este país ya no es el mismo. Quizás es culpa de los peruanos ¿O no? Los peruanos. Sí” (Manzi 38).

Pero también hay violencias que se esconden en las democracias, y que se enmarcan dentro de la positividad porque se ejercitan “sin necesidad de enemigos ni dominación” (Han, *Topología* 9), lo que las vuelve mucho más peligrosas “pues carece[n] de visibilidad y publicidad, y su positividad hace que se quede sin defensas inmunológicas” (10) porque los sujetos creen que son libres.

4.3.3.1 Las violencias de la positividad

Todas las violencias de la positividad están relacionadas con la naturalización e interiorización de las violencias que se “desenmarca[n] cada vez más de la negatividad del otro o del enemigo y se dirige[n] a uno mismo” (Han, *Topología* 11). Y están vinculadas al tipo de sociedad que crea el neoliberalismo que “hace funcionar el espectáculo. . . [donde] esta violencia ya no es atribuible a los individuos concretos y sus malvadas intenciones, sino que es. . . anónima” (Žižek, *Sobre* 23). Algunas de las formas que adquieren estas nuevas violencias son:

a) Vivir en una apariencia de realidad: el falso saber y la falsa libertad.

Crear que se está informado porque existe el acceso a muchos sitios y medios de información, o creer que se es libre porque se vive en una democracia, son violencias de la positividad que distorsionan la percepción de los sujetos sobre la realidad y sobre ellos mismos, volviendo cada vez más inaccesible la verdad y la confianza.

La representación más concreta de esta distorsión la encontramos en *Donde viven los bárbaros*, donde Manzi la configura como un velo que cubre y suplanta a la realidad verdadera. Pero a diferencia del velo de maya, éste no oculta una verdad espiritual, sino que es una estrategia del sistema para mantener su poder, y por eso debe pasar inadvertido que es una manera de

volverse positivo, tal como lo plantea Ignacio: “La cosa es ésta. Siento que hay una parte de la vida que él no ve. . . Él no ve el velo” (Manzi 35-6)

En el plano social esta violencia aparece vinculada a una forma positivizada de olvido institucionalizado. Éste ya no es una estrategia de la dictadura para instaurar el olvido sobre la violencia política; sino que un modo sistémico de provocar la inconsciencia de los sujetos sobre el hecho de vivir en un país donde se mantienen las estructuras institucionales impuestas por la dictadura cívico-militar, o sobre otro cualquier aspecto problemático para el modelo. Este olvido que es en verdad inconsciencia, ya no va dirigido contra una Memoria Institucionalizada sino que se mantiene aparentemente ajeno a las disputas por las configuraciones de los imaginarios, y así se sustenta sin ser identificado.

Esto mismo ocurre con una forma positivizada del silenciamiento, que aparece como interés y preocupación de los grupos políticos por la población. Hoy se puede observar en el discurso reiterado por la derecha bajo la fórmula: “lo que le importa a la gente” o “lo que la gente quiere”, que en realidad le permite apropiarse de la voz popular y atribuirse la autoridad de hablar por los demás, suplantando su deseo y acallándolos:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Y desde el punto de vista de los consumidores también es buen argumento: ok, esta gente tiene sesenta días para discutir de esta manera barbárica sus diferencias, pero no le aceptamos que siga provocando un daño a la sociedad **y a la gente que quiere trabajar tranquila, sumisa y en paz**” (Troncoso 47)

Exponerse como quien conoce lo que la sociedad desea o necesita, permite incorporar los discursos ideológicos sin que aparezcan como tales: la paz y la tranquilidad como sumisión, y la sumisión como progreso, por ejemplo. Y transformar en culpas los derechos, por lo que quienes quieran ejercerlos, serán los responsables de que la sociedad no progrese.

b) El Hablar como contracara del silencio

Otra violencia de la positividad está relacionada con una nueva forma que adquiere este velo en el plano social: el hablar. Si el silencio aparecía como una violencia ejercida contra las víctimas de la dictadura o heredada como imposición por los “hijos”; acá desaparece completamente para que aparezca su contracara: el hablar. Esto da cuenta, por una parte, de que en el contexto actual se ha conquistado una libertad de decir que se puede ver reflejada en el hecho de que el silencio no es un tema para los autores nacidos en los 80; pero, por otra, estas obras revelan que esta conquista no es necesariamente un avance en la conciencia, pues la aparente libertad para hablar se presenta en los textos como una forma promovida por el propio sistema para encubrir otro modo de silenciar. Hablar es otra manera de ocultar, otra forma de no hacerse cargo de las consecuencias del modelo neoliberal:

Médico: . . . Aquí hablamos, hablamos, hablamos hasta tapar todo. Queremos taparlo todo. . . Lo que hay debajo de la ropa. Lo que hay afuera, en los bosques. Los hoyos en esta polis. Aquí hay un hoyo que ustedes están llenando mal. (Manzi 13)

Un hoyo que arde debajo de esta polis. Un hoyo que no se puede tapar hablando. Y no está en los bosques, está debajo de la ropa. (Manzi 15)

Esta es una violencia de la positividad porque “se manifiesta como abundancia y masificación, como exceso, exuberancia y agotamiento, como hiper producción, hiper acumulación, hiper comunicación e hiper información” (Han, *Topología* 240), al igual que otras tres que veremos a continuación: el vacío, el miedo y la banalización de lo atroz.

c) El vacío y la imposibilidad del encuentro.

El vacío como experiencia existencial, aparece como una de las más fuertes violencias sistémicas de la positividad que configuran estos textos. Se expresa en múltiples formas, todas relacionadas con lo que Han denomina la sociedad de rendimiento, a la que entiende como una sociedad que ya no se rige por el esquema maniqueo amigo-enemigo, sino que transforma a todos los sujetos en competidores, impidiendo que estos puedan “perfilar su yo con claridad” (Han, *Topología* 135).

Fernández construye en el personaje del Profesor a un sujeto de rendimiento, abatido por cumplir con la idea del éxito impuesta por el modelo neoliberal y que solamente se juega en un plano material: poseer una casa y un auto para luego poder tener hijos. La dramaturga construye su éxito en contraposición con el costo que conlleva, y nos muestra un personaje extenuado y enfermo por tanto trabajar, incomunicado con su mujer e incapaz de disfrutar de lo que ha comprado: “Yo sabía que iba a ser innecesario tener un departamento con gimnasio y sala de eventos ¿Usted cree que lo hemos ocupado alguna vez? (Fernández 48), le dice a una de las alumnas. De este modo el éxito genera vacío y sinsentido; contradiciendo, el discurso neoliberal sobre el esfuerzo personal y el trabajo porque no hace a quien trabaja un artista de su propia vida ni un colaborador en el plan de la creación del universo, sino un ser extenuado y desarraigado de su propio ser:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: . . . El Creador del universo dejó en cierta manera inconclusa la creación del mundo, para que ustedes la prosigan cada día, vamos, todos juntos, como colaboradores Suyos. El trabajo es el acto en que el hombre imprime las huellas de su propia alma espiritual sobre la naturaleza. Es la manera de participar, de algún modo, en la creación continua del universo. Todo trabajador es en cierta manera un artista, que moldea la materia y deja en ella las huellas de su propio corazón...(Troncoso 78)

La ambigüedad que genera este modelo de sociedad creando muchas expectativas, pero al mismo tiempo volviendo todo precario, integra también la posibilidad de perderse: “después me dijo que dejara de soñar, ahí me perdí de

nuevo” (Manzi 23) dice Roberto. Pero de modos distintos a los que hemos revisado anteriormente, porque acá las violencias que los llevan a eso parecen ser oportunidades. Fuenzalida en *Liceo de niñas* ha dejado la dramaturgia y el canto por la publicidad, el arte por el mercado, y al inicio se siente muy exitosa, tanto que se olvida de todo y cuando recupera algo de conciencia lo que encuentra es el vacío:

Fuenzalida: Publicidad.

Riquelme (*Espantada*) ¿Publicidad? ¿Y el teatro? ¿Y el canto?

Fuenzalida se encoge de hombros.

Maldonado: ¿Y cómo te fue?

Fuenzalida: Bien. Súper bien.

. . .

Fuenzalida: Vivía solo para que me fuera súper bien. Y de tan bien que me fue, cuando quise acordarme de todo ya no había nada ni nadie” (Fernández 101)

Fernández muestra aquí la violencia del sistema que encanta a los sujetos en lo exterior y penetra imperceptiblemente hasta los planos más íntimos, transformando los principios que movilizaban sus vidas. Esto genera una enorme desesperanza: “Dicen que ahora todo va a cambiar. Pero yo creo que el mundo se viene abajo. No soy pesimista pero vamos de mal en peor. . . Dictadura de mercado”, dice el Hijo en *Aquí no se ha enterrado nada* (González, L. 18).

La violencia del vacío también aparece como la imposibilidad de autenticidad, que podría considerarse como la contracara de la violencia del encapucharse o

de estar clandestino, ya que en ambas situaciones el sujeto no puede ser él mismo. Pero en la sociedad del rendimiento no hay opresor externo ni una elección medianamente consciente para esconderse, sino que la violencia es generada desde el interior del sujeto y se manifiesta como incapacidad para relacionarse, tal como lo muestra Manzi cuando Roberto dice solo poder ser auténtico con su mascota:

Roberto: . . . La cosa es que con Cristóbal Colón, el perro, no tengo que poner ningún filtro entre nosotros. Lo puedo mirar a los ojos sin problema.

Nicolás: ¿Un filtro?

Roberto: Claro. . . Uno a veces tiene que ponerle a la vida un...

Ignacio: Un velo.

Nicolás: ¿Un velo?

Ignacio: Sí.

Nicolás: ¿Cómo para que no te vean llorar? (Manzi 41)

De este modo, las obras van develando el vacío de las relaciones y la profunda soledad de los sujetos: “Ya nada nos puede salvar. Ella y yo somos como dos personajes de dos cuentos diferentes obligados a pasar navidades y años nuevos tomados de la mano. Nos miramos y no nos entendemos. No aguanto más este hoyo que siento dentro” (González, L. 18), dice el Hijo en *Aquí no se ha enterrado nada*.

La imposibilidad del encuentro con el otro se presenta en los textos como una violencia tan interiorizada que, tal como dice Han, se transforma en autoviolencia. Sus víctimas no son los excluidos “sino los sujetos de

rendimiento integrados al sistema” (*Topología* 238), y esta violencia perdura en el tiempo porque el velo que impide el encuentro es generado por este sistema y lo va cambiando históricamente. El velo es análogo de algún modo, a los imaginarios sociales instituidos cuyas representaciones dominantes, determinan o modulan a los sujetos cada vez desde un lugar menos visible:

Ignacio: Mira. Aquí hay una persona. (*Toma un vaso*). . . (*Toma otro vaso*) Aquí hay otra persona y esto (*toma la botella de vino*) Es el velo. Este velo es algo que está en todas las relaciones que esta persona tiene con esta otra persona.

Nicolás: Pero ese velo se puede correr. (*Corre la botella*)

Ignacio: No. . . . ¿Tú crees que se pueda relacionar esta persona con esta otra sin este velo? . . . El velo no está acá. . . . Está dentro tuyo. . . . Entonces este velo de mierda siempre va cambiando. Y esta persona mira distinto a esta persona según cuál sea el velo que domina en cada época. . . . cambia el velo no más. Las personas se miran por el velo que está puesto” (Manzi 97-8)

El cuerpo aparece de un modo nuevo en relación a las violencias de la positividad. Ya no es solo territorio de las violencias ejercidas por otro sino que lugar del vacío y de la imposibilidad del encuentro.

Si Fernández intenta sustraer a los muertos de su dimensión estrictamente física; en la obra de Stevenson podemos observar un movimiento contrario. Acá la dramaturga convierte al hijo de Hilda Peña solo en un cuerpo, sin sueños, y la aferra a esa materialidad que se pudre y se degrada hasta sentir su vacío: “El cuerpo es raro /Es como si se vaciara. . . Yo lo veo vacío” (31). Este desplazamiento reduce al ser humano a una dimensión puramente

material, y revela otra forma en que la sociedad actual genera la violencia del vacío e impide el encuentro con el otro.

d) El miedo sin objeto

El miedo aparece en los tres Imaginarios sociales instituidos sobre la violencia que hemos distinguido. En el *Imaginario de la violencia de la Dictadura* el miedo aparece como consecuencia de violencias subjetivas: muerte, tortura y desaparición, y se sostiene como una violencia contextual que vive en la atmósfera social, desde donde se introyecta hacia el interior de los sujetos. En el *Imaginario de la violencia de las Víctimas y Familiares*, el miedo es transformado en memoria y testimonio de la violencia política, y en muestra del valor de las víctimas; lo que es tensionado por los autores nacidos en los 70 para incorporar a esa memoria a los niños víctimas de la dictadura y del miedo, y a los sujetos juveniles, populares y subversivos que transformaron su miedo en coraje o en acción política.

Ahora, en el *Imaginario de la violencia de la Democracia*, el miedo aparece, por una parte, como una herencia de esa violencia interiorizada en los años 70 y 80: “Me saliste suicida. Veo en tus ojos que todo te da miedo. Eres como un pollito que se quedó apartado del clan y no quiere a su mami. . . Lloro todas las noches por ti porque sacaste la peor parte” (González, L. 23), le dice la Madre a su hijo en *Aquí no se ha enterrado nada*.

Y por otra, aparece como una condición inconsciente y el sustrato de la existencia en la sociedad actual. Hilda Peña tiene miedo de todo y no sabe por qué: “Eso me da miedo en el sueño. También en la vida. . . .Sé que las bolsas no dan miedo en la vida. Pero ahí sí. . . las toco y me da miedo. Más miedo que verme los pies” (Stevenson 11), “no me gustan los animales. Me dan miedo a mí” (Stevenson 15). El miedo es entonces, una violencia invisibilizada, pero tan funcional al sistema que aparece como una violencia de la que no se puede escapar e imposible de superar: ““Me estoy escapando del miedo. Del miedo del hombre blanco”. Con esa frase me fui de Grecia. Me voy a donde viven los bárbaros. Pero siempre que busco ese lugar me encuentro con otra cosa” (Manzi 59), dice Eugenia.

El miedo como estrategia del modelo de sociedad neoliberal actual, está desarraigado de un hecho concreto que lo provoque, y sirve como justificación de otras violencias. Por ejemplo, la segregación de la ciudad responde a ese tipo de miedo, y refleja la división de clases sociales que se intenta negar, como también el reparto enormemente desigual de las violencias. En *Donde viven los bárbaros* encontramos este diálogo entre los primos, a propósito de que a Nicolás le preguntan cómo es vivir en el centro de la ciudad:

Nicolás: Bien. Raro a veces, pero bien. . . .

Roberto: ¿Por qué raro?

Nicolás: Se ven cosas que uno no ve acá.

Ignacio: Igual la gente acá exagera ¿O no? ¿Te ha tocado ver algo terrible realmente?

Nicolás: Ayer vi cómo mataron a una mujer en la calle. (Manzi 29)

e) La banalización de lo atroz

La banalización de lo atroz es una violencia de la positividad que transforma profundamente a la sociedad, y que aún no sabemos cuáles serán todas sus consecuencias. Está relacionada con hacer de la violencia un espectáculo al punto de que los sujetos se tornan indiferentes, incluso a aquellas violencias más evidentes. La violencia es televisada, tal como lo hemos descrito en el caso de *Hilda Peña*, es relatada, escenificada y, por lo tanto distanciada hasta el límite en que no se reconoce como tal, ni al otro como un sujeto violentado. Este proceso de banalización de lo atroz sostiene la persistencia de la violencia subjetiva sobre los cuerpos, pero al mismo tiempo esconde su propia cualidad violenta tras la exacerbación, generando una indiferencia naturalizada que a veces se vuelve una postura estética, como ocurre en el cine, por ejemplo:

Nicolás: Escuché un ruido muy fuerte. Parece que fue su cráneo reventándose contra el cemento. . . .
Ignacio: ¿Cómo sabes que fue eso?
Nicolás: Porque cuando vi de dónde venía el ruido vi su cara con sangre y cómo la pateaban un grupo de hombres, Y ella decía “ayúdenme. Ayúdenme”. . .
Ignacio: . . . ¿Pero qué hiciste? . . .
Nicolás: Es que me puse a tiritar y se me calló el chokolito. . . .
Ignacio: ¿Te estabas comiendo un chokolito? . . .O sea que a una persona la matan/
Nicolás: y la violan/
Ignacio: ¿Qué? . . .
Nicolás: Vi un par de penes fuera del pantalón ente el tumulto.
Ignacio: Entonces. A una mujer la violan y la matan frente a tus ojos y tú te estás comiendo un chokolito.
Nicolás: Me lo había empezado a comer antes de que ocurriera el hecho.
Ignacio: ¿Y no te sentiste mal por haberla dejado morir?
Nicolás: ¿Yo? (Manzi 31-2)

La banalización de lo atroz reintroduce para Manzi una pregunta sobre lo que en la sociedad blanca occidental se considera barbarie, puesto que en lo que relatan los personajes no se puede distinguir si el bárbaro es quien asesina a la mujer o el que no se impacta y no interviene.

Esto revela que la banalización de lo atroz opera como una violencia también tendiente a anular la capacidad de acción de los sujetos en la polis, y por ende, su condición de seres políticos, avanzando hasta los niveles éticos.

De este modo, las obras redescubren al Chile actual, el Chile de la democracia y el proyecto del orden neoliberal, como un país violento, pero que se ve a sí mismo como civilizado. Un país donde las ideologías nacionalistas y conservadoras están presentes, pero ocultas tras los procesos de desideologización de la sociedad que hacen ver como adecuada su despolitización: “No se llaman a sí mismos neo nazis, pero tienen todas las características de un grupo nacionalista. Salen a hacer barridas en las noches. Inmigrantes, prostitutas, homosexuales” (Manzi 55), dice Roberto. Un Chile donde los procesos sociales y populares se han inmovilizado porque aquí “esta cuestión no ha avanzado nada” (Fernández 53), y no hay una idea de futuro más que la que cada uno pueda darse, como el que deciden las mujeres junto al profesor al volver al subterráneo donde estaban escondidas. Un Chile indiferente y sumiso, que cree los discursos que sustenta el poder sobre la existencia de distintas calidades de personas y grupos sociales. Y que por lo tanto cree que algunos se merecen más violencias: “Quiero que aceptes que no

tuviste empatía. Que para ti hay gente que merece morir” (Manzi 74), pero en vez de aceptarlo, sostiene discursos pseudopacifistas e igualitarios que en realidad no lo son porque cuando uno de los primos se enteran de que la mujer asesinada era prostituta, entonces “no era una. . . SEÑORA. . . Claro, ya no” (Manzi 33):

Roberto: ¿De qué trabaja la señora?

Nicolás: De prostituta

. . . .

Ignacio: Falleció, digo... la...señora. La historia me cambia en todo caso. . . cambia un poco. Cuando me entero que es prostituta, algo se...sigue siendo terri...Es terrible, ah. Sí. Pero claro... (*Silencio*) (Manzi 33-4)

De este modo, los textos teatrales van redescubriendo un Chile actual donde el modelo de sociedad que pensó instalar la Unidad Popular no se pudo realizar, donde el País Imaginado por los jóvenes combatientes ni siquiera tuvo la oportunidad de ser, y donde inclusive el País Imaginado por José Piñera fracasó:

El señor MINISTRO DEL TRABAJO: Si se le pide a una persona que cierre los ojos y visualice un país exitoso, ¿qué vería? ¿Gente haciendo cola para votar? ¿Un debate en una asamblea sindical o en el Congreso? ¿La Constitución arriba de un pedestal en la sede del gobierno? No. Posiblemente vería gente que se levanta todos los días y va a trabajar. . . Vería fábricas en que los trabajadores realizan su oficio con rigor y en un clima de armonía, oficinas en que la gente lleva a cabo sus labores estimulada, ejecutivos que emplean su tiempo en planificar nuevos proyectos.

¿Cómo veríamos a un país en decadencia? Con personas que tienen dificultades para llegar a su trabajo porque está en huelga el transporte, y los estudiantes se han tomado las calles. (Troncoso 77-8)

Y donde la esperanza es una importante violencia positiva, porque en realidad es una estrategia para mantener a la gente desconectada de la vida verdadera:

Tu mami me explicó que cuando a una la rechazan, una es un animal raro. Un perro ya se habría matado, pero uno sigue aquí. . . . Y hablaba con los ojos desorbitados diciendo que las personas están obligadas a organizarse cuando la vida las rechaza. Tu mami decía que a las personas las une lo que no tienen. **No hay que esperar ayuda de nadie, decía. Que la esperanza nos aleja de la vida misma.** (Manzi 85-6)

Esta esperanza ingenua, también la expone Manzi en la idea de que otras formas de sociedad, colectivas y democráticas, sobreviven resguardadas en lugares primitivos o ancestrales:

Por eso me vine a Chile buscando ese lugar. . . quería ver cómo se organizan los bárbaros, ver cómo es una democracia sin blancos, ver que el pueblo obedece solo cuando el pueblo manda, ver a los campesinos gritar ¡Autonomía! . . . Aquí estamos los bárbaros. Los que vivimos afuera. ¡Las hermanas y los hermanos! Bárbaros que nos miramos para adentro. Y llegué a Chile.” (Manzi 60-1)

Así que me voy a donde viven los bárbaros. Me voy donde la tierra no tiene dueño. Donde la gente no tiene dueño. Me voy a la selva a luchar donde las asambleas duran dos días hasta que se escuchan todos, donde todos son padres y madres y hermanos. Me voy a donde la gente detrás de las Vírgenes dibuja soles. Y llegué a Chile. (Manzi 73)

Con esto las obras profundizan la *narrativa de la derrota*, mostrando que “la nostalgia de la barbarie es la última palabra de cada civilización”, como dice Sofsky citando a Cioran (212); y que la derrota actual no es la de los combatientes sino la de los ciudadanos que han perdido, creyendo que las

poseen, las ideas y las prácticas de lo colectivo, de la colaboración y lo compartido, y la posibilidad de encuentro con el otro.

4.4 Las piezas faltantes: El imaginario de las violencias actuales

Visibilizar las nuevas violencias, las de la negatividad y de la positividad, como también los procesos de problematización que las revelan, permite a estos autores disputar las configuraciones de la violencia que han sostenido los *Imaginario de la Violencia de la Dictadura*, de los *Familiares y Víctimas*, y también *de la Democracia*, y comenzar a conformar otro que desoculte el presente. Los procesos problematizadores que llevan adelante estos dramaturgo(a)s, entonces, propone las piezas faltantes de un puzle donde “la pieza más visible es la que falta” (28), como dice Bisama en su novela *Ruido*.

4.4.1 El nuevo Imaginario de las Violencias

-La primera pieza faltante:

La primera pieza que buscan integrar estos dramaturgo(a)s en este nuevo imaginario de las violencias, es histórica y está relacionada con el pasado más lejano. Problematiza el origen del presente y la legitimidad del modelo de sociedad neoliberal vigente en la actualidad; y lo hace, también, en una dimensión ética e inclusive moral, pues el planteamiento político que se hace es

que el origen de la sociedad actual es un proyecto del orden que pudo imponerse debido a la traición contra el mundo popular en 1973, y gracias a estrategias de montaje conscientes y planificadas que permitieron el desmantelamiento de las organizaciones sociales, culturales y políticas, junto con todo el tejido social que sostenía a los sujetos y su identidad; además de anular los espacios simbólicos que contenían potencial de fuerza política. Es decir, se plantea *pensar* en lo que para Stevenson es el fin de la patria, pues tal como lo dice en una entrevista: “relaciono el fin de la patria también con el fin de Unidad Popular” (*Nuestras* párr.4).

-La segunda pieza faltante

La segunda pieza faltante es también histórica, pero de un pasado más cercano. Con ella, los autores integran al nuevo imaginario de las violencias la afirmación de la pervivencia y continuidad de la dictadura hasta hoy; además de una problematización del olvido y la memoria histórica que considera víctimas solo a quienes sufrieron violencia física, violencia subjetiva sobre los cuerpos.

Esta pieza faltante es, por una parte, la de los niños, jóvenes y todos aquellos que vivieron durante la dictadura. Es decir, los sobrevivientes que estas obras incluyen dentro de una noción de víctima que rebasa aquella que los familiares habían ganado para sus muertos, o quienes fueron torturados, han ganado para sí mismos. Y por otra, esta pieza faltante son los jóvenes que

tomaron las armas durante los años 80 y que fueron completamente invisibilizados o anulados como sujetos históricos.

Esta pieza integra una importante problematización sobre la violencia puesto que se los presenta simultáneamente como objetos y sujetos de la violencia, y se propone la violencia que ejercieron como necesaria. Esto constituye un gesto político en la medida en que problematiza la anatemización de la violencia, y apela al espectador a cuestionar su propio juicio sobre su condena o apoyo a ella; como también a hacerse cargo de la complejidad que este problema reviste.

Esta pieza amplía las violencias y sus víctimas, pero también amplía a los victimarios, pues incluye a quienes cometieron la nueva traición legitimada en el plebiscito, y llevada a cabo por las elites políticas y la democracia pactada que termina de anular los movimientos populares, y de consolidar el sistema neoliberal de mercado reafirmando la idea de que la dictadura en verdad no fue derrotada:

El señor ALMIRANTE MERINO, MIEMBRO DE LA JUNTA: ¿Qué va a pasar en el futuro, en el próximo milenio, cuando lean esas hojas y lean todo lo que dijimos? Quizás esas hojas hasta las lee un comunista.

El señor GENERAL MENDOZA, MIEMBRO DE LA JUNTA: ¿Qué pasaría?

La señorita SECRETARIA DE LEGISLACIÓN: Bueno, señor, si las lee un comunista significa que habremos perdido.

El señor GENERAL PINOCHET, PRESIDENTE: ¿Usted cree que vamos a perder? (Troncoso 51)

Esta segunda pieza faltante integra al nuevo imaginario de las violencias, entonces, a la impunidad como una doble violencia, y un cuestionamiento a la justicia y la memoria histórica, puesto que la primera ocurre solo en la medida de lo posible, y la segunda, se plantea que muchas veces es utilizada políticamente y transformada en un espectáculo mediático.

-La tercera pieza faltante:

La tercera pieza que se propone integrar a este nuevo imaginario, es el presente de la sociedad del rendimiento y una nueva derrota, que ya no es la popular sino la ciudadana. Esto significa que hay que integrar a este imaginario nuevas víctimas que son también victimarios porque, tal como lo plantea Han, la violencia actual no necesita de enemigo porque es autoviolencia. La pieza que falta es la de una violencia introyectada e invisibilizada que toma diversas formas tendientes a la anulación de los sujetos, como por ejemplo, el elegir no saber o no ver para supuestamente no sufrir:

Profesor: Señoritas, yo hasta hace tres meses tomaba pastillas. Eran varias, todas para cosas diferentes, pero el resultado que se buscaba era que yo me sintiera mejor, porque con el tiempo me sentía cada vez más desgraciado. Las tomé durante muchos años y la verdad es que anduve mejor. Nada de lo que antes me daba rabia o pena, me importaba. Ya no me angustiaban mis doce horas de trabajo, ni las noticias, ni los problemas de plata, ni los dramas míos ni del resto. Dejé de importarme mi mamá, que estaba con cáncer en un asilo. Dejé de importarme que Nancy no quisiera tener hijos. Con el tiempo ya no me importó nada de nada y al parecer así era feliz. Un día me llamaron por teléfono para decirme que mi madre había fallecido. Colgué y seguí

corrigiendo pruebas porque tenía que entregar un informe de notas esa tarde. . . Sencillamente se me olvidó. (Fernández 90)

Esta tercera pieza faltante integra una violencia cuyo “modo de acción ya no pasa por la confrontación sino por la contaminación” (Han, *Topología* 22); una “la violencia [que] surge también de la posibilidad del consenso, no solo de la negatividad del conflicto” (107).

Entonces, incorpora una problematización de la figura del enemigo y de su necesidad real o como creación de esta sociedad del rendimiento: “Nadie dijo que esto iba a ser sin enemigos. La pregunta es si el enemigo tiene siempre la misma cara. La pregunta es si nunca le cambia la cara al enemigo, y si también son mis enemigos los que se le parecen a mi enemigo” (Manzi 60). Y otra, sobre la realidad como construcción y la incapacidad de conocerla verdaderamente, porque “en la vida hay algunas cosas que son como...un velo” (Manzi 37).

Esta pieza faltante es también la de la pérdida de la capacidad de percibir al otro y, en consecuencia, de la imposibilidad del encuentro amoroso con él, lo que va generando desconfianza y soledad: “Me encontré con gente hermosa que viola a niñas por venganza, por pedido de Dios. Después no sé. **Uno como que va perdiendo la fe en las personas**” (Manzi 39), dice Roberto, porque el velo “Está dentro tuyo. . . Entonces este velo de mierda siempre va cambiando. Y esta persona mira distinto a esta persona según cuál sea el velo

que domina en cada época. . . cambia el velo no más. Las personas se miran por el velo que está puesto” (Manzi 97-8).

Entonces, se integra una pregunta importante: “¿cómo vemos la vida nosotros? (*Silencio*)” (Manzi 103), y otra sobre si “¿este velo se puede destruir?” (Manzi 99). Además, integra una imagen problematizadora que abre la pregunta sobre la posibilidad de que en la sociedad actual, la violencia sea una forma de pertenencia social: “solo quería probar cómo se sentía...sentirse un ciudadano” (Manzi 86), dice Claudia al explicar por qué se hizo neonazi.

Estas piezas faltantes describen, en la lectura que estamos proponiendo, un Imaginario que permitiría hacer visible la multiplicación y diversificación de formas que adquiere la violencia en la actualidad, y el proceso de positivización, interiorización e invisibilización que han sufrido. Este Imaginario, ya no de la violencia sino de *las Violencias*, permitiría desocultar la complejidad del presente, y comenzar a *pensar* en formas de ver tras el velo, o al menos de ver el velo; y en formas de estar críticamente en el mundo, que no sea aquella de la esperanza ingenua porque “la esperanza nos aleja de la vida misma”. (Manzi 86).

5. TERCER EJE DE ESTUDIO: LO GENERACIONAL, LOS PROYECTOS CRÍTICOS Y LA REARTICULACIÓN DE LA FUNCIÓN POLÍTICA.

En los capítulos anteriores establecimos las características de los dispositivos teatrales y performativos que sostienen la posibilidad de problematización de lo histórico y de la violencia; también los contenidos de las problematizaciones que estos autores plantean, y la disputa por la configuración de un nuevo *Imaginario social de las Violencias* que acoja a los sujetos invisibilizados y a las nuevas violencias que identificamos y describimos. En este capítulo sistematizaremos los aspectos fundamentales que comparten y diferencian a estos autores, y que permiten diferenciarlos en dos generaciones de dramaturgo(a)s. Además describiremos los elementos centrales de los proyectos críticos que forman parte de sus poéticas, incluyendo la concepción del teatro y sus funciones.

5.1 Diferencias y similitudes: la aparición de dos generaciones de dramaturgo(a)s.

En esta investigación hemos diferenciado a estos dramaturgos en dos grupos etarios según los años en que nacieron. Tras el análisis de sus textos teatrales y sus puestas en escena, podemos considerarlos como dos generaciones distintas, pero que dialogan entre ellas, establecen continuidades, adoptan y

heredan miradas artísticas e ideológicas de los otros, amplían y profundizan narrativas, y también se distancian y establecen diferencias.

5.1.1 La memoria como diferenciador generacional.

El primer elemento que permite hacer esta separación generacional está ligado a la propia biografía de los autores, pues el hecho de haber nacido en un determinado momento histórico hace que compartan ciertas vivencias que los demás no tienen, y esto influye en las formas de auto-representación que generan y en las problematizaciones que plantean.

Las vivencias que los reúnen tienen relación con las violencias y, por lo tanto, con formas distintas de memoria. Aquellos dramaturgo(a)s que nacieron en los años 70 y fueron niños en esa década, como Calderón, Fernández y Bauer, poseen una memoria propia de la violencia política en dictadura, específicamente de la que ocurrió en los años 80 y que tuvo un momento extremo durante los años 1985 y 1986. En cambio aquellos nacidos en los años 80, como Stevenson, González, Troncoso, Manzi o Ítalo Gallardo, no poseen esa memoria como propia sino que es más bien una memoria heredada a través de narrativas de los padres, y que no necesariamente corresponde a la memoria de la violencia vivida por los jóvenes en la década del 80.

De un modo general y bastante recurrente se ha considerado a todos los autores y realizadores jóvenes que han escrito o filmado desde el 2000 en adelante, parte de una generación de posmemoria, pero esto no es sostenible

porque los autores nacidos en los 70, son en realidad una generación de memoria, de *otra memoria* de la violencia política, vivida en otro tiempo y de una forma distinta a la que sufrieron sus padres, y que ha estado invisibilizada. Entonces, si diferenciamos a estos dos grupos de autores en relación a la memoria, podemos decir que la primera es la generación de una *otra* memoria de la violencia, y la segunda puede ser una generación de la posmemoria en relación a la violencia política vivida en la década de los 70.

5.1.2 La necesidad de auto-representación

Una de las diferencias importantes entre estas dos generaciones, es que en el trabajo literario, teatral y documental, aparece una necesidad de auto-representación muy importante en la generación que posee esa *otra* memoria de la violencia, y no tan claramente en la generación de la posmemoria.

Esta necesidad de auto-representación implica que estos autores regresan al pasado histórico para rearticular críticamente el presente, pero también para reconstruirse como sujetos; cuestión que no ocurre en la generación de la posmemoria. Para esto, los primeros, instalan dramáticamente sus obras en momentos históricos estrechamente relacionados con su memoria biográfica, específicamente en la década de los 80 en que vivieron su adolescencia o infancia; mientras que los demás autores no remarcan este vínculo e instalan sus obras en distintos momentos históricos, dentro de los cuales uno de los recurrentes es la democracia, especialmente los años de la

primera etapa de democratización en términos de Alain Touraine: la década de los 90; aunque se mueven libremente por los años 70, 90 y 2000, pero no por la década de los 80; tal vez porque ellos mismos la identifican como territorio de la memoria de otros, como un territorio que no alcanza a ser parte de su memoria ni de su posmemoria.

Esta diferencia también se refleja en los sujetos que visibilizan sobre el escenario, y que en el caso de la generación de los autores nacidos en los 70, responde a una necesidad de auto-representación y de rearticulación de la propia historia personal. Estos dramaturgo(a)s convierten en personajes a sujetos de su misma edad o que forman parte de su memoria, cosa que no hacen necesariamente los autores nacidos en los 80. Juan Pablo Troncoso, por ejemplo, mira a un momento de la dictadura en el que no vivió y escoge a los miembros de la Junta Militar como personajes, no para indagar en su historia personal, sino en la historia del país cuyas consecuencias lo involucran. Leonardo González, por su parte, construye su obra sobre la figura de un desaparecido del que escuchó hablar en su familia: “Vi fotos del motor, pero la historia es completamente ficción” (González, L. *Esta obra* párr.7); y más bien se interesa por las representaciones simbólicas sociales de la figura del Hijo, de quien toma sus discursos para exponer un problema intergeneracional, que no es íntimo ni personal.

Desde esta perspectiva, podemos establecer una diferencia generacional en relación a la Historia, ya que para la generación que porta esa *otra* memoria

sobre la violencia, la Historia es biografía y recuerdo; mientras que para los más jóvenes se transforma en documento y relato. De esto surge otro rasgo que diferencia a estas dos generaciones: para los autores que vivieron la dictadura aparece como imposible separar la propia biografía del contexto de autoritarismo que se vivía en Chile y de la violencia política; mientras que los más jóvenes no tienen esa imposición. Para los primeros, pensar su infancia o adolescencia es pensar la época violenta que marcó el inicio de sus vidas, y viceversa; del mismo modo que preguntarse por ellos mismos, implica hacerse cargo del problema histórico de la violencia. Por esto, son ellos los que disputan y problematizan los imaginarios de la Memoria Institucionalizada y de la *Violencia de los Familiares y Víctimas* de violaciones a los derechos humanos, porque estos imaginarios instituidos han excluido a su generación como sujetos sociales e históricos, y por ende, a ellos mismos. Su aproximación, entonces, tiene un claro componente biográfico y una intención de representación generacional dentro de su teatro, que es también intención de auto-representación. Este rasgo no se manifiesta en los autores nacidos en los 80, a pesar de que en entrevistas se reconocen como generación en relación a la recurrencia de ciertos temas y de los modos de abordarlos: “Responde a una cosas más o menos generacional, son temas que igual se repiten entre mis compañeros y en las obras que he visto” (*El texto* párr. 2), dice Juan Pablo Troncoso.

La intención de representación generacional que se observa en autores como Calderón, Fernández o Bauer, está relacionada con la necesidad de salir del lugar marginal que han ocupado históricamente y de romper el silencio que aprendieron a guardar en el contexto de la dictadura o que heredaron de la generación de los “padres”, y que aparece tematizado en sus obras. Esta generación de jóvenes y niños que aparece como olvidada por el país, sacrificada inútilmente o utilizada, es también una generación llena de sueños y obligada a asumir un lugar de adultos en un contexto enormemente violento. Es la generación que tuvo el coraje de jugarse la vida por el bien común: “valoramos la vida y peleamos por un futuro mejor” (Fernández 67), dice una estudiante; pero que también fue condenada a la violencia. Es una generación de niños y jóvenes envejecidos, de “muchachos fantasmas [que] cruzaron el valle y se despeñaron en el abismo” (113), que busca, a través de las imágenes que los auto-representan, aparecer, recuperar la voz y disputar la autoridad para decir; cuestión que no aparece en la generación de dramaturgo(a)s de la posmemoria:

*El año en que nací*⁷⁹ es la historia de mi generación, la de quienes nacimos en los primeros años de la dictadura: la de quienes en algún momento renunciamos a los primeros planos y preferimos quedarnos en los roles secundarios. Creímos que los protagonistas eran nuestros padres, que éramos actores de reparto en la novela de ellos. (Zambra 57)

⁷⁹Alejandro Zambra, nacido en 1975, se refiere en este artículo a la obra de teatro de Lola Arias, que se construye a partir de testimonios de los hijos de militantes y militares que participaron de la violencia política en los años setenta en Argentina.

Recuperar y validar su voz, y legitimar la subjetividad como un modo de mirar y de narrarse, también aparece como una necesidad de la generación de esa *otra* memoria, frente al peligro de convertirse en “carne de ficción” de otros realizadores, incluidos aquellos que pertenecen al grupo de los nacidos en los años 80. Volverse carne de ficción implica que se pueden falsear las historias de sus vidas, sus memorias, tal como dice Bisama en *Ruido*, su novela sobre el vidente de Peñablanca: “nos volvemos carne de ficción, nos enteramos que alguien hizo una obra de teatro sobre el vidente, que alguien va a filmar una película del caso” (58). Si no se relatan a ellos mismos, si no relatan su memoria de la violencia política, entonces puede que desaparezcan como sujetos históricos porque “en esa cinta nosotros no aparecemos” (Bisama 166).

La *narrativa de la marginación histórica* aparece como una narrativa generacional y exclusiva de aquellos que poseen esa *otra* memoria:

¿Por qué recordamos ahora? Porque vale la pena; nadie da un peso por nosotros. ¿Por qué recordamos ahora? Porque nuestro rostro no es nuestro rostro, porque nuestras caras han sido cambiadas por las imágenes que son origen de la memoria; porque sin eso, sin los muertos y el aliento de las multitudes no somos más que esto: voces hablando en la oscuridad. (Bisama 153-4)

Pero la *narrativa de la decepción* la compartirán con los autores nacidos en los 80, quienes la extremarán hasta convertirla en una *narrativa del descreimiento* frente a toda la institucionalidad, y que se convertirá en uno de sus temas centrales.

En esta misma línea, recuperar la voz y narrar desde sus memorias, le permite a los autores nacidos en los años 70, impedir que una parte de la historia política chilena, la dictadura y el paso a la democracia, se cuente de un modo tergiversado en el que se instale “algo parecido a un final feliz” (Bisama 167). Esta generación instala una auto-representación generacional que problematiza la idea de víctima e integra otra que abarca a toda la población: la figura del sobreviviente. Asimismo, construye un teatro desde un gesto ético-político que devela como violencia la persistencia de la dictadura en democracia, problematizando las narrativas históricas que intentan instalar la idea de su superación; a lo que se sumará con mucha fuerza la generación de la posmemoria, que hará del cuestionamiento a la democracia un lugar central de sus propuestas, pero sin la idea de la necesidad de justicia que aún pervive en la generación anterior, pues la imagen de la víctima para los más jóvenes se diluye en la medida en que se confunde con cada uno de los sujetos, y las violencias aparecen como parte de un sistema que las diversifica y las vuelve invisibles.

La *narrativa de la segunda derrota* o *la derrota-traición* será otra de las narrativas exclusivas de la generación que posee esa *otra* memoria de la violencia. Los dramaturgo(a)s más jóvenes no tienen este sentimiento, pero tampoco el anhelo de lo colectivo como espacio social y de lucha, a pesar de que la idea de la traición y de la democracia pactada son temas que también los convocan: “son temas que igual se repiten. . . hay como una cierta

desconfianza acerca del modelo económico y con la clase política” (*El texto* párr. 2), dice Troncoso.

Por otra parte, la generación de la *otra* memoria conquista un desplazamiento hacia lo biográfico, lo íntimo y lo subjetivo, que recibirá como un espacio ganado la generación de la posmemoria, y al cual puede acudir si lo desea. La diferencia está en que los autores que vivieron en dictadura, poseen un acercamiento más ideológico en relación a lo político que se refleja en el hecho de que en sus obras aparece como relevante promover la recuperación de la capacidad de acción de los sujetos, no solo en un plano individual sino social. De este modo, la idea de lo colectivo vinculada a la imagen política de una sociedad, ya sea como futuro o como posibilidad perdida, está más presente en la generación de dramaturgos como Calderón o Fernández, aunque en ambas generaciones las formas de trabajo de estas compañías muestran una práctica colectiva, que podría ser otro comienzo de esa posibilidad.

5.1.3. La redefinición de la dramaturgia.

La concepción de la dramaturgia como un trabajo colectivo es una característica que aúna a ambas generaciones, y corresponde a la labor de la mayoría de estos dramaturgo(a)s que tienen formación actoral, y muchas veces son directores o actrices y actores de sus propios textos. Guillermo Calderón, por ejemplo, explicita en diferentes entrevistas que la construcción de sus obras

nace a partir de la identificación de un problema político que le interesa, y de la conversación que a partir de él provoca con los actores para poder reflexionar. Allí escucha cómo problematizan sus ideas, las apoyan o se ríen de ellas, e inclusive plantea nuevas ideas para obligarlos a contradecir lo que él ha afirmado (*Las artes* 23:56). Esto evidencia que el resultado escritural nace de un esfuerzo colectivo, del mismo modo que sucede en el caso de Juan Pablo Troncoso y el Colectivo Zoológico, donde van probando y conversando los procesos teatrales; o con Ítalo Gallardo y La Laura Palmer, donde los integrantes van rotando en los roles de escritura, dirección y actuación, y siempre reconocen que la dramaturgia no es una labor individual. En la ficha técnica de *Animales Invisibles*, su última obra en cartelera durante agosto 2019, podemos leer: “Texto: Pilar Ronderos e Ítalo Gallardo con la colaboración de los performers” (*El mostrador* párr.13). También vemos replicado lo mismo en los agradecimientos de Pablo Manzi que anteceden la publicación de su obra, donde dice: “A Andreina Olivari por crear esta obra, donde si bien yo cumplí la labor de escribir el texto, no hubiese sido posible crearlo sin ella. Quiero agradecer al Grupo BONOBO. . . Quienes también son autores de *Donde viven los bárbaros*.” (Manzi 5). Por lo tanto hay una redefinición de la dramaturgia que no se condice con la figura del dramaturgo que escribe en completa soledad y entrega un texto para ser puesto en escena, pero tampoco corresponde a la idea de la creación colectiva de los años 60 y principios de los 70. Esta redefinición también implica un replanteamiento de la idea de lo

colectivo, que desde el espacio del trabajo y la práctica artística la revitaliza en una nueva forma.

5.2 Sobre los proyectos críticos y las poéticas.

Los proyectos críticos de estos dramaturgo(a)s los podemos entender como el elemento dinámico dentro de sus poéticas que permite concretar el cuestionamiento a los imaginarios instituidos e integrar interpelaciones tendientes a provocar el acto de *pensar*.

Estos proyectos críticos son un componente fundamental para que las poéticas textuales y teatrales de estos autores adquieran la característica de ser políticas, porque son el punto de giro donde lo ideológico y lo performativo entran en una relación dinámica que se vincula con el receptor. Estas poéticas no solo incluyen los mecanismos constructivos particulares de estas generaciones (que describimos en capítulo 3), sus contenidos y problematizaciones (capítulo 4), sino que las interpelaciones a creadores y espectadores entendidos en tanto miembros de una sociedad en la que se busca intervenir, y con quienes todo el dispositivo teatral despliega sus negociaciones.

Parte central de los proyectos críticos de estos autores y de su condición política surge del vínculo entre sujeto e Historia que escogen como centro de sus trabajos; y donde la violencia que hemos elegido como clave de lectura e

interpretación, aparece como un componente ineludible. Estos vínculos sujeto-Historia no están referidos solo al pasado sino que implican a creadores y espectadores actuales como sujetos históricos que también viven las violencias, y como sujetos políticos que pueden ayudar a sostener o transformar la sociedad. Estos vínculos también imponen una estética, porque tal como plantea Calderón, “el país impone una estética y mucho dolor” (*Las artes* 38:39). Pero estas poéticas no desarrollan una estética de lo político sino una política estética para entrar en relación con el espectador, pues las negociaciones que proponen son, tal como lo plantea Rancière, espacios de lo político:

El arte no es político, en primer lugar, por los mensajes y los sentimientos que transmite acerca del orden del mundo. No es político, tampoco, por la manera en que representa las estructuras de la sociedad, los conflictos o las identidades de los grupos sociales. Es político por la misma distancia que toma con respecto a sus funciones, por la clase de tiempo y de espacio que instituye, por la manera en que recorta este tiempo y puebla este espacio” (Rancière, *El malestar* 33)

La configuración de un espacio específico donde las relaciones sujeto-historia son centrales, y donde el recorte de la esfera particular de experiencias planteadas como comunes está ligado a las violencias, integra además de la dimensión política una dimensión ética que en estas poéticas son inseparables, pues “el tratamiento de la violencia implica dimensiones éticas y morales” (Féral, *Teatro* 25).

Lo ético, tal como lo desarrollé en mi trabajo de magister, está relacionado con una apelación constante al reconocimiento por parte del artista y del espectador sobre su capacidad “de observar, de comparar, de evaluar, de escoger, de decidir, de intervenir, de romper, de optar” (Freire 97), frente a la realidad que se le presenta. Este reconocimiento es el que transforma a los sujetos en seres éticos, es decir en seres capaces de asumir que “[su] paso por el mundo no es algo predeterminado, preestablecido. Que [su] “destino” no es un dato sino algo que necesita ser hecho y de cuya responsabilidad no puede escapar” (52). Lo ético también está vinculado a lo político desde una perspectiva social e histórica, no solo estética, en la medida en que lo político se relaciona a la conciencia y a la acción que se ejerce en el mundo, y que resulta de asumirse como seres éticos; es decir, seres con una responsabilidad social que puede aceptar o no el sujeto a partir del reconocimiento de su propia capacidad de acción:

A partir del momento en que los seres humanos [...] fueron creando el mundo, inventando un lenguaje con que pasaron a darle nombre a las cosas que hacían con su acción sobre el mundo, en la medida en que se fueron preparando para entender el mundo y crearon en consecuencia la necesaria comunicabilidad de lo entendido, ya no fue posible *existir* salvo estando disponible a la tensión radical y profunda entre el bien y el mal, entre la dignidad y la indignidad, entre la decencia y el impudor, entre la belleza y la fealdad del mundo. Es decir, ya no fue posible *existir* sin *asumir* el derecho o el deber de optar, de decidir, de luchar, de hacer política. (Freire 51-2)

Las apelaciones tanto a creadores como a espectadores que proponen estas obras como parte de sus proyectos críticos, les plantean problemas éticos que buscan despertar su conciencia y rearticular su posibilidad de acción política en el mundo. Estos problemas se plantean como preguntas implícitas que reinstalan una práctica cuya pérdida Castoriadis identificó como el problema de nuestra civilización, esto es, dejar de interrogarse.

5.2.1 Las concepciones del arte, las preguntas y las apelaciones ético-políticas a los creadores.

La concepción del teatro que poseen estos autores es un elemento central en la conformación de sus poéticas; pero el gesto reflexivo de discutirlos dentro de los textos teatrales, también forma parte de los proyectos críticos de la gran mayoría.

a) El teatro como espacio ético-político de resistencia: el creador como un ser ético, coherente y auténtico.

Una de las concepciones compartidas por la mayoría de los autores de las dos generaciones que hemos establecido, es aquella que entiende al teatro como un espacio político y específicamente como un lugar de resistencia. Stevenson, por ejemplo, dice explícitamente que “hacer teatro para mí es un espacio de

resistencia” (*Nuestras artistas* párr. 5), y otros dramaturgos lo dejan entrever en declaraciones y en sus mismas obras; aunque esta convergencia no significa acuerdo en las formas ni en los enfoques.

La resistencia implica oposición al avance de algo, pero a la vez fuerza y desobediencia. En estas poéticas y proyectos críticos la resistencia aparece como una oposición general al avance del modelo de sociedad que impone el orden neoliberal, es decir, a una “sociedad entera [que] está diseñada para no ser cambiada” (Calderón, *La sobremesa* 1:56), lo que implica cuestionar el estado de las cosas, incluidas las distintas configuraciones de la realidad y los juicios sobre el arte. Desde aquí, se desprende una apelación a los creadores en relación a deconstruir los montajes, develar la realidad y mirar críticamente; es decir, a ayudar a “entender que las raíces en las que se sostiene nuestro presente están ancladas al pasado” (Fernández 72).

En los proyectos críticos de Fernández y Calderón, por ejemplo, encontramos una resistencia al olvido y a la invisibilización de sujetos históricos. Calderón plantea como una elección personal el hecho de tratar temas que son importantes para él y que hoy no tienen lugar en la sociedad:

Me siento muy arrinconado en una minoría, el teatro es una minoría, entonces tiene mucho valor poner estos temas . . . sobre el escenario porque, por último, construyen cierto lugar donde regresar, cierta casa, y eso me encanta porque como ese espacio no está . . . me encanta seguir construyendo esa casa”(*La sobremesa* 2:29)

La labor artística, entonces, es también la posibilidad de construir un lugar de coherencia personal, lo que exige al creador buscar su autenticidad y no traicionarse a sí mismo en su relación con la sociedad. El planteamiento es que el artista para resistir al orden impuesto socialmente, debería poseer una ética que trascienda a la demanda del éxito o el mercado, y oponerse a los juicios que validan un tipo de arte en desmedro de otros, tal como Calderón lo hace al reivindicar el arte panfletario como parte de su propia búsqueda y coherencia:

Mi teatro siempre ha sido político. . . me sale natural hacerlo. . . La gente decía, tu teatro es político pero lo bueno es que no es panfletario. Existía una crítica a lo panfletario. . . y yo no quería ser parte de esa crítica porque yo vi teatro panfletario. . . que no está ahí para crear una experiencia estética sino para crear movilización política. . . es un teatro popular. . . vinculado a un proceso político. . . Me preocupa mucho que mi teatro se defina en oposición al teatro popular, por lo tanto fui conscientemente abrazando la idea del panfleto” (*Del fin* 19:50)

Calderón vuelve a integrar una pregunta por el sentido del quehacer artístico en circunstancias sociales que demandan una intervención urgente⁸⁰, y pone en entredicho la necesidad de sostener siempre la experiencia estética como la experiencia central del arte teatral; con lo que, además, problematiza los límites del arte y su relación con la verdad.

El problema de la verdad en este caso, trasciende el rechazo casi general al realismo como estilo teatral para abordar el problema de las violencias y lo histórico, y se relaciona con la búsqueda de una verdad personal, histórica y

⁸⁰ Tal como lo hace con su obra Mateluna

creativa, que sería la forma final de resistir al sistema, de desafiarlo y desobedecerlo: “A sus mentiras podemos responderles con la verdad. Y con arte. Con arte panfletario. De hecho esa es la única música que me gusta. La música panfletaria. Panfletaria. Para agitar a las masas. Y no tengo que pedirle perdón a nadie, conchetumadre.” (Calderón 47).

Así, Calderón integra implícitamente una pregunta hacia los demás creadores en relación a una forma ético-política de resistir, que implica su autenticidad y su propia coherencia frente a las elecciones que adoptan y los discursos que sostienen.

El proyecto crítico de Fernández también plantea al teatro como un espacio de resistencia frente al olvido, como un arte que puede cumplir un deber de memoria al iluminar a personajes y hechos poniéndolos en la escena. Pero, además, hace mención concreta a la dramaturgia como una herramienta para contar lo que otros no vieron: “Lo que siguió es confuso y nosotros no lo vivimos. Solo sabemos lo que Sagitarius escribió” (Fernández 64), dice Maldonado; y para generar una especie de archivo histórico paralelo y más permanente que las puestas en escena: “Trato de recuperar esas historias porque cuando uno quiere contarlas se da cuenta de que no están archivadas en ningún lugar. Que no existe lugar para esas historias. Nunca había tomado conciencia de eso” (*Contemporaneizar* párr.5). La dramaturgia aparece concebida y valorada como un instituyente que puede disputar las narrativas instaladas sobre la historia, y aportar al resguardo de *otra* memoria. Pero en la

misma medida en que encierra esta posibilidad, la dramaturgia también puede tergiversar o mentir, y apoyar al modelo de orden o resistir; es decir, los dramaturgos, tal como Fuenzalida en *Liceo de niñas* cuando escribe Perseo y Andrómeda, pueden ser el héroe que rescata y/o el monstruo: “Maldonado: Sagitarius escribió la obra. / Riquelme: Y además era el monstruo” (Fernández 73-4).

Esto integra una apelación a los creadores en relación a asumir que lo que eligen escribir y cómo realizan esa escritura en la que se fundará el despliegue escénico, implica también una responsabilidad ética. En relación a esto es interesante observar cómo ciertas dudas frente a otras escrituras reafirman la posición del proyecto crítico de esta dramaturga; por ejemplo cuando expresa en el prólogo de *Donde viven los bárbaros*: “**Quiero creer que**⁸¹ finalmente esta obra se trata del generoso oficio del escenario. . . donde los actores se ponen al servicio de la gente para que, en una de esas, las cosas se puedan ver mejor.” (Manzi 10). Esta duda plantea la presencia de una mirada que se distancia generacionalmente de los más jóvenes, a pesar de que participa con ellos; y la podríamos entender como una exigencia mucho más estricta en relación a esa misma coherencia que plantea Calderón, y en cuanto a la claridad del lugar desde donde se instalan los planteamientos: “Quiero que el teatro sea una discusión de ideas, y que estas sean **explícitas y radicales**”, dice Calderón (*Guillermo* párr.6) Así, la primera gran apelación a los creadores

⁸¹ Todas las negrillas son mías

y a ellos mismos, tiene que ver con trabajar desde una coherencia personal y asumir que las elecciones artísticas tienen consecuencias, asumir que “importar es hacer algo” (Stevenson 18) como dice el personaje de Hilda Peña, pero que no da lo mismo qué es lo que se haga. Por lo tanto la responsabilidad ética frente a las problemáticas de su país, y la decisión sobre qué sujetos rescatar, qué temas poner en escena y cómo, serían parte de los cuestionamientos éticos fundamentales para los creadores que buscan darle una función política a su teatro y relacionarse con lo histórico.

En esta misma dirección, Calderón se pregunta por la legitimidad de alejarse de la problemática del país que conoce para hablar de un “otro” cuya cultura no comparte, pero que también sufre los problemas sociales provocados por el modelo de orden neoliberal. En una conversación con Wajdi Mouawad, plantea que se conecta más con el sirio o el mexicano que viven también violencias, que con su vecino que apoyó a la dictadura: “no tengo ningún interés en reconciliarme con mi vecino, quiero buscar la conexión humana con lo que pasa en el sudeste asiático” (*Las artes* 2:25). Así, también integra una pregunta por el fracaso del arte que aspira a cambiar la realidad, pero que finalmente es una obra de teatro y está limitada. Por lo tanto apela a los creadores a interrogarse por la limitación política del arte ya que “el dolor y la rabia siguen siendo parte del mundo que nos inspira” (Calderón, *Las artes* 10:00)

b) Lo personal y el creador como partícipe de la función política.

Vinculada a la concepción anterior aparece como una acción recurrente en este teatro el problematizar la idea de lo político, y por lo tanto de esta función en el teatro. La función política aparece relacionada con el hecho de que el teatro se ponga “al servicio de la gente para que, en una de esas, las cosas se puedan ver mejor”, como dice Fernández (Manzi 10); “Jugamos una ficción para que las personas se puedan volver a ver. Es como teatro” (Manzi 43-4), dice Roberto en *Donde viven los bárbaros*, y Elías plantea que a veces “se te caen los ojos que tienes delante de los ojos. . . . y vuelves a ver” (Manzi 102). Esto significa que la función política para estos dramaturgo(a)s implica generar la posibilidad de adquirir conciencia, ver las cosas y a los otros, pero en la medida en que lo que se devela y problematiza es parte de la historia colectiva y del propio presente, este gesto también implica verse a uno mismo. Lo político no se concibe solo como una acción en el plano social y externo, sino que simultáneamente opera en lo personal e interno; y por lo tanto, involucra de igual modo a los espectadores y a los propios creadores. Es decir, lo político es performativo.

Lo personal se configura como una perspectiva crítica y poética, e instala una mirada política sobre lo social que disputa los límites de lo decible y lo pensable en términos de Rancière; e impone lo cotidiano como una estética que realiza un modo de lo performativo dentro estas poéticas. Lo personal también modula los formatos que escogen estos dramaturgo(a)s, y que forman parte de la función política. Lo personal aparece como lo biográfico y la memoria, como testimonio

verdadero o ficticio, o como pura subjetividad; pero siempre introduce una problematización sobre los límites entre la verdad y la ficción, entre lo imaginado y lo real, tanto en el trabajo teatral como en la construcción de la realidad y de la Historia.

Ítalo Gallardo plantea que junto a su colectivo artístico, La Laura Palmer, buscan “poner en tensión la historia oficial y la historia cotidiana desde la biografía y sin un filtro de ficción” (*El mostrador* párr.3). Karen Bauer cuenta en una entrevista que escribió *La Chica* utilizando las ideas y el material que tenía, pero “quería cruzarlo con lo cotidiano” (*Diálogos en movimiento Cerrillos* 2:08). Nona Fernández desde un enfoque biográfico y de la memoria, habla de la importancia del relato personal y testimonial cuando declara que “nosotros no les hemos contado que tuvimos compañeros que a los quince años fueron asesinados, siendo estudiantes. No hemos hecho ese relato. . . Hay que hacerlo ahora. Tenemos la obligación de relatar a las nuevas generaciones” (*Contemporaneizar* párr.7). Y Calderón plantea que al escribir busca que los actores pongan sus perspectivas políticas, sus ideas y sus temas a partir de lo que él les plantea como dramaturgo, para incluir aspectos de sus vidas personales en el texto y lograr una vinculación distinta de los actores con lo teatral: “así, cuando la obra está lista funciona en un plano formal, pero también funciona en un plano muy personal” (Calderón, *Las artes* 26:52).

Lo personal como parte de estos proyectos críticos complejiza lo teatral y la propia función política, puesto que involucra a todos los participantes del

proceso creativo y de la realización escénica, en todos los planos y dimensiones: como individuos, como partícipes de lo social, como sujetos de memoria y como sujetos históricos.

Los creadores son apelados a reflexionar sobre la necesidad y el derecho de cada generación a preguntarse por su historia personal y colectiva, tal como puede interpretarse del epígrafe que Nona Fernández ocupa en su obra: “Cada generación se pregunta nuevamente, con la misma admiración, ¿qué son las estrellas? Carl Sagan” (Fernández 17); y que lo refirma en una conversación donde plantea que los creadores “tenemos el derecho y el deber de que la historia de nuestro país sea nuestra propia historia también, y fantasear y jugar con ella. Volverla activa, viva” (*Contemporaneizar* párr. 11). Con esto integra una nueva problematización que apela a los creadores a preguntarse por su propia libertad creadora, que la generación de los dramaturgo(a)s nacidos en los 80, asume completamente. Leonardo González, por ejemplo, plantea que el vínculo con lo biográfico en la escritura “es como un juego. Uno pone un poco de su imaginación al servicio de cosas bastante personales, pero siempre hay una cuota importante de ficción. . . es como un diálogo entre uno mismo, los otros y la historia” (González, L. *Esta obra* párr.8)

Junto con la apelación a preguntarse por la libertad creadora, aparece otra que llama a reflexionar sobre los límites éticos que impone el tratamiento de las violencias porque “Lo que sucede en el escenario tiene consecuencias

ideológicas y emocionales tanto para los intérpretes como para los espectadores” (Schechner, *Estudios* 207). Los creadores son apelados a preguntarse artística, ética y políticamente cómo abordar las violencias, cómo instalarlas teatralmente sin perder la libertad de creación; y a reflexionar sobre la posibilidad de romper la ilusión para dejar que la violencia real irrumpa en la escena.

Frente a esto, podemos decir, que estos dramaturgo(a)s responden descartando el realismo como programa estético-ideológico para su teatro ya que les impondría representar las violencias, lo que provocaría perder su cualidad ontológica y poner en entredicho la posibilidad política del hecho teatral, en el sentido que lo estamos proponiendo. La puesta en escena de *Hilda Peña* dirigida por Aliocha de la Sotta, cuyo tema central es el dolor de la muerte, es tal vez el único de estos montajes que se acerca al realismo; y sus resultados corroboran la pérdida de su potencialidad política ya que la identificación del personaje con la actriz anula la distancia que permite reflexionar, provocando lo que Brecht denominaba alienación, y en términos de Žižek impide mirar al sesgo la violencia y *pensar*, porque obliga al espectador a quedarse en el dolor de la mujer y en el horror de lo sucedido: “al final de las funciones se acercan mujeres. . . quieren saber dónde la conocimos. . . Nos preguntan cómo está. A mí me da pena decirles que no existe. Que es teatro. Que es mentira.” (Stevenson 7), dice de la Sotta en el prólogo que antecede la publicación de la obra.

Pero si estos autores descartan el estilo realista, no significa que escojan la irrupción de lo real en escena como forma de abordar las violencias. Al contrario, estos dramaturgo(a)s construyen claramente una teatralidad que los aleja de esta posibilidad performática en su radicalidad; aunque esto no comporta que las violencias estén ausentes o solo tematizadas en estas obras.

Podríamos decir que las violencias aparecen en el lenguaje, tal como lo afirma Troncoso sobre la obra de González, *Aquí no se ha enterrado nada*: “el texto es súper violento, muy de nuestros tiempos” (*El texto* párr.1); o que las violencias aparecen en la actuación como sucede con *Hilda Peña*, donde la actriz lleva a un límite su propia emocionalidad; o que están presentes en algunos de los relatos e historias que cuentan los personajes en las obras, de un modo similar a lo que ocurría en la tragedia griega donde la muerte se narraba, pero nunca sucedía en escena: la violación de la mujer en *Donde viven los bárbaros*, la tortura en *La Chica*, o el asesinato de los jóvenes en *Liceo de niñas* son ejemplos de esto. Decir que en estos espacios están presentes las violencias y que estos son modos de tratarlas textual y teatralmente no sería afirmar algo equivocado; pero lo que proponemos es que estos dramaturgo(a)s construyen otro modo de integrarlas que engloba todas las demás maneras de abordarlas y lo hace en una estrecha relación con el espectador.

c) La experiencia trágica como parte de la función ético política.

Lo que proponemos es que las violencias se integran a estos proyectos críticos y a las poéticas de estos autores, desde una visión performativa que permite que la violencia suceda en la realización escénica a pesar de que lo real no irrumpa en la *escena*.

Lo que planteamos es que esto ocurre porque los textos y puestas en escena configuran una experiencia compartida con el espectador que adquiere las características de una experiencia trágica; que, a su vez, sería el elemento central de la concepción de la función política que rearticulan estos dramaturgos. O dicho de otro modo, la violencia en cuanto experiencia trágica compartida, se inscribe como parte de la función política que rearticulan los proyectos críticos y las poéticas de estos autores en relación a lo histórico, permitiendo que las violencias sistémicas, objetivas, sin sentido y de la positividad se puedan abordar: “No existe una experiencia trágica sin una experiencia teatral” (20), dice Lehmann. Esto significa que ocurre en una dimensión performática, y que hay que entenderla como un fenómeno ligado al teatro y a los espectadores, no a los personajes: “experiencia trágica. . . no designa a la supuesta experiencia del héroe trágico, sino la experiencia de aquellos que reciben o presencian el proceso trágico, como espectadores, observadores o participantes de su representación” (29).

El proceso trágico que en estos casos presencia el espectador, está vinculado a un proceso histórico que lo compromete de diversos modos. Puede

que el espectador tenga la memoria o la vivencia de los momentos y hechos de la historia que abordan las obras, o puede ser que en el transcurso de la realización escénica vaya descubriendo algo de su propia historia que no sabía o ni siquiera se había preguntado. Puede ser que comprenda y comparta aquellas teorías políticas que se le proponen, que se le tornen herméticas o que las rechace; pero en cualquier caso el movimiento que se provoca en él es interior y trasciende el hecho de la comprensión propiamente racional:

La experiencia trágica no es exclusivamente mental, intelectual o racional . . . lo trágico no puede ser pensado como la manifestación de una dialéctica o una paradoja del pensamiento, ni tampoco como la expresión de un conflicto irresoluble ni como la “comprensión” de la inevitabilidad de un fracaso subjetivo o en la historia del mundo . . . La experiencia trágica no es solo reflexión, sino, al mismo tiempo, la pausa que produce; es al mismo tiempo, perceptible, “ciega” y cargada de pasiones. (Lehmann 29)

En la rearticulación de la función política que observamos en estas dos generaciones de dramaturgos, la experiencia trágica se funda en ese vínculo con lo personal que establecen desde la concepción de la obra, y que se integra en sus formas de trabajo. Así van ligando lo político a las pasiones y emociones de los propios actores y escritores primero, para luego establecer la posibilidad de que ocurra lo mismo con el espectador.

Lo político, entonces, es concebido como un espacio donde habitan pasiones y emociones; y también las memorias y los sentimientos junto con las reflexiones y teorías. Esto significa que el acto de *pensar*, que hemos

identificado como central en los proyectos críticos y las poéticas de estos dramaturgo(a)s, adquiere estas mismas características.

Por otra parte, Lehmann plantea que la experiencia trágica que se da en el tiempo presente aparece por medio de la interrupción “no solo de la representación mimética o de la representación mental, sino como cesura de lo estético en sí mismo” (Lehmann 22). De este modo, el criterio para definir el arte es “que no se puede saber con precisión si es de verdad arte” (23). Entonces, más allá del rechazo al realismo y de la difuminación de los límites de las artes que se observa en la construcción performativa de este teatro, la experiencia trágica aquí se construye, también, por medio de la elección de los formatos teatrales que hacen estos autores, puesto que allí lo personal y subjetivo, junto con la reivindicación de libertad para mezclar y jugar con lo histórico, provocan una problematización del arte en su relación o diferencia con la realidad. Esto genera, a lo menos, una situación de incomodidad en el espectador que no le permite alienarse en la ficción, porque no puede distinguir con claridad los bordes entre la memoria propia de los creadores y la imaginada, el testimonio real y el ficticio, el documento y la ficción, que entran en tensión con su propia memoria o desconocimiento, sus propias vivencias y juicios sobre el pasado y el presente.

Esta experiencia trágica se provoca por exceso y se basa, del mismo modo que la tragedia según Lehmann, en la experiencia de derrota, de fracaso y colapso

que aunque sea negada por todos los medios, “se conserva como una vivencia anímica virulenta” (25).

El exceso aparece en obras como *Hilda Peña* donde la relación con los cuerpos, especialmente con el cuerpo muerto del hijo, desborda los límites haciendo de la pérdida una experiencia trágica; o en *Aquí no se ha enterrado nada* donde el lenguaje violento instala una saturación que, finalmente, provoca un vacío de sentido.

En *Escuela, Liceo de niñas* o *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*, la experiencia trágica se construye a través de un exceso de ironía que permite sostener la negociación con el espectador, porque como dice Troncoso en una entrevista: “Queremos que el teatro sea entretenido. Nos interesa. . . que el teatro sea visto por mucha gente y aunque sea profundo, que sea más universal, que abandone la idea del arte por el arte. . . Por eso el humor” (*El texto* párr.6). Pero sobre todo, se construye mediante la experiencia de la derrota de enormes proyectos sociales, colectivos y populares, que implican el fracaso de distintos grupos de sujetos generacionales, y de la posibilidad de una sociedad diferente.

La derrota, por ejemplo, se convierte en experiencia trágica para el espectador, cuando el arte emerge como un espacio de superación de una condición o situación que en la realidad no tiene salida, como la muerte o la traición social; cuando el arte es el lugar donde es posible lo que no se consiguió para la vida social y personal. En *Liceo de niñas*, la dramaturga

transforma en estrellas y constelaciones a los jóvenes traicionados y así reúne a los muertos con los sobrevivientes, a los compañeros de liceo y de lucha, en un lugar negado desde la realidad y donde puedan estar en paz: “estoy ahí, encerrado en la Vostok 1. . .Lo que se veía o ve desde ahí es innumerable. Las estrellas están al alcance de la mano, más cerca de lo que se puede imaginar. Pegaso 51, Gama Casiopea, Zeta Neptuno, Omega 21, Épsilon Sagitarius, Andrómeda Beta.” (Fernández 96), dice Alfa Centauro soñando que no es un joven en medio de la violencia de la dictadura chilena sino un cosmonauta que puede reencontrar a sus compañeros.

La experiencia trágica también aparece como una derrota cuando se revela la imposibilidad del sujeto de volver a ser lo que fue: “No me di cuenta/ De repente quedé así/ Ya no sé cómo ser distinta /Yo antes no pensaba en cómo era. Era no más” (Stevenson 16), dice Hilda Peña; o el Hijo mira a su madre en *Aquí no se ha enterrado nada* y dice “Antes no era sí, antes era una joven combatiente, valiente, fuerte. Era una guerrera troyana. “(González, L.7). Esta pérdida no solo es irreparable sino que implica la adquisición de una conciencia trágica que trasciende a los personajes y se vuelve parte de la negociación con el espectador, porque éste también es obligado a rozar el sentimiento trágico cuando las obras van planteando salidas que él sabe que no son reales, sabe que han fracasado. Esto ocurre por ejemplo en *Escuela* cuando se plantea que “Un día. . . nosotros vamos a entrar en la capital. Mostrando la cara. Felices. . . . Porque ganamos la revolución” (Calderón 58-9).

La experiencia trágica como experiencia del colapso aparece en *La Chica* donde toda la estructura social y familiar que sostiene a la infancia se derrumba arrastrando la propia capacidad interior de sustentación del sujeto; y puesta de otro modo, también aparece en *Donde viven los bárbaros*, ya que el sujeto queda sin sustento moral frente a la problematización de los propios prejuicios.

Entonces, la experiencia trágica aparece como parte fundamental del modo en que se incluyen las violencias en este teatro, pero también de la rearticulación de su función política en la medida en que esta experiencia desenmascara la realidad, pero no solo desde el punto de vista intelectual o racional, sino en cuanto emociones y sentimientos que configuran una experiencia compartida donde los personajes y los espectadores van viviendo el mismo camino de confusión y reflexión, tal como lo plantea Calderón:

Mis personajes hablan y dicen lo que piensan. . . cuando hablan no son pensamientos articulados. . . son una explosión de ideas, emociones, palabras y confusión. Es algo que ellos están entendiendo en la medida que lo dicen y el espectador también lo está entendiendo a medias y se ve obligado a completar (Calderón, *Del fin* 10:40)

O como lo manifiesta Manzi al explicar que intenta que la escena sea “un espacio donde el personaje está suspendido moralmente, [donde] el personaje no sabe mucho qué pensar; [un espacio] donde está esa mezcla entre lo imaginario y lo real” (Manzi, *Del fin* 12:09). Entonces es el choque entre los horizontes de expectativas, entre lo que los personajes imaginan y hacen, entre las posibilidades imaginarias que se le presentan al espectador y lo que

realmente ocurre, lo que genera los intersticios donde puede ocurrir la experiencia trágica compartida. Es decir, en esos momentos “cuando se te aparecen las cosas” (Manzi 85) y los sujetos deben actuar; justo en esa “tensión entre el saber a medias y el público, [cuando] se forma un momento creativo” (Calderón, *Del fin* 11:00).

La experiencia trágica, en este teatro, va a estar unida a la experiencia de la derrota social, popular y colectiva; a la derrota individual y al quiebre del sujeto; pero también a la derrota ciudadana del presente y al exceso de la sociedad del rendimiento; y, justamente por eso, la experiencia trágica será un elemento fundamental para que se concrete el acto y proceso de problematizar, porque “mientras que el pensamiento se afana por hacer que el ser humano se sienta en casa en el mundo” (Lehmann 48), la experiencia trágica “lo convierte en algo todavía más ajeno” (48). Así, la experiencia trágica proporciona la cercanía, pero también la distancia justa que se necesita para hacer posible este *pensar* que hemos planteado, un *pensar* que abre la posibilidad terrible y necesaria de ver, porque tal como lo plantea Agamben, “un pensamiento radical siempre se coloca en la posición extrema de la desesperación. Simone Weil lo decía también: “No me agrada la gente que entra en calor con esperanzas huecas”. El pensamiento, para mí, es esto: el coraje de la desesperanza. ¿No es eso el colmo del optimismo?” (*El pensamiento* párr. 6)

5.2.2 Las apelaciones a los espectadores y las posibles salidas.

Además de las problematizaciones en relación al arte y las apelaciones a los creadores, en estos textos teatrales y puestas en escena podemos encontrar apelaciones al espectador que también son éticas y políticas en cuanto implican llamados a recuperar condiciones individuales y colectivas que permitan accionar en el mundo y resistir al orden impuesto; y por lo tanto, se pueden considerar como posibilidades de salida de la situación de violencia invisibilizada que existe en la actualidad, pero que no se presentan como soluciones sino como nuevas problematizaciones.

a) Primera apelación a los espectadores: despertar, ver y asumir el dolor de la conciencia.

La primera apelación al espectador tiene que ver con recuperar los espacios de conciencia que le permitan ver la realidad y sus violencias, acercarse a las verdades y *pensar* por sí mismo. Despertar, ver o saber son distintas formas textuales en que aparece esta posibilidad de conciencia, que aunque involucra dolor, es una manera importante de resistencia frente al modelo de sociedad actual.

En *Liceo de niñas*, por ejemplo, la posibilidad de conciencia aparece como despertar cuando el profesor se niega a seguir tomando medicamentos para estar feliz: “ya no quiero seguir tomándolas. . . me ponen tonto, y ya no

quiero andar así, ¿me entiendes? (Fernández 28). Este acto de rebeldía devela frente al espectador uno de los mecanismos que usa el sistema para anular a los sujetos y someterlos, y lo revela como violencia. En *Donde viven los bárbaros* la conciencia aparece como la necesidad de saber para resistir a la ignorancia en la que el sistema promueve que vivan los sujetos mediante el manejo de la información y la construcción de la realidad: “Las anécdotas se cuentan así. Uno parte diciendo: ayer vi cómo mataron a una puta, así empiezan las historias. Uno pone el velo y ahí empieza a hablar. Como cuando dan las noticias” (Manzi 93), dice Ignacio.

Desde este lugar, el espectador es apelado a negarse a las aparentes bondades del sistema, tal como lo hace el profesor al preferir el dolor de la verdad a la felicidad de la mentira, porque el costo de esto es que el sujeto se mantenga desconectado de sí mismo: “tanta felicidad me dio miedo. . . Tanta comodidad me estaba haciendo peor. Estaba a salvo, pero esa seguridad no era real”. (Fernández 90). También es apelado a elegir conocer lo que sucede aunque sea doloroso, porque eso le permite acercarse a su libertad real, “Si lo que descubre en ese viaje es extraño, doloroso, o da rabia, o pena, o miedo... eso es mejor que entregarse a la ignorancia, ¿no cree? Todos tenemos derecho a saber cómo son las cosas más allá de los límites de nuestro pequeño mundo” (Fernández 91), dice el Profesor en *Liceo de niñas*; y Elías en *Donde viven los bárbaros*, agrega: “Hay que ver dónde está la herida y apretar” (Manzi 84). Entonces, despertar, saber y ver es recuperar la posibilidad de comprender,

decidir, transformar y transformarse; y es una posibilidad de recuperación de las cualidades éticas y políticas de los sujetos.

Despertar es lo contrario a esa evasión que describe el Hijo en *La Chica* cuando plantea que quisiera no pensar para no sufrir. Despertar implica enfrentar aquello que se evita y mirar lo que no se quiere ver. Es poder ver la realidad sin el velo que describe Manzi, porque como escribe Fuenzalida en *Liceo de niñas*, “NO TODO LO QUE VEMOS ES LO QUE CREEMOS QUE VEMOS” (Fernández 76). Entonces esta apelación es también a salir de la idealización y de una forma de esperanza acrítica, como esa que tiene Eugenia en *Donde viven los bárbaros*, cuando espera encontrar en Chile una sociedad como la del buen salvaje que, por supuesto, no puede hallar.

Mirar sin velo es romper la ilusión en la vida real y no albergar esperanzas huecas: “no sueñes con nada. La única manera de cambiar el mundo es no soñar con nada” (Manzi 24).

La salida, entonces, la forma que se propone para cambiar la forma de sociedad actual, es un llamado al espectador a sostener una forma valiente y crítica de desesperanza, pues en estos tiempos ya no parece posible sustentar la idea de Paulo Freire cuando, en 1996, planteaba que “la desesperanza no es una manera natural de estar siendo del ser humano, sino la distorsión de la esperanza” (71), y que el ser humano debía estar críticamente esperanzado. Hoy, al contrario, parece ser que el único lugar desde donde podría surgir una esperanza que no sea hueca, es desde el estar críticamente desesperanzado,

es decir lúcidamente derrotado, o como plantea Žižek tomando la frase de Agamben que citamos más arriba, desde el coraje de “aceptar el hecho de que no existe ninguna alternativa claramente discernible: el sueño de una alternativa es señal de cobardía teórica, y funciona como un fetiche que nos impide analizar debidamente el punto muerto en que nos encontramos” (Žižek, *El coraje* 12)

b) Segunda apelación al espectador: ser adultos, hacerse responsables.

La segunda apelación al espectador es un llamado a asumirse adultos, y a hacerse responsables de los demás y de las acciones propias. Es decir, a distinguir el lugar que se ocupa social e individualmente, y a actuar en consecuencia, realizando las acciones correctas en situaciones desesperadas, no necesariamente las convenientes: “Soy el único “adulto responsable” aquí, y voy a hacerme cargo de ellas porque ese es mi trabajo. No las voy a dejar botadas” (Fernández 109), dice el profesor a las mujeres y decide actuar en consecuencia:

Profesor: Señoritas, yo creo que ahora lo mejor que podemos hacer antes de que lleguen estos gorilas de Carvajal, es entrar a ese lugar del que ustedes vienen y contarle a sus compañeras lo que está pasando.

Riquelme: Señor, este problema es nuestro, usted no tiene por qué...

Profesor: (*Interrumpe*) Tengo por qué, señorita. Soy su profesor, soy su “adulto responsable”. Así es que ahora vamos a entrar ahí juntos y vamos a conversar con esas mujeres. Vamos a partir hablando de las estrellas. De su luz que llega desde el pasado. Vamos a hablar del

espacio, de las distancias, de los hoyos negros, y del tiempo. Sobre todo de eso, de los hoyos negros y de la relatividad del tiempo.

Las tres mujeres se miran nerviosas. Riquelme toma las linternas que han quedado tiradas en el piso. Le pasa una a cada una y le entrega otra al Profesor. (Fernández 110)

El profesor entra por la rejilla de ventilación y enfrenta la situación a partir de una decisión ética. Esto devuelve la dignidad a los sujetos, y a la sociedad una posibilidad de reencuentro de la vida colectiva, generosa y cuidadosa; contraria a aquella sociedad marcada por la traición y donde el miedo justifica el desresponsabilizarse de los demás, como lo muestra Fernández en la muerte del Joven Envejecido, que es el paralelo y el contrapunto exacto de la decisión del profesor:

*El Joven Envejecido mira al Padre Normal durante un momento. Intenta volver a la rejilla de ventilación por la que entró, pero el Padre se lo impide. . .
El Joven Envejecido mira hacia afuera. Levanta los brazos en señal de rendición. Un balazo certero en la frente lo hace caer al suelo (120-1-2)*

Esta condición de responsabilidad que implica la adultez, también debe asumirse en relación a la historia y sus narrativas. Esto significa que al igual que los creadores, los espectadores son apelados a revisar la historia críticamente y a rearticular sus relatos a partir de la problematización que las obras proponen sobre los orígenes de la sociedad actual. El llamado es a redignificar los movimientos sociales, estudiantiles y poblacionales que provocaron el desgaste de la dictadura durante los años 80; a resignificar al

mundo popular y la visión colectiva de la sociedad; a reintegrar a las narrativas históricas su derrota y a ver el montaje administrativo con que la derecha política generó la apariencia de legitimidad de un sistema que sigue siendo violento. Por lo tanto, la apelación es a reconocer las dimensiones que alcanzó la violencia política sobre el cuerpo en el pasado: “Fue un período muy duro para el movimiento estudiantil. Hablamos de 276 menores de edad asesinados en dictadura, solo en el Liceo de Aplicación murieron 13. Una cosa brutal”, dice Mauricio Weibel en una entrevista. (párr.3); pero también las dimensiones que alcanza en la actualidad también en lo simbólico y lo sistémico

Los espectadores son apelados a encontrar el pasado y a recuperarlo, como el motor de 1976 de esa citroneta encontrada en Colonia Dignidad; a esclarecerlo y ponerlo en el presente descompuesto, simbólicamente en el auto del mismo año en que van la Madre y el Hijo; para así poder avanzar:

Aparece entre los arbustos el Niño Fantasma. Trae un motor en las manos.

NIÑO: ¿Necesitan ayuda? Vi que estaban con problemas y quise socorrer. Conozco el modelo de auto, no es nuevo.

HIJO: Es del setenta y seis.

NIÑO: Lo conozco. Tengo el motor. ¿Me permite ayudarlo, señor?

HIJO: ¿Sabe hacerlo? No tengo dinero.

NIÑO: No es necesario que me pague. Tenía el motor guardado por si alguna vez venían.

HIJO: ¿Y por qué?

NIÑO: Larga historia. Ustedes tienen que seguir su viaje.

HIJO: ¿Por qué tanta amabilidad? Ustedes, los alemanes, viven en su burbuja.

NIÑO: *(Lo queda mirando)* Norbert. *(Le da la mano)*

HIJO: *(Le corresponde el saludo)* Tomás.

NIÑO: Realmente es un placer conocerlo. Lo estaba esperando.

HIJO: ¿A mí?

NIÑO: El acto más importante ocurre adentro. Allá no va a conseguir nada. (González 19)

La salida, entonces, depende de la recuperación de la capacidad de completar lo que falta en lo histórico para poder avanzar; pero el espectador debe asumir que esta posibilidad no llegará desde una política institucional del Estado, sino que, tal como lo plantea González, deberá suceder como una transformación desde una dimensión interior y personal que implica la recuperación de la propia voz en el plano individual y social; y desde una nueva distancia: aquella del *pensar* que proponen estos textos teatrales y sus puestas en escena. Es decir, aquella distancia de la desesperanza crítica frente a la historia y las violencias, porque solo ella establece una separación desde donde, tal vez, puedan reaparecer las expectativas, si tenemos en cuenta que “Las expectativas miran al futuro” (70) como afirma Sofsky, y las violencias, en cambio, generan la “falta la distancia necesaria para que haya expectativas [y] el futuro queda eliminado” (70).

Esta apelación a *pensar*, a asumir la adultez y hacerse responsables, implica también un llamado final a no volverse cómplices de sostener la situación actual; es decir, a negarse a participar, tal como ocurre con la Madre y el Hijo en *Aquí no se ha enterrado nada*, que finalmente no llegan al acto oficial de homenaje al padre desaparecido, en un gesto que reafirma que realmente en Chile no se ha enterrado nada, no se ha clausurado el pasado y que la tarea de

las verdades y las justicias está pendiente, al igual que el trabajo interior de los sujetos:

JOHAN: Jefe, falta la familia del difunto Pérez Ramírez.

HELMUT: Me avisan por interno que una familia no ha llegado.

Silencio.

¿Qué hago?

JOHAN: Que cante el coro, jefe.

HELMUT: ¿Pero qué van a cantar?

JOHAN: Cualquier huevá, da lo mismo. Total suena bonito y es en alemán.

Fotografías de los muertos rondan entre los presentes. Los actores cantan representando al coro de niños alemanes (González 28).

c) Tercera apelación al espectador: ser político y actuar desde el amor.

Profundamente vinculada a lo anterior aparecen las siguientes apelaciones a los espectadores, que están relacionadas con el asumirse como seres políticos, o mejor dicho ético-políticos; y con la necesidad de mirar al otro desde una posición que pueda revelar su condición humana o, al menos, una dimensión más elevada de su ser.

Estas dos apelaciones son también formas de resistir al modelo que se impone en la sociedad actual, y la forma que se plantea para poder conquistar la posibilidad de ver al otro y descubrir eso que lo hace un ser humano, es despertar al amor. El amor sería una forma más alta de la conciencia que permitiría cambiar el trato entre las personas y, por lo tanto, transformar a la sociedad. Esto lo podemos ver en toda la clase de astronomía que hace el profesor en *Liceo de niñas*, que se puede interpretar como un acto de cuidado y

de profundo amor por esos seres humanos que recién conoce, y que teniendo más de 40 años aún piensan que son jóvenes estudiantes que están haciendo una revolución para lograr la libertad de su país, sin saber que ya han sido derrotadas. Fernández, a través del gesto que pone en el profesor, también trata con amor a estos sujetos, sus compañeros de generación, y que Mauricio Weibel describe así:

Una generación de niños que se levantan contra el régimen más brutal de la historia de Chile. Siendo niños ven morir a muchos amigos y compañeros, varios son torturados. Luego el mundo en que creían se derrumba. Los líderes que observaban se convierten en lobistas y los ven abrazarse con los “enemigos”. Es como esa generación perdida de los 80, que le pasa el mundo por encima, se les caen los muros, se les mueren los amigos. Les toca particularmente rudo. Esos chicos construyen una historia que se centra en dos valores: decencia y coraje. **Y lo siguiente es una historia de amor. El amor colectivo.** . . . un amor en que arriesgan la vida. (Weibel, *Hablamos* párr. 5-6)

Pero como también lo plantean estas obras, “el amor no nos va a salvar” (Manzi 24); pensarlo sería construir una idealización y una esperanza hueca. Por eso el amor aparece en los textos teatrales como pequeños gestos frente a grandes injusticias, como lo hace Fernández al poner a estos jóvenes derrotados como estrellas en el cielo, tal como los hizo Zeus para recompensar a Cástor y Pólux por su amor fraternal, porque es necesario que el espectador pueda acercarse a comprender que, tal como dice Riquelme, “Nos debemos respeto y cuidado” (Fernández 86), o como planeta Roberto, que “No hay amigos ni enemigos. Hay seres humanos” (Manzi 65). Si esto es factible, entonces se abre la posibilidad

de reformular las formas de organización, de recomponer el tejido social y la existencia colectiva aunque sea de otro modo. Es decir, se abre la posibilidad de ver que “A nosotros no nos unen banderas. A nosotros nos une la vida” (Manzi 58-9), o al menos reactivar estas ideas.

La apelación a despertar al amor, es también una apelación ética y política en la medida en que aparece como resistencia a la sociedad de rendimiento, donde el sujeto según Han, “está marcado por una relación narcisista consigo mismo” (*Topología* 140) que genera patologías como “la depresión. . . [que] Tiene su origen en una relación truncada con el otro y con una falta de relación con el mundo exterior (141). De este modo, esta apelación plantea como “necesaria. . . una reconstrucción del otro, que no genere un rechazo destructivo inmunológico” (42), dice Han; lo que haría “posible una relación con el otro en la que yo permitiera y afirmara su otredad” (42).

Esto implica reconfigurar la idea de la política puesto que “una comunidad política surge a partir de un sentimiento de falta y no de una voluntad de poder y dominación” (Han, *Topología* 174), y a partir de la decisión de convivir. Entonces, el espectador es apelado a entender la política como el ejercicio de la convivencia y del colectivo, porque tal como lo plantea Han, “la voluntad de ejercer la dominación no es política, sino la decisión de convivir [y] solo la decisión de convivir politiza al ser humano” (*Topología* 176-7).

El teatro como propuesta de convivencia con el espectador es profundamente político, y el que proponen estos dramaturgo(a)s, además busca

actualizar esta capacidad de los sujetos y desarticular la idea de que la política no tiene valor porque, en el sentido en que lo hemos expresado, recuperar la capacidad política es abrir el camino para recuperar la propia humanidad. Pero recuperar la propia humanidad y asumirse como un ser político y ético, críticamente desesperanzado, es también asumir que en esta sociedad posinmunológica, como la llama Han, donde las violencias han sido invisibilizadas e interiorizadas, la violencia subjetiva, es decir aquella directa y visible, es una posibilidad real porque la “gente está haciendo una polis que arde debajo de ésta” (Manzi, 22), y “esto va a arder. Y no van a ser bárbaros los que prendan en fuego” (14), porque los bárbaros viven “Adentro de ustedes” (109). De este modo, la revolución vuelve a aparecer como una posibilidad real porque “no se sabe, pero quizás en veinte años nos vuelvan a llamar” (Calderón 64), dice un personaje de *Escuela* que pertenece al ejército popular o a esa “polis que ustedes no ven y que se está organizando” (Manzi 22). Pero también esta posibilidad de la revolución vuelve a aparecer sobre la *escena*, en el encuadre de la teatralidad, para ser discutida e integrada como una alternativa actual de una nueva posibilidad de conciencia y de amor, como otra posibilidad de revolución, que también espera su momento y que nace de la desesperación porque “solo cuando desesperamos y ya no sabemos qué hacer podemos llevar a cabo el cambio: tenemos que pasar por ese punto cero de desesperanza” (Žižek, *El coraje* 11)

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

En esta tesis hemos estudiado a dos generaciones de dramaturgo(a)s que surgen durante el siglo XXI, y que están en plena producción escritural y teatral en este momento. Dentro de su producción investigamos obras estrenadas a partir del año 2013, que se inscriben en un ámbito mucho más amplio de creaciones chilenas y latinoamericanas que indagan las violencias y revisan críticamente la historia reciente. Esta producción recién ha comenzado a estudiarse y esto instala a este trabajo en un espacio de gran actualidad que suma su aporte a otras investigaciones en el campo de los estudios teatrales, literarios y culturales.

Por otra parte, el valor de esta investigación radica en el hecho de que asume una mirada que aún no ha sido suficientemente desarrollada, pero que aparece como necesaria para comprender la producción teatral de estos dramaturgo(a)s nacidos en las décadas de 1970 y 1980, y que desde 2010 convergen con producciones que indagan en la historia reciente de las violencias en Chile. Nos referimos a una mirada de conjunto sobre estos textos teatrales y puestas en escena, que permite observarlas transversal y comparativamente en distintas dimensiones, tal como lo hacemos en esta tesis.

Este estudio aporta al conocimiento del teatro chileno desde el punto de vista de su desarrollo histórico en la medida en que lo describe desde la década de 1970 en adelante, y lo hace a partir de criterios específicos que permiten

observarlo en sus continuidades y diferencias. Estos criterios están relacionados con los contextos históricos y artísticos, las metodologías de trabajo, los temas, la concepción del texto y la escena, y las representaciones de la violencia que se observan en cada momento histórico; incluido el tiempo actual, hasta el que es posible avanzar al integrar a estos nuevos realizadores.

Además, esta mirada transversal y comparativa permite describir el cambio que se produce a partir del siglo XXI tanto en la dramaturgia y en la concepción de lo escénico, como en los modos en que el teatro busca relacionarse con los espectadores y los contextos; pero sobre todo, revela a la década del 2010 como un punto de convergencia donde estos dramaturgo(a)s pertenecientes a distintas generaciones, confluyen con sus producciones. Esto vuelve, desde cierto punto de vista, más interesante a esta década que a aquella del 2000, pues una generación distinta de dramaturgo(a)s-teatristas, más jóvenes y cuyos referentes son algunos de los dramaturgos-directores nacidos en los 70, se incorpora a la reflexión sobre lo que sucede y sucedió en el país, y lo hace desde una situación histórica y biográfica distinta a la de la generación anterior, produciendo nuevos diálogos y tensiones que harán también más interesante este camino de problematización del pasado y de comprensión del presente⁸².

⁸² Uno podría pensar en trabajos, no exentos de polémica, como los de la compañía La ReSentida, que nace en 2008; o de la Compañía Teatro Público dirigida por Patricia Artés, por ejemplo, para nombrar algunos que no incluimos en el corpus.

Esta tesis también muestra que la década del 2010 puede considerarse como un punto de inflexión en el plano social y teatral, porque la opción de estos dramaturgo(a)s por volver al pasado (libremente o forzados por requerimientos personales pero siempre conscientes), se inscribe dentro de una tendencia mayor, y aparece como un movimiento que busca exponer la necesidad de religar lo desunido tanto en el plano individual como social, de comprender lo externo y comprenderse, y de compartir esas comprensiones con los demás, en un gesto de reconfiguración de lo colectivo que podemos considerar post-postmoderno. Esta última idea se puede sostener puesto que, tal como lo hemos comprobado en esta tesis, en este momento el teatro es capaz de avanzar en la rearticulación de una continuidad histórica quebrada por el Golpe de Estado al rescatar en sus problematizaciones valores sociales y políticos moderno, y en la rearticulación de una tradición teatral invisibilizada al retomar un diálogo crítico con el teatro que durante las décadas de 1970 y 1980 enfrenta el problema de la violencia; pero simultáneamente asume recursos y estrategias teatrales posmodernas que provienen del trabajo de teatristas de finales del siglo XX.

Entonces, podemos reafirmar la idea de que este teatro dialoga tanto a nivel textual como escénico con el que lo precede, cuestión muy importante de evidenciar porque permite visualizar que en el teatro chileno se conforma una tradición donde los dramaturgo(a)s nacidos en los años 70 conversan con los anteriores e inclusive con algunos que forman parte de la generación del 50

como Isidora Aguirre; y los más jóvenes como Pablo Manzi, Leonardo González o Juan Pablo Troncoso, reconocen como sus propios referentes a autores-directores nacidos en los años 70: “Siento que las obras de los autores que me han marcado –Guillermo Calderón o Luis Barrales- tienen mucho humor, súper ácido, súper triste” (*El texto* párr.8), dice Troncoso.

La posibilidad de integrar conscientemente la idea de la tradición dentro del teatro chileno, implica la posibilidad de potenciarlo y mejorarlo, porque tal como dice Anne Bogart citando a Isaac Newton, “si alcanzo a ver de lejos, es porque me sostengo sobre los hombros de gigantes” (*La preparación* 53):

Si nos podemos ver a nosotros mismos en relación con nuestros predecesores y a los impulsos que los motivaron, nuestro teatro necesariamente se volverá, más intenso, más poético, más metafórico, humano y expresivo. Nuestros sueños colectivos serán mayores; los espacios teatrales serán más irresistibles. Quizás cuando recordemos el pasado nos veremos capaces de crear con mayor energía y expresividad. (Bogart, *La preparación* 52),

El momento de convergencia e inflexión que marca el 2010, también muestra que el teatro adquiere una libertad y una radicalidad mucho mayor en el plano de lo escénico y teatral, pero también para abordar los temas; y podemos suponer esta tendencia va a seguir acrecentándose. Parte de esta libertad también está relacionada con el hecho de que estos dramaturgo(a)s están abiertos a trabajar con diferentes problemas y no abordan exclusivamente temas relacionados con lo histórico o la memoria, aunque siempre están

presentes las violencias y la reflexión sobre lo político⁸³. Esto ratifica la importancia y la productividad que puede tener en el futuro la elección que hacemos en esta tesis al proponer a la violencia como perspectiva de análisis, puesto que sirve para abordar gran parte del teatro que se escribe en contextos cargados de violencias como los actuales.

En relación a la propuesta de diferenciación de los dos grupos etarios de dramaturgo(a)s que convergen con sus producciones desde el 2010 en adelante, esta tesis establece los elementos que permiten distinguirlos como dos generaciones, e identifica a las vivencias y memorias de las violencias como un diferenciador fundamental, puesto que genera aproximaciones distintas en relación a lo histórico y lo político. Por ejemplo, los dramaturgo(a)s que vivieron su infancia o adolescencia en dictadura deben legitimar y recuperar su voz para hablar del pasado mientras los más jóvenes, no necesitan hacerlo; del mismo modo que los primeros necesitan reinstalarse como sujetos históricos y políticos dentro de la sociedad, y no los segundos. Por lo tanto, este diferenciador permite ver las divergencias en las narrativas, auto-representaciones y teorías políticas que proponen estas dos generaciones en relación a la Historia, a pesar de que se pueden observar continuidades en sus

⁸³ Obras de Teatro Público y Colectiva La Jauría donde participa Patricia Artés abordan problemáticas de género por ejemplo; obras como *El guarén* o *el Hogar* de Karen Bauer, asumen miradas distintas a los de la violencia histórica, al igual que *Una pensión en Yungay* de Leonardo González. O *Dragón* de Guillermo Calderón que cuestiona arte y sus límites, integrando temas como la inmigración y la multiculturalidad. Del mismo modo que el trabajo de Ítalo Gallardo y La Laura Palmer, sin dejar de ser documental y testimonial, en su última performance, *Animales invisibles*, indaga en el mundo teatral que el espectador nunca ve, el de los técnicos.

proyectos críticos, dentro de las cuales una de las más importantes es el pensarse a sí mismos como objetos de distintas violencias. De este modo, esta tesis los sustrae de una consideración general como “nuevos dramaturgos” vinculados a la posmemoria o de su definición por algún vínculo de filiación.

A partir de la observación de este teatro como conjunto, también hemos establecido los elementos que conforman las poéticas y los proyectos críticos de estas dos generaciones de dramaturgo(a)s.

Por una parte hemos distinguido los mecanismos constructivos recurrentes y las estrategias textuales, teatrales y performativas que les permiten conformar dispositivos escénicos capaces de problematizar lo histórico y *pensar* las violencias. Aquí hemos definido procedimientos, estrategias y mecanismos de densificación temporal de la escena y de los discursos; hemos establecido la comprensión de la teatralidad como constructora de reflexividad a través la ironía y de distintos juegos representacionales; y dentro de éstos hemos identificado recursos como el doble o el disfraz, que son categorías que no provienen de los estudios teatrales y con las que ampliamos las posibilidades de éstos.

Asimismo, hemos ahondado en la reflexión de los elementos performativos y hemos definido el tipo de *escena* que este teatro configura para acoger los discursos y las teatralidades de y sobre la violencia. Con esto no solo hemos mostrado cómo funcionan estos dispositivos, sino que proponemos

herramientas concretas que permiten un acercamiento crítico a estos y otros textos o dispositivos escénicos actuales, donde convergen elementos de análisis provenientes de distintas disciplinas, incluida la literatura. De este modo, esta tesis aporta al campo de los estudios teatrales desde una dimensión teórica, pero también metodológica.

Por otra parte, hemos establecido los recursos, mecanismos y estrategias representacionales e ideológicas a través de los cuales estos dramaturgo(a)s llevan adelante procesos de problematización de lo histórico y lo político. También identificamos los tipos de violencias que aparecen en estos textos, establecimos la ampliación del concepto de víctima que proponen estos autores y planteamos las nuevas violencias que vienen a disputar las representaciones que la circunscribían a formas de violencia subjetiva en términos de Žižek.

En esta misma línea configuramos los distintos imaginarios sociales de las violencias que se han ido conformando en relación con lo histórico, y examinamos otros asociados a éstos para, finalmente, proponer las piezas faltantes de un posible imaginario actual de la violencia (que en realidad debe ser de las violencias), y que da cuenta de los procesos de interiorización e invisibilización que ésta ha sufrido, y de cómo su ampliación y diversificación hacen casi imposible sustraerse de ella en el mundo actual. En esta dirección, esta tesis comprueba que este teatro reinstala el problema de la violencia como histórico, y muestra que esta relación es también política. Además, establece

que el teatro que estudiamos, abre una nueva perspectiva de problematización, reflexión y reelaboración tanto del pasado como del presente, que se funda en la posibilidad de *pensar* las violencias, en el sentido que hemos recogido de Slavoj Žižek cuando plantea que el problema de la violencia hay que mirarlo al sesgo porque la conmoción o la pena impiden hacerlo. Por lo tanto, la violencia se comprueba como una nueva perspectiva de análisis que incluye la de la memoria, pero también la amplía y trasciende, de la misma manera que se demuestra que la categoría de Imaginario Social desarrollada por Cornelius Castoriadis, es enormemente productiva para abordar el problema de las representaciones sociales de las violencias desde sus dimensiones históricas y ético- políticas. De este modo, esta tesis aporta también en relación al plano de los contenidos y los discursos, herramientas de análisis para acercarse a diversos textos que se producen en la actualidad y no solamente a los teatrales.

Otro aspecto que esta tesis comprueba es que en este teatro se observa una redefinición del texto y un cambio en la concepción de la *escena* que permiten instalar nuevos procesos de negociación con el espectador, y que estos procesos posibilitan la rearticulación de la función política como ético-política; lo que implica, entre otras cosas, la construcción de una teatralidad que aleje cualquier posibilidad performativa radical que permita la irrupción de lo real en la escena y rompa por completo la ilusión. También podemos decir que este teatro integra cada vez más elementos performativos, pero elude la performance como forma total puesto que al eliminar la distancia que separa lo

real de lo ficticio, también elimina la posibilidad de *pensar*, es decir, de mirar al sesgo.

La función política del teatro, tal como lo hemos desarrollado, integra dimensiones éticas, personales y afectivas que son los elementos que definen lo político para estos autores. Lo político, más que estar relacionado con una posición ideológica dogmática o programática, es una postura ideológica de ruptura y desafío, que promueve la recuperación de la conciencia de los sujetos, de una nueva conciencia, toda vez que este es uno de los pocos actos capaces de resistir al modelo del orden neoliberal que rige la sociedad actual.

La recuperación de la conciencia, como lo hemos mostrado en esta tesis, se transformará en un elemento clave para la rearticulación de la función política junto con la *experiencia trágica* que permite desenmascarar la realidad, y genera un espacio donde las vivencias son compartidas con los espectadores. La *experiencia trágica* reafirma el acercamiento a lo performativo que adoptan estos dramaturgo(a)s, y aparece como un hecho teatral “que permite que la identidad y la memoria colectiva se transmitan a través de ceremonias compartidas” (Taylor, *Estudios* 19).

Si esto ocurre, entonces podemos suponer que esta rearticulación de la función política (de manera muy consciente en algunos), busca reactivar una vivencia compartida, pero no desde el lugar que plantea Pradenas cuando describe el teatro durante la dictadura y dice que el hecho de “estar reunidos en un teatro puede entonces significar un acto de “resistencia cultural” (416); sino

como un acto de resistencia política que en un contexto democrático como el actual, conlleva tomar decisiones éticas y estéticas profundas.

Pero la vivencia compartida es una característica de todo hecho teatral, pues el teatro se sustenta en la co-presencia de actores y espectadores durante la “*realización escénica* que es la realización de un acto social” (Fischer-Lichte, *Estética* 49), y donde se busca el encuentro profundo de un ser humano con otro, según lo expresa Yoshi Oida en su libro *Un actor a la deriva*, pues solo este tipo de encuentros son capaces de provocar transformaciones.

Esta idea de la transformación es la que abre una reflexión final en relación a este teatro que problematiza lo histórico y lo político para *pensar* críticamente el presente, cuestionando las representaciones de lo social y lo colectivo porque transformar y transformarse solo es posible por medio de las experiencias, que tal como lo plantea Byung Chul Han, se diferencian de las vivencias puesto que “en las experiencias se da el encuentro con otro. Estas son *alter-adoras*. Las vivencias, en cambio, suponen una extensión del yo en el otro, en el mundo. Son, pues, *igual-adoras*.”(*Topología* 82).

La función ético-política de este teatro busca provocar al espectador y apelarle a despertar en relación a la situación actual problematizando sus orígenes y sus violencias; y entiende que en lo político se integran aspectos personales y afectivos. Además, invita al espectador a participar en un espacio común donde la memoria, el olvido y las propias vivencias compartidas operan como mecanismos de convergencia y tensión. Entonces es posible preguntarse

si este teatro no busca también rehabilitar la experiencia que según Giorgio Agamben han perdido los sujetos: “al hombre contemporáneo se le ha expropiado su experiencia: más bien la capacidad de *tener* y transmitir experiencias” (*Infancia 7*). Recuperar la experiencia sería un acto ético y político final y radical de resistencia a un sistema que ha generado un mercado de *experiencias sin huella*, a un modelo de sociedad “que permite *hacer* experiencias, experimentar repetidamente una misma cosa sin que lo que se experimenta deje ninguna huella.[y donde] La ausencia de huellas borra precisamente toda memoria y cancela el pasado; vuelve innecesaria la autoridad de la palabra en tanto medio en el que se expresa una experiencia y hace del lenguaje un mero instrumento al servicio de la comunicación y del poder”(Bentolila 2).

Recuperar la experiencia, implicaría recuperar el encuentro con los otros de maneras “*alter – adoras*” (Han, *Topología* 82), y por lo tanto, rescatar la idea de lo colectivo que estas obras muestran como una pérdida violenta e histórica. Pero también implicaría recuperar la posibilidad de que los sujetos se constituyan como seres únicos y singulares, y entonces capaces de conciencia, puesto que “si se pierde del todo la relación con el otro, no se puede construir una imagen sólida del yo.”(Han, *Topología* 83).

¿Este teatro tiene la capacidad de transformar las vivencias de las violencias que comparten estos autores generacionalmente con sujetos de su mismo rango etario, en experiencias transmisibles y transformadoras que restituyan,

como gesto ético y político radical, la posibilidad social de lo colectivo, y no solo de lo compartido?

Walter Benjamin plantea que las personas vuelven más pobres desde la guerra y que los soldados retornan mudos. Por lo tanto, la gente regresa “no más rica en experiencia comunicable, sino mucho más pobre” (*Experiencia* 217). Benjamin entiende la experiencia como la capacidad de narrar y comunicar historias aleccionadoras, y sostiene que en el momento en que se pierde esta posibilidad, se frustra aquella de la experiencia, pues como lo afirma Agamben, “la experiencia no tiene su correlato necesario en el conocimiento, sino en la autoridad, es decir, en la palabra y el relato” (*Infancia* 9)

Theodor Adorno dice que escribir poesía después de Auschwitz es aberrante. Y Žižek en su libro *Sobre la violencia* corrige esta afirmación planteando que lo imposible después de Auschwitz, no es la poesía sino la prosa. De este modo, es la violencia la que impide los relatos y por lo tanto, la experiencia, del mismo modo que ocurre a propósito de la violencia política de la dictadura en Chile, donde enmudeció más de una generación; y que sigue ocurriendo hoy que nos encontramos en contextos enormemente violentos desde el punto de vista de la negatividad y la positividad.

Este teatro avanza en la posibilidad de recuperar la experiencia en la medida en que estos dramaturgo(a)s recuperan la voz y la autoridad para decir, e intentan trascender con sus relatos lo individual. Asimismo, avanza en esta posibilidad

cuando genera transversalmente y en comunidad con el espectador, la *experiencia trágica* que tiene el carácter compartido de la experiencia.

Igualmente, la posibilidad de la experiencia se potencia en este teatro a partir de su vinculación con lo histórico y de la forma problematizadora en que esta relación se establece, ya que permite que todos los participantes en el hecho teatral converjan en una serie de preguntas compartidas sobre el presente. Además, se potencia por el hecho de que estos dramaturgo(a)s comparten vivencias con otros miembros de sus generaciones que de algún modo los igualan, pero que no han sido resueltas ni en su dimensión personal ni social, y por lo tanto se transforman en relatos necesarios de transmitir a otros. Y, finalmente, la posibilidad de la experiencia se potencia por el hecho de escoger al teatro como el soporte de estas reflexiones, que por su carácter performativo exacerbado por estos autores, obliga a la relación co-presente de actores y espectadores que van descubriendo juntos los problemas, van entendiendo a medias lo que sucede, y forman parte de un proceso lleno de humor e ironías que provoca una lucidez terrible que se traduce en esta *experiencia trágica* compartida entre dramaturgo(a)s, directores, actores y espectadores, que es capaz de *alter-ar*.

La experiencia estética proporcionada por este teatro, es también una experiencia ético-política que desde la tristeza y la desesperanza crítica, intenta recuperar el yo individual y la comunidad para un futuro que tal vez se atisbe en esos intersticios en que “se te aparecen las cosas” (Manzi 85), justo en esa

“tensión entre el saber a medias [de los actores] y el público, [en que] se forma un momento creativo” (Calderón, *Del fin* 11:00), que permite que suceda la experiencia, porque “la experiencia significa un encuentro con la otredad, la cual deja al sujeto o a los sujetos en un lugar donde no se hallaban antes de dicho encuentro”(Jay 470).

Slavoj Žižek plantea que hay que mirar al sesgo el problema de la violencia. Ranciére expresa que lo real debe ser ficcionado para ser pensado; y Anne Bogart dice que “uno no puede mirar directamente a los temas de la humanidad verdaderamente grandes más de lo que puede mirar directamente al sol. Para mirar al sol miras de lado” (*La preparación* 69). Esta es la forma que adopta este teatro, aquí radica la posibilidad de recuperar la experiencia, es decir, en el asumir el *pensar* de un modo radical, porque “un pensamiento radical siempre se coloca en la posición extrema de la desesperación”, dice Agamben (*El pensamiento* párr. 6).y “solo cuando desesperamos. . . podemos llevar a cabo el cambio (Žižek, *EL coraje* 11). Es decir, radica en ser capaces de *pensar* sin ingenuidad ni candidez, como “Simone Weil lo decía también: “No me agrada la gente que entra en calor con esperanzas huecas” (Agmben, *El pensamiento* párr. 6), porque “El pensamiento. . . es el coraje de la desesperanza” (párr. 6)

Este teatro promueve un pensamiento radical y se sitúa en la posición extrema de la desesperación. Opta por el coraje de la desesperanza crítica, y apuesta a que los espectadores también se sepan lúcidamente derrotados. Estamos

frente a un teatro político porque se opone a la despolitización que “trae consigo una “desideologización” de la sociedad” (Han, *Topología* 107); a un teatro que cuenta relatos radicales, alter-adores; y que exige una problematización ética de los creadores y de los espectadores, para avanzar en la recuperación de la posibilidad negada de la experiencia.

Nota anexa: Una reflexión final obligada:

Mientras realizo la última revisión de esta tesis ocurre en mi ciudad, Santiago de Chile, una semana de protestas ciudadanas detonadas por el alza de la tarifa del transporte público, que culminan en un viernes 18 de octubre, en que la ciudad se convierte en un caos donde se expresan todas las violencias que aquí he identificado, inclusive aquella *sin sentido*.

Parece ser que las autoridades no entienden la profundidad del problema, y han ejercido nuevas violencias en nombre del orden, primero despreciando simbólicamente a quienes comenzaron estas manifestaciones al inicio de la semana y luego, militarizando la ciudad.

Esto vuelve muy vigente las reflexiones que aquí se han desarrollado y la idea original que guió este estudio, pues se hace urgente mirar al sesgo el complejo problema de la violencia, y no quedarse en el horror de algunos hechos o en la compasión por las víctimas como ha sucedido por horas en los

medios de comunicación televisivos, y donde además luego de pasados unos días, ha comenzado a ocurrir la terrible violencia de la banalización de lo atroz.

Esta situación social reafirma la necesidad imperiosa de *pensar*, y de identificar e integrar al Imaginario de las Violencias, estas que no vemos y que se han ido acumulando hasta manifestarse como aquí ha sucedido. Esto sugiere que tal vez, como dice Manzi, comienza a configurarse una “polis que ustedes no ven y que se está organizando” (22), y que, aunque no podemos saber si resistirá al intento del sistema de normalizarla y reintegrarla, a lo menos ha comenzado a ver la existencia de ese velo que oculta y construye la realidad.

Demás está decir, que lo más seguro es que pronto (si somos capaces de sostener la democracia) veamos textos teatrales y puestas en escena que aborden este nuevo acontecimiento histórico y el hecho de que las autoridades lo han enfrentado con el primer Estado de emergencia decretado en democracia por protestas sociales. No sabemos si lo abordarán desde la perspectiva de una nueva derrota: la ciudadana, o desde una democracia fortalecida, pero seguramente habrá presencia de esta nueva generación que se atisba y que se ha dado su propio nombre: los que no tienen miedo.

De este modo, la tesis que estoy cerrando aquí, se abre, gracias a una ciudadanía (¿lúcidamente?) desesperanzada, o al menos desesperada, a nuevos caminos y futuros estudios.

BIBLIOGRAFÍA

Abbattista, María Lucía. “Llegó la hora, llegó ya compañero”. La Cantata Montonera en la disputa por la montonerización del peronismo”. *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche <http://cdsa.academica.org/000-008/1043.pdf>

Abirached, Robert. *La crisis del personaje en el teatro moderno*. Madrid: ADE 1994. Impreso

Agamben, Giorgio. *Infancia e Historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia Argentina*: Adriana Hidalgo editora S.A, 2015. Impreso.

----- “El pensamiento es el coraje de la desesperanza (entrevista)”. *Artilería Inmanente*. 12/5/2016. Web. 13 agosto 2019. <https://artilieraiinmanente.noblogs.org/?s=el+pensamiento+es+el+coraje>

Alarcón, Rodrigo. ““Hilda Peña”: El retorno de Isidora Stevenson a la simpleza del lenguaje” 29 de enero 2015. Web. <https://radio.uchile.cl/2015/01/29/hilda-pena-el-retorno-de-isidora-stevenson-a-la-simpleza-del-lenguaje/>

Alcázar, Josefina y Fernando Fuentes. *Performance y arte-acción en América latina*. México: Citru/ Ex Teresa/. Ediciones Sin Nombre, 2005.

Aliste, Karina. “Tras la huella de una aventura: Memorias de lucha del MAPU-Lautaro 1982-1994.” Tesis. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2017. Digital

Alvarado, Rodrigo. “El teatro chileno bajo la dictadura Escenario de resistencia” Archivo Chile. Web. 17 dic. 2006.

Allende, mi abuelo Allende. Dir. Marcia Tambutti. Act. Isabel Allende. Errante Producciones/ Martfilms/Fragua Cine, 2017. Fílmico.

“Animales Invisibles”: trabajadores del teatro son los protagonistas de nueva obra de la compañía ‘La Laura Palmer’ *El Mostrador Cultura* 7 agosto 2019. Web. <https://m.elmostrador.cl/cultura/2019/08/07/animales-invisibles-trabajadores-del-teatro-son-los-protagonistas-de-nueva-obra-de-la-compania-la-laura-palmer/>

Arana, Thamer. “El concepto de teatralidad”. *Artes la Revista*, vol. 7 N°13, enero- julio 2017, pp.79-85. Universidad de Antioquia, Facultad de Artes. Digital.

- Arendt, Hannah. *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza Editorial, S.A, 2006. Impreso.
- Arce, Amparo. “La ironía y su definición (Sobre La Distancia Irónica)” *Thémata*, N°25, 2000, pp.95-100. Digital.
- Badiou, Alain. “La Ética. Ensayo sobre la conciencia del Mal”. *Reflexiones marginales*. Web. <http://reflexionesmarginales.com/3.0/19-la-etica-ensayo-sobre-la-conciencia-del-mal/>
- Barría, Mauricio. *Intermitencias. Ensayos sobre performance, teatro y visualidad*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2014. Impreso.
- Bauer, Karen. *Diálogos en movimiento, Cerrillos 2014*. Plan Nacional de la lectura. Web. <https://www.youtube.com/watch?v=8FH6-98-TBw> Video.
- . *Diálogos en movimiento, Recoleta 2014*. Plan Nacional de la lectura. Web. <https://www.youtube.com/watch?v=idcmB18ePC4>. Video.
- . *Diálogos en movimiento, San Antonio, 2014*. Plan Nacional de la lectura. Web. <https://www.youtube.com/watch?v=W4cCCR0LiY> Video.
- . *La chica*. http://www.muestranacional.cl/contenido/textos/La_Chica.pdf. Digital
- Bauman, Zygmunt. *En busca de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2011. Impreso.
- Benjamin, Walter. “Experiencia y pobreza” *Obras. Libro II/vol.1*. Madrid: Abada Editores, 2010. Impreso.
- Bentolila, Héctor. ““La “destrucción” moderna de la experiencia. Dos lecturas desde Benjamin y Agamben””. *Nuevo Itinerario, Revista digital de filosofía*. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste. Digital. <http://hum.unne.edu.ar/revistas/itinerario/revista2/articulo03.pdf>
- Bisama, Alvaro. *Ruido*. Santiago de Chile: Aguilar Chilena de Ediciones, 2012. Impreso.
- Boal, Augusto. *El arco iris del deseo*. España: Alba editorial. 2004. Impreso.
- Bogart, Anne. *Antes de actuar. La creación artística en una sociedad inestable*. Barcelona: Alba, 2015. Impreso.
- . *La preparación del director. Siete ensayos sobre teatro y arte*. Barcelona: Alba, 2008. Impreso.

- Bolaño, Roberto. *Cuentos*. Barcelona: Anagrama, 2010. Impreso.
- Bourdieu, Pierre. *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama, Barcelona, España. 1997. Digital.
- Calderón, Guillermo. *Escuela* Texto sin publicar, cedido por el autor.
- ."Entrevista a Guillermo Calderón" Entr. Baruj, Nicolás y Romina Almirón. Ojos al mundo. Web. 17 oct. 2009. <http://ojosalmundocertamen.blogspot.com/>
- ."La incomodidad" Entr. Diego Zúñiga. Qué pasa, 11 de abril de 2013. Web. <http://www.quepasa.cl/articulo/cultura/2013/04/6-11552-9-la-incomodidad.shtml/>
- Calderón, Guillermo y Wadji Mouawad. *Las artes como escenario político*. Festival Internacional Cervantino, Cátedra Ingmar Bergman UNAM, 17 octubre 2017 <https://www.youtube.com/watch?v=IV5jTWEotRk>. Video.
- Calderón, Guillermo y Carla Zúñiga. *La sobremesa*. Teatro a Mil TV. Ciclo Teatro Hoy 2019. <https://teatroamil.tv/series/la-sobremesa-carla-zuniga-guillermo-calderon/> Video.
- Calveiro, Pilar. *Violencias de Estado. La guerra antiterrorista y la guerra contra el crimen como medios de control global*. México: Siglo XXI Editores, 2012. Impreso.
- Carretero, Ángel. "Postmodernidad e imaginario. Una aproximación teórica", *Foro Interno: anuario de teoría política*. N° 3, Madrid: Universidad Complutense, 2003, pp. 87-101. Digital.
- Castoriadis. Cornelius. "Imaginario e imaginación en la encrucijada" *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.93-113. Impreso.
- ." *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets Editores, 2010. Impreso.
- "Comisión de Derechos Humanos despachó proyecto que tipifica delito de incitación a la violencia" *Cámara de Diputados de Chile*. Publicado el 20 de diciembre del 2018. https://www.camara.cl/prensa/noticias_detalle.aspx?prmId=135926
- Cornago, Oscar. "La teatralidad como crítica de la modernidad". *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*. N° 15-17. 2004. 242-265. Digital.

- De la Parra, Marco A. "La partida de las naves parte 1", *Revista intemperie*. 2014. Web. <http://www.revistaintemperie.cl/2014/07/03/muestra-de-dramaturgia-nacional-por-marco-antonio-de-la-parra/>
- Del Prado, Francisco Javier *Los géneros literarios: curso superior de narratología: narratividad-dramaticidad*. Coord. María Concepción Pérez. España: Universidad de Sevilla, 1997, págs. 31-44. Impreso.
- "Donde viven los bárbaros". Entr. Álvaro Escobar y otra. BioBioChileTV. <https://www.facebook.com/tvbiobio/videos/gabriel-ca%C3%B1as-en-el-expreso-b%C3%ADo-b%C3%ADo/1784529368268589/> Video.
- Dragón*. Aut. Guillermo Calderón. Dir. Guillermo Calderón. Act. Luis Cerda, Camila González, Francisca Lewin. Teatro UC, Santiago de Chile. 14 Junio. 2019. Representación teatral.
- Féral, Josette. *Acerca de la teatralidad*. Buenos Aires: GETEA, 2003. Digital.
- Feral, Josette. *Teatro y violencia ¿Una mediación imposible?* Santiago de Chile: Frontera Sur Ediciones, 2016. Impreso.
- Fernández, Nona. *El Taller Entrevista*. Centro Gabriela Mistral. 27 jul.2012. <https://www.youtube.com/watch?v=cHqM8Nw5K7M> Video.
- Fernández, Nona. *Liceo de niñas*. Santiago de Chile: Ediciones Oxímoron, 2016. Impreso.
- Fernández, Nona. "Contemporaneizar los materiales, volverlos pop, mezclarlos con otras cosas. Tenerles respeto, pero no al que estamos acostumbrados". *Universidad de Chile*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Viernes 1 de abril de 2016. Web. <http://www.uchile.cl/noticias/120075/nona-fernandez-participo-en-inauguracion-de-ano-academico-de-hispanica>
- Fischer-Lichte, Erika. *Estética de lo performativo*. Madrid: Abada Editores, 2014 Impreso.
- Foucault, Michel. "Polémica, política y problematizaciones" En *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, Vol. III*. Barcelona: Paidós. 1999. Impreso.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores. 2009 Impreso.
- Gallardo, Ítalo *Los que vinieron antes*. Texto sin publicar, cedido por el autor.

Genette, Gerard. *Metalepsis. De la figura a la ficción*. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. Impreso.

González, Camila. "Teatro Chileno y Política: de Macro y Micropolíticas hacia un "Giro Ciudadano" Web. http://ideasdesderu.cl/wp-content/uploads/2017/04/Capitulo-1_3-Camila-Gonzalez.pdf

González, Leonardo. *Alemania: Aquí no se ha enterrado nada y Madre, he vuelto*. Texto cedido por el autor. Digital.

----- "Esta obra tiene un espíritu pernicioso y raro"
Laboratorio multimedial. Facultad de Artes, Universidad de Chile.
Web.http://arteuchile.uchile.cl/tnch/2013/aqui_no_se_ha_enterrado_nada/index3.php

González, Yanko. "El "Golpe Generacional" y la Secretaría Nacional de la Juventud: purga, disciplinamiento y resocialización de las identidades juveniles bajo Pinochet (1973-1980)" *Atenea* versión On-line no.512 Concepción dic. 2015. Digital.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622015000200006

Grass, Milena. "Medusa y El taller1: cuando el teatro pone en escena la zona gris". *Revista Arte Escena*. N°1, 2006. pp. 2 – 13.
<https://studylib.es/doc/5898381/medusa-y-el-taller1--cuando-el-teatro-pone-en-escena-la>. Digital.

Griffero, Ramón. "La dramaturgia del espacio y el teatro de fin de siglo", 2002. Digital.
<http://www.raco.cat/index.php/assaiqteatre/article/viewFile/145777/249005>

----- . *99 La morgue*. Biblioteca Digital de la Universidad de Chile.
http://biblio.uchile.cl/client/es_ES/search/asset/99359/0;jsessionid=44E58446383F14485764EC434A9069CF Digital.

Han, Byung-Chul. *Muerte y alteridad*. Barcelona: Herder Editorial, 2018 Impreso.

----- . *Topología de la violencia* Barcelona: Herder Editorial, 2016 Impreso.

- Hernández S. Domingo. *La ironía estética. Estética romántica y arte moderno*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2002. Impreso.
- Hutcheon, Linda. "La política de la parodia postmoderna" *Criterios*, La Habana, edición especial de homenaje a Bajtín, julio 1993, pp. 187-203. Digital.
- Hurtado, María de la Luz. *Antología. Dramaturgia chilena del 2000: nuevas escrituras*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2009. Impreso
- *Antología. Un siglo de dramaturgia chilena. Tomo IV 1990-2010*. Santiago: Comisión Bicentenario. Presidencia de la República, 2010. Impreso.
- "El teatro de Ramón Griffero: Del grotesco al melodrama". *Memoria Chilena*. Biblioteca Nacional de Chile. Web. <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0046753.pdf>
- Ibáñez, Tomás. "Algunos comentarios en torno a Foucault" *Fluctuaciones conceptuales en torno a la postmodernidad y la psicología*. México: Universidad Autónoma de México. 1996. Digital
- Jay, Martin. *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2009. Impreso.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo XXI Editores, 2002 Impreso.
- "Memoria y democracia una relación incierta". *Revista de Ciencia Política* .Vol. 51, N° 2, 2013. 127-142 <https://revistapoticia.uchile.cl>
- "Juan Bosco Maino Canales" *Memoria viva*. Web. https://www.memoriaviva.com/Desaparecidos/D-M/juan_bosco_maino_canales.htm
- Kantor, Tadeusz. *El teatro de la muerte*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1987. Impreso.
- "La fugaz aparición de un detenido desaparecido". Reportaje sobre Juan Maino. *Paula.cl*. Web <http://www.paula.cl/reportajes-y-entrevistas/la-fugaz-aparicion-de-un-detenido-desaparecido/>

- Letelier, Jorge. "Guillermo Calderón y funciones de "Escuela": "Hay gente que quiere negar o esconder esta historia" La tercera. 5 abril 2013. Web. <https://www.latercera.com/noticia/guillermo-calderon-y-funciones-de-escuela-hay-gente-que-quiere-negar-o-esconder-esta-historia/>
- Lehmann, Hans-Thies. *Tragedia y teatro dramático*. Ciudad de México: Toma, Ediciones y Producciones escénicas y cinematográficas: Paso de Gato, 2017. Impreso.
- Lipovetsky, Gilles. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Editorial Anagrama. 2018. Impreso.
- Manzi, Pablo. *Donde viven los bárbaros*. Santiago de Chile: Editorial Punto de Giro, 2017. Impreso.
- "Del fin del mundo: Donde viven los bárbaros".Entr. Marco Antonio de la Parra y Ana Josefa Silva. *Del fin del mundo*. Bio Bio TV.6 oct. 2017. <https://www.biobiochile.cl/noticias/bbtv/del-fin-del-mundo/2017/10/06/del-fin-del-mundo-donde-viven-los-barbaros.shtml> Video.
- Miranda, Rodrigo. "El teatro chileno del bicentenario: trauma y trama". *Revista Isla Flotante*. N°1, año 2009. Digital. <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/232>
- Naugrette, Catherine. *Estética del teatro*. Buenos Aires: Artes del Sur, 2004. Impreso.
- Nora, Pierre. "La vuelta del acontecimiento" *Hacer la Historia*. Vol.1. Dir. Le Goff, Jacques y Pierre Nora. Barcelona: Editorial Laia, 1978. Digital.
- Oida, Yoshi. *Un actor a la deriva*. Guadalajara: Ñaque Editora, 2002. Impreso.
- Pavis, Patrice. *Teatro contemporáneo: imágenes y voces*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 1998. Impreso.
- Pinochet, Augusto. "De "Política, politiquería y demagogia", habla Pinochet en libro recién editado" [artículo] *Las Últimas Noticias* (Diario: Santiago, Chile). Archivo de Referencias Críticas. Disponible en Biblioteca Nacional Digital de Chile. Web. <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/628/w3-article-324152.html>
- Piña, Juan Andrés. *Historia del teatro en Chile 1941-1990*. Santiago de Chile: Aguilar Chilena de ediciones, 2014. Impreso.

- Piña, Juan Andrés. "Constantes en el desarrollo del teatro y la historia chilena". *Memoria Chilena*. Biblioteca Nacional de Chile. Web <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0010108.pdf>
- Pohlhammer, Erick. "Los helicópteros" (Poema). *Revista La Bicicleta*. N° 1 Santiago, Chile, 1978 <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0049314.pdf>
- Pradenas, Luis. *Teatro en Chile. Huellas y trayectorias. Siglos XVI – XX*. Santiago de Chile: LOM ediciones, 2006. Impreso.
- Proaño, Lola "La hibridización cultural: ¿Desaparición del teatro político-social latinoamericano?" Villegas, Juan. *Del escenario a la mesa de la crítica*. Irvine, California: Gestos. 1997 Impreso.
- Rancière, Jacques. *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2009 Impreso.
- El malestar en la estética*. Madrid: Clave Intelectual S.I. 2012. Impreso.
- Richard, Nelly *Residuos y metáforas*. Santiago: Editorial Cuarto Propio. 2001. Impreso.
- Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010. Impreso.
- Rimbaud, Arthur. *Carta del vidente*. Web. <http://www.biblioteca.org.ar/libros/153514.pdf>
- Rojo, Grinor y Sara Rojo. "Teatro Chileno, 1983-1987 (Observaciones Preliminares)," Teatro: *Revista de Estudios Culturales / A Journal of Cultural Studies*: Número 2, 1992: pp. 105-128. Digital.
- Rojo, Sara. Teatro político actual: la dramaturgia de Guillermo Calderón. *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, n°5, octubre 2015, pp. 109-129. Digital.
- Sáiz, Marcela. "El teatro político de Guillermo Calderón: teatro, historia y memoria en una poética de las ideas". Tesis. Universidad de Chile, 2013. Digital. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/116042>
- Sáiz, Marcela. "Recuperación de la función política del teatro: apelaciones y propuestas ético-políticas en la dramaturgia de Guillermo Calderón". *Revista Apuntes de Teatro*. N° 139, 2014, pp.65-86. Impreso.

- Sáiz, Marcela. "Reflexiones sobre la violencia histórica, el cuerpo y la dimensión performativa en el teatro chileno actual: Hilda Peña de Isidora Stevenson como coda final". Artículo aceptado para publicación en el libro *Cuerpo y violencia. Arte y literatura actuales en Latinoamérica*, editado por Alejandra Botinelli y Andrés Soto. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, 2019.
- Salazar, Gabriel y Julio Pinto. *Historia Contemporánea de Chile*. Vol. 5. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2002. Impreso.
- Salazar, Gabriel. *La violencia política popular en las grandes alamedas, la violencia en Chile 1947-1987 (una perspectiva histórico popular)* Santiago de Chile: LOM, 2006. Impreso.
- Schechner, Richard. *Estudios de la representación. Una introducción*. México: Fondo de Cultura Económica, 2012. Impreso.
- Schechner, Richard. *Performance theory*. Nueva York: Taylor & Francis e-Library. 2005. Digital.
- Sofsky, Wolfgang. *Tratado sobre la violencia*. Madrid: Abada Editores, 2006 Impreso.
- Stevenson, Isidora. *Hilda Peña*. Santiago de Chile: Editorial Punto de Giro, 2018 Impreso.
- "Nuestras Artistas: Isidora Stevenson, actriz, directora y profesora de teatro" *El Dínamo*, 13 de enero de 2012. Web.
<https://www.eldinamo.cl/d-mujer/2012/01/13/nuestras-artistas-isidora-stevenson-actriz-directora-y-profesora-de-teatro/>
- Taylor, Diana y Marcela Fuentes (edits). *Estudios avanzados de performance*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011. Digital.
- Taylor, Diana. "Hacia una definición de Performance" Traducción: Marcela Fuentes. *Performanceología*. Web. 17 dic. 2018.
<http://performancelogia.blogspot.com/2007/08/hacia-una-definicion-de-performance.html>
- Touraine, Alain. "De la primera a la segunda etapa de la democratización" *Signos*. Santiago: Museo de la Memoria y de los Derechos Humanos. 2014. Digital
<https://ww3.museodelamemoria.cl/publicaciones/alain-touraine-de-la-primera-a-la-segunda-etapa-de-la-democratizacion-en-chile/>

- Troncoso, Juan Pablo. *No tenemos que sacrificarnos por los que vendrán*. Santiago de Chile: Editorial Punto de Giro, 2017. Impreso.
- ."El texto es super violento, muy de nuestros tiempos"
Laboratorio multimedial. Facultad de Artes, Universidad de Chile.
http://arteuchile.uchile.cl/tnch/2013/aqui_no_se_ha_enterrado_nada/index3.php
- "Juan Pablo Troncoso de Colectivo Zoológico". *Teatro Sidarte*, 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=YP91QloJfqs> Video.
- Ubersfeld, Anne. *Diccionario de Términos Claves del Análisis Teatral*. Buenos Aires: Galerna, 2002. Impreso.
- . *Semiótica teatral*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1998. Impreso.
- "Una guía práctica del Protocolo de Estambul". Copenhague: International Rehabilitation Council for Torture Victims (IRCT), 2009. Web.
<http://www.colegiomedico.cl/wp-content/uploads/2016/09/Guia-Practica-Protocolo-Estambul-psicologos.pdf>
- "Vivir y morir en los 90: el monólogo con que Isidora Stevenson llega al GAM"
La Tercera, 29 de enero de 2015. Web.
<https://www.latercera.com/noticia/vivir-y-morir-en-los-90-el-monologo-con-que-isidora-stevenson-llega-al-gam/>
- Waugh, Patricia. *Metafiction, The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction*, Londres, Routledge, 1984. Digital.
- Weibel, Mauricio: "Hablamos de 276 menores de edad muertos en Dictadura, una cosa brutal" Entr. Sebastián Vedoya. 16 de agosto 2017. Web.
<https://www.publimetro.cl/cl/noticias/2017/08/16/mauricio-weibel-hablamos-276-menores-edad-muertos-dictadura-una-cosa-brutal.html>
- Winnicott, D.W. *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2013. Impreso.
- Zambra, Alejandro. "El año en que nací". *Diario La Tercera*, 22 enero 2012, p. 57.
- Zavala, Iris (coord.) *Bajtín y sus apócrifos*. Barcelona: Editorial Anthropos, en coedición con Universidad de Puerto Rico, 1996. Digital.
- Zegers, María Teresa. *25 años de teatro en Chile (1970-1995)*. Santiago: Ministerio de Educación, Departamento de Programas Culturales, División de Cultura, 1999. Impreso.

Žižek, Slavoj, *En defensa de la intolerancia*. Madrid: Sequitur, 2007 (impreso)

----- *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A, 2009 (impreso)

----- *El coraje de la desesperanza Crónicas del año en que actuamos peligrosamente* Barcelona: Editorial Anagrama, 2018. Impreso.