



UNIVERSIDAD DE CHILE

Facultad de Filosofía y Humanidades

Departamento de Literatura

La representación de la infancia, el trauma y la memoria en tres obras dramáticas chilenas del siglo XXI: *Kinder* de Harcha y Bernardi, *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* de Burgos y *La chica* de Bauer

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN LITERATURA

MARÍA PAZ LOPETEGUI CASTILLO

Profesora Guía

Carolina Brncić Becker

SANTIAGO DE CHILE

2023

Agradezco a mi profesora guía Carolina Brncić por su apoyo. Por un proceso que fue mucho más que un acompañamiento en el desarrollo de una investigación, sino que se transformó en un apoyo fundamental que me hizo recuperar la confianza en mi trabajo.

Agradezco por tanto sus consejos, correcciones y, sobre todo, su sincera preocupación.

Agradezco a Francisco Gutiérrez por ser el mejor esposo del mundo.

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1: LAS NUEVAS DEFINICIONES DE INFANCIA	6
LA INFANCIA COMO CONSTRUCCIÓN.....	14
MIRADAS SOBRE LA INFANCIA EN CHILE: 1970-2020	26
CAPÍTULO 2 LA INFANCIA EN EL LA LITERATURA CHILENA DE LOS 2000.....	33
LA INFANCIA EN LA NARRATIVA	41
LA INFANCIA EN LA DRAMATURGIA	46
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LAS OBRAS	58
LAS TRANSFORMACIONES DEL DRAMA CONTEMPORÁNEO	58
<i>KINDER</i> (2002) DE ANA HARCHA Y FRANCISCA BERNARDI: LA INFANCIA Y LA IMPOSIBILIDAD DE LA MEMORIA	66
<i>HOMBRECONPIESOBREUNAESPALDADENIÑO</i> (2005) DE JUAN CLAUDIO BURGOS: LA DESTRUCCIÓN DE LA INFANCIA.....	88
<i>LA CHICA</i> (2014) DE KAREN BAUER: LA PÉRDIDA DE LA INFANCIA	109
CONCLUSIONES	123
BIBLIOGRAFÍA	129

RESUMEN

Este trabajo analiza tres obras dramáticas chilenas del siglo XXI: *Kinder* (2002) de Ana Harcha y Francisca Bernardi, *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* (2005) de Juan Claudio Burgos y *La chica* (2014) de Karen Bauer. Las tres piezas exhiben representaciones de la infancia marcadas por la subalternidad de los *infans* “o sin voz”, quienes funcionan como testigos/víctimas del horror familiar y social que se presenta en los vejámenes sexuales, palizas físicas, abandono parental y represión dictatorial.

A través de estrategias escriturales que se enmarcan en el teatro contemporáneo, las obras elaboran construcciones de la infancia desde diferentes situaciones de enunciación. Por un lado, la infancia es presentada a través de personajes y voces que se sitúan desde la infancia misma con un interlocutor niño que revela en primera persona la violencia a la que es sometido. Por otro, la infancia se presenta como una memoria que se rememora desde el presente de la adultez. En ambos casos, la representación se encuentra marcada por la inestabilidad del recuerdo que caracteriza la memoria infantil.

En estas obras, las construcciones que se elaboran sobre la niñez ponen en jaque las ideas o conceptos tradicionalmente asociados a la infancia, problematizando la posibilidad de representar la violencia ejercida sobre esos cuerpos y el trauma que implican los vejámenes a los que son sometidos los cuerpos de los niños.

A partir de lo anterior, en nuestra propuesta se intenta establecer las estrategias que los y las dramaturgas utilizan para articular la representación de la infancia desde la clave de la violencia, el trauma y la memoria. Sostenemos que los textos problematizan la representación de la infancia y la capacidad de dar cuenta de los abusos a los que son sometidos sus cuerpos, verificado en la fragmentación y el realismo rodeo que se percibe en sus relatos. La forma en

que se presenta la violencia, por lo tanto, funciona en un doble aspecto: por un lado, como signo de un sujeto que no ha podido alcanzar su recuperación; por otro lado, como símbolo de una condición de subalternidad que ha permanecido silenciada en nuestro país.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone estudiar tres obras dramáticas chilenas del siglo XXI: *Kinder* (2002) de Ana Harcha y Francisca Bernardi, *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* (2005) de Juan Claudio Burgos y *La chica* (2014) de Karen Bauer. En cada uno de los textos se abordan problemáticas complejas relativas al trauma y la violencia individual y colectiva que sufren figuras infantiles desde diferentes lugares de enunciación.

Por una parte, las piezas presentan personajes y voces cuya enunciación se sitúa desde la infancia a partir de su identificación como niños. Los autores han optado por seleccionar e indagar en la subjetividad ficcional de una identidad históricamente marcada por la subalternidad. El origen de la palabra infancia proviene del latín *infantia*, y esta a su vez de *infans*, conformada por el prefijo privativo *in* y *fans*, de *fari*, ‘hablar’. Por extensión, *infans* significa ‘no hablante’ por lo que, cuando nos referimos a la infancia, hablamos de aquellos que no tienen voz, a quienes se le ha negado el acceso a la voz pública.

El gesto de los autores al representar figuras o voces infantiles es un desafío en dos niveles. En un primer nivel, indaga en la expresión de una identidad marginada de los poderes políticos, sociales y económicos otorgándole una voz a quienes se les ha negado su habla verdadera. Los autores recrean las voces infantiles como estrategia para cuestionar “los discursos tradicionales de control y autoridad ejercidos y materializados por la familia y los aparatos institucionales de la escuela y el Estado” (Jeftanovic *Hablan* 29). En un segundo nivel, rompe con un tabú en la representación de niños en las obras dramáticas puesto que suelen dejar fuera a las figuras infantiles cuando son objeto de vejaciones físicas o psicológicas. En este contexto, las preguntas que esperamos profundizar son: ¿en qué

situaciones emerge la voz identificada como infantil?, ¿cómo es representado el discurso infantil en estas obras dramáticas?, ¿las consciencias infantiles asumen su condición de subalternidad?, y, por sobre todo, ¿cómo alude el discurso infantil a la violencia a la que es sometido?

Por otra parte, las obras presentan personajes y voces que se enmarcan en una situación de enunciación en que la infancia es recordada desde la adultez, escenario que ocurre producto, generalmente, de la violencia que ocurrió en el pasado y que todavía tiene esquilas en el presente. La búsqueda y la incorporación de ese pasado es un acto fundamental para otorgarle un sentido a esa experiencia ya que la infancia juega un papel fundamental en la formación del individuo. En este contexto en que los autores recurren a la infancia como el momento en que ocurre la violencia, ¿hasta qué punto determina la identidad de los futuros adultos?, ¿cuál es el peso del recuerdo en una infancia marcada por la violencia?

En la literatura chilena de las últimas décadas la infancia ha sido un tema muy importante en la narrativa de postdictadura. Muchos de los escritores de hoy vivieron su niñez y adolescencia durante la dictadura militar de Augusto Pinochet (1973-1990), incluidos los dramaturgos de nuestro corpus, y fueron testigos o víctimas directas de la violencia y la represión política. La literatura de los hijos aborda la experiencia de crecer en un contexto de violencia y represión y cómo esta experiencia afecta la identidad, la memoria y la subjetividad de los niños.

El término “hijos”, que inicialmente refería sobre todo a los vínculos parentales, se ha ido ensanchando hasta incluir en creciente medida a los hijos simbólicos, o sea, a todas las personas de la segunda generación cuya infancia o adolescencia estuvo marcada de alguna manera por la experiencia dictatorial (Logie y Willem 2). En esta literatura se emplea “la voz

del niño como testimonio del malestar social frente a situaciones o estructuras sociales perversas” (Jeftanovic *Hablan* 54).

En cuanto al género dramático, en el desarrollo de la escena chilena de los últimos veinte años, es elocuente la irrupción de la representación de la experiencia infantil como elemento central de variadas obras destinadas a un público adulto. Esta tendencia se ha traducido en la puesta en escena de personajes protagonistas de historias de abandono y muerte expuestas en los medios de comunicación (como lo son *Niñas Araña* de Luis Barrales o *La mujer gallina* de Alejandro Moreno); relatos de violaciones o abusos sexuales en la esfera familiar (*El peso de la pureza* de Mauricio Barría, *No soy la novia* de Andrea Moro); sucesos vinculados con crímenes de la dictadura militar (*Lo que se perdió* de Daniela Contreras, *Todos saben quién fue* de Alejandro Moreno) o con las secuelas del exilio (*Mi mundo patria* de Andrea Giadach); inspiradas en los movimientos estudiantiles de los últimos años (*Clase* de Guillermo Calderón o *Diez mil cosas* de Andrés Kalawski) o en figuras decisivas de la historia (*Prat* de Manuela Infante).

En las obras que estudiamos se percibe un ansia por denunciar la violencia explícita y simbólica ocurrida durante la niñez, traducida en vejámenes sexuales, palizas, abandono parental y represión dictatorial. En *Kinder*, obra articulada a partir de una polifonía de registros y voces, hay menciones al terror impuesto por el régimen militar, el sistema educacional y la familia sobre los cuerpos infantiles ordenados, golpeados e incluso violados. Por su parte, en el monólogo *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO*, el niño se encuentra situado con un pie de militar invisible sobre su espalda, que lo reduce, inmoviliza y obliga a hacer referencia a situaciones anteriores de horror vinculadas con la represión sexual llevada a cabo por un cargamento de soldados. En *La chica*, en medio de una familia

sumida en la pobreza, la figura del hijo, desdoblado en el presente y en el pasado, nos relata los allanamientos, la desaparición y el posterior suicidio del hermano, también niño, torturado y traumatizado por los militares de Pinochet.

Todas las obras ahondan en imágenes de la infancia que son inadmisibles y atroces para una sociedad que busca la protección de los niños. La exploración literaria de estos autores permite indagar en el dolor y en la incomodidad de estos crímenes en una búsqueda por entender el grado de destrucción de los sujetos al que puede llegar la violencia. Asimismo, la elección del sujeto subalterno de la infancia nos permite leer a las voces infantiles viendo en ellas una alegoría de una generación no solamente rota por la dictadura, sino que también por otros aspectos de la violencia.

Nuestra hipótesis propone que las tres obras del corpus elaboran representaciones destrozadas y dolientes de la infancia, marcadas por la subalternidad de los *infans* –los testigos/víctimas del horror familiar y social– y por la exposición del cuerpo a la violencia que contrasta con la concepción idílica –o al menos, cuidada– de la niñez. Consideramos que estas representaciones responden a dos motivaciones: de un lado, se forman como reacción a un contexto que no ofrece opciones colectivas u oportunas para la protección de la infancia real; y de otro, como denuncia en torno al trauma que se enraíza tanto en situaciones cotidianas como en un pasado que se remonta a la dictadura militar. En ambos casos, se busca destacar que la violencia ocurrida en la infancia tiene un impacto en la conformación del sujeto que imposibilita su elaboración del trauma y su recuperación. Por ello, también se enfatiza la condición de subalternidad que ha permanecido silenciada culturalmente y que continúa estándolo a partir de la fragmentación de la experiencia infantil.

Por cierto, es tal la radicalidad de la violencia y del sufrimiento que sufren estas voces que no hay una voz unificada que pueda exponer, transmitir, desde su interioridad la vehemencia de lo que le ocurre. Estas dramaturgias recurren a diversas estrategias que se acercan y alejan en el retrato de la violencia que sufre la infancia y sus secuelas en la adultez. Estas estrategias son sintomáticas de lo que Sarrazac denomina realismo del rodeo, una forma de enfrentar a la realidad de manera indirecta, a través de un distanciamiento que anula cualquier atisbo que pueda vincularse con una estética del reflejo.

A partir de lo expuesto anteriormente, nuestro problema de investigación se enfoca en las estrategias utilizadas por estas dramaturgias para elaborar una construcción de la infancia y al mismo tiempo representar la violencia ejercida en contra de los cuerpos infantiles.

En el primer capítulo delimitaremos la conceptualización del término infancia. Como es de suponer, existe una variedad inmensa de aproximaciones a la definición del concepto, dentro de las que se encuentran enfoques biológicos, cognitivos, intelectuales y culturales, entre otros. Para nuestro trabajo, nos acercaremos al concepto de la infancia a partir de un lineamiento teórico constructivista, focalizándonos en su vínculo con la subalternidad y el cuerpo. En términos generales, esta rama sociológica indica que la infancia es una construcción social e histórica que va variando en el tiempo. El historiador francés Philippe Ariés (1962), teórico de la historia e ideología de la niñez, plantea que la infancia es una categoría principalmente social y solo en segundo término biológica (5), por lo que se torna fundamental entender que no es un concepto estático o inamovible, sino que, más bien, “se trata de una construcción social e histórica, atravesada por múltiples discursos –académicos, económicos, culturales, políticos, entre otros” (Marín 61). En definitiva, es “una construcción social, histórica, cultural y relacional, que a través de las diferentes épocas y procesos

históricos y sociales ha ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes” (Dávila 86).

En este sentido, la infancia se presenta como un repositorio de ideas sobre la cultura, la experiencia, la moralidad, los valores e incluso el lenguaje que ha ido acercando nociones como la inocencia, pureza, carencia de sexualidad y bondad a nuestra idea de la niñez (Lesnik-Oberstein 6). La infancia, aquella situación de extranjería o alteridad radical, ha encarnado diversos atributos y contradicciones: la inocencia y la perversidad, la franqueza y la capacidad de engañar, la perfección y la incompletitud, ser maleable y rebelde, tierno y cruel, víctima o victimario.

La noción de una infancia como construcción nos permite tener claro que las representaciones de la infancia que elaboran nuestros autores están cultural e históricamente posicionadas. Por ende, este primer capítulo también profundiza en una construcción de la infancia emanada del contexto histórico chileno. Es pertinente referirnos al quiebre de las políticas públicas sobre la infancia que significó el Golpe de Estado de 1973, época que vivieron nuestros autores y que está implicado directamente en las obras. Al punto de inflexión definitivo que es el Golpe, se unen las aportaciones de Jorge Rojas (2010) respecto a los avances y falencias de los gobiernos democráticos en temas de infancia.

En el segundo capítulo estudiamos la presencia de la infancia en la literatura chilena. El apartado examina aquellos elementos vinculados con el tratamiento de la infancia en la cultura, revisando, en particular, la bibliografía relativa a la figura de “los hijos” en la literatura chilena y su importancia en nuestro campo cultural. Este apartado se detiene en las características centrales de la escena dramática de los años 2000, sus características formales y la importancia del tema de la infancia como una pulsión presente en muchas obras.

El tercer capítulo corresponde al análisis de las obras. Este ahonda en la manera en que estas dramaturgias asumen la construcción de la infancia y su subalternidad inherente frente a una violencia generalizada a partir de estrategias argumentales y estéticas. En cuanto a las primeras, analizaremos la representación de identidades marcadas por el anonimato de las figuras infantiles, por su condición de entidades fracturadas por un elemento en común: la violencia física y psicológica en el ámbito público –las instituciones escuela y Estado– y privado –todos los integrantes de la familia–. Para dar cuenta de las técnicas estéticas utilizadas por estos dramaturgos y dramaturgas, nuestro enfoque teórico se articulará desde los lineamientos del Grupo de Investigación de Estudios Teatrales (IRET, Sorbonné-París), particularmente de J.P. Sarrazac y J.P. Ryngaert. A partir de este acervo crítico, los tres ejes propuestos para el análisis son la acción, los personajes y el discurso, por cuanto estas tres categorías evidencian el agotamiento de los modos tradicionales del teatro, cuestión que se evidencia de forma explícita en nuestro corpus.

Por último, en las conclusiones se posiciona la reflexión sobre las formas en que dicha violencia se vincula con la memoria en su representación de hechos que han marcado a las voces infantiles. Igualmente, el cruce de las tres obras nos permite esgrimir que existe en estas obras una alegorización de la infancia como una generación doliente, marcada por el sufrimiento de lo indecible en una etapa fundamental para la constitución de una identidad nacional.

CAPÍTULO 1: LAS NUEVAS DEFINICIONES DE INFANCIA

Las tres obras que componen nuestro corpus son representaciones marcadas por la subalternidad de los *infans* “o sin voz”, quienes funcionan como testigos/víctimas del horror familiar y social de los vejámenes sexuales, palizas, abandono parental y represión dictatorial. En las dramaturgias estudiadas, el sujeto infantil no es el objeto pasivo víctima del horror, por el contrario, presenta una perspectiva crítica sobre la violencia individual y colectiva que está viviendo. El objetivo del presente capítulo es delimitar lo que entenderemos por infancia a partir del paradigma sociológico de los Estudios de la Infancia, el que la estudia como una construcción social dinámica que provee un marco delimitador e interpretativo para entender los primeros años de la vida humana y la capacidad para construir significados propios de las experiencias vividas.

Entendiendo la noción de construcción social como un repertorio de ideas y creencias culturales que varía a través de las épocas y lugares, en este capítulo delimitaremos el encuadre que ha comprendido y regulado la infancia en Chile en los últimos cuarenta años, especialmente desde el paradigma de la subalternidad. Esto será de vital importancia para mostrar cómo la literatura y el teatro desafían este modelo de representación, problematizando el rol y/o posición pasiva de los infantes al permitirles encontrar su voz de crítica.

LA INFANCIA COMO CONSTRUCCIÓN

Diversas disciplinas tienen como foco de interés y trabajo la infancia –psicología infantil, la pediatría, el trabajo social, la pedagogía, etc.– así como los discursos provenientes de los medios de comunicación e instituciones como las escuelas y la familia. Se entretajan en este concepto imágenes contradictorias asociadas al imaginario del término –ternura, protección, cuidado, pero también temor, sorpresa, cuando vemos el lado asociado a la sexualidad, el trabajo o incluso la criminalidad de los menores–. A lo anterior, se añaden las memorias personales de todos los que hemos pasado por dicha etapa de la vida, quienes apropiamos y/o cuestionamos los saberes populares o científicos transmitidos por la crianza. En suma, ideologías, desarrollos científicos, prácticas sociales e incluso ideas nostálgicas se entrelazan en lo que acertadamente retrata Dora Marín (2011) como una quimera (72), monstruo mitológico elaborado a partir de retazos, metáfora que permite presentar la complejidad con la que se construye la infancia como objeto de conocimiento y de saber.

El foco central de este apartado es delimitar las ideas del modelo explicativo emanado de las ciencias sociales que utilizaremos. La rama de la sociología llamada Sociología de la Infancia o Estudios de la Infancia, consagrada en los años ‘90 en Europa, nace de la insatisfacción del paradigma anterior a la hora de explicar lo que se concibe como infancia. ¿De dónde surge esta disconformidad? Por un lado, de la crítica a la noción de naturalidad, es decir, la idea de que las características atribuidas a los niños/as, adultos y la relación entre ambos son naturales, incuestionables y ahistóricas. Por otro lado, el descontento surge del planteamiento de la universalidad, en otras palabras, la ilusión de que todos los niños pasan por experiencias iguales sin reparar en sus diferencias de clase, género, etnia, entre otros

factores. La realidad es que el grupo social que está por debajo de la minoría de edad es heterogéneo en cuanto a sus características psicológicas y físicas. A pesar de que existen variadas categorizaciones sobre el desarrollo físico de los niños, persiste la dificultad para fechar las etapas físicas del desarrollo evolutivo con exactitud y el comportamiento esperado atribuido a cada edad (Gaitán 22-3).

En concreto, la concepción de infancia a la que la Sociología tradicional responde son los estudios modernos de la infancia influidos por las ciencias duras. En el contexto de los profundos cambios de la Europa del siglo XVIII, la creencia en el poder científico y tecnológico como una forma de entender el mundo generó que Charles Darwin¹ fuera, para Alan Prout, uno de los principales referentes de los estudios modernos de la infancia. Las ideas del naturalista británico fueron tomadas en los estudios posteriores para descubrir leyes universales, probar predicciones deterministas y construir teorías mediante la observación y experimentación empírica (46). En este sentido, dos disciplinas marcaron fuertemente el estudio de la infancia como objeto principal a partir de los aspectos biológicos: la medicina pediátrica y la psicología infantil². La gran mayoría de estas teorías constituyeron parámetros de lo considerado “normal” y “patológico”, catalogando las ideas de infancia y

¹ Las dos obras de Darwin que tocan el tema de la infancia son *La expresión de las emociones en el hombre y en los animales* (1872) y *Biographical Sketch of an Infant* (1877). Su trabajo en torno al concepto se centró en la idea de la capacidad humana de los niños para entender las expresiones de sus cuidadores. Es su estudio del entendimiento de las expresiones fue tratado como un signo de la evolución gradual que los niños compartían con nuestros antecesores. Esta noción de la infancia se planteó bajo el prisma de su teoría de la evolución.

² En un intento por resumir los principales aportes de la psicología infantil, podemos mencionar como ideas principales las emanadas por cuatro autores. Burrhus Skinner (1904) y la teoría del conductismo basada en la medición de las respuestas a determinados estímulos, la que fue aplicada principalmente a la pedagogía; John Bowlby (1979) y la teoría del apego, la relación emocional con un cuidador -en general, la madre- y sus repercusiones en la vida adulta; Sigmund Freud (1856) y el psicoanálisis -especialmente los estudios iniciales sobre la neurosis que sindicaban al sujeto infantil como víctima de abusos.

niños como constantes universales sin consideración particular de sus contextos sociales (Neaum 8).

El historiador Philippe Ariès es el autor fundamental para entender el paradigma que se alza contra la exclusión del contexto histórico y social para comprender la infancia. En 1960, el historiador francés publicó *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien regime*, traducida al inglés como *Centuries of Childhood* en 1962, obra con la que gatilló el interés entre los historiadores europeos sobre el tema de la infancia, al presentarlo a la luz de los contextos socioculturales del Antiguo Régimen hasta la época moderna. Sostuvo que, en la sociedad medieval, la idea de la infancia no existía; hasta el siglo XV el niño era una suerte de “adulto en miniatura” y la infancia, por lo tanto, una etapa homogénea, indiferenciada, enclaustrada en una esencia única (128). Para el autor, el concepto de infancia emergió en Europa entre los siglos XVI y XVII en un proceso complejo y prolongado a partir de la escolarización y consolidación de la familia burguesa. La conclusión fue revolucionaria para los incipientes estudios de la niñez emanados de las ciencias sociales: la infancia no podía ser comprendida como un periodo natural de la vida enclaustrado en un rango de edad establecido; con ello desafió la ortodoxia de la universalidad de la infancia al no encasillarla en una categoría uniforme.

A pesar de las diversas críticas a los escritos de Ariès –entre ellas, la escasa atención a los niños de sectores populares y las discutibles fuentes iconográficas en las que basó sus análisis–, el autor allanó el camino para el análisis de la infancia como una expresión cultural particular, histórica, políticamente contingente y sujeta a cambio (Jiménez 4). En su calidad de fenómeno social complejo, otras aportaciones de diversas áreas lograron cimentar la necesidad de estudiar la infancia según el tiempo y lugar de los sujetos concretos. Así, poco

tiempo después, comenzó a gestarse la noción de “construcción social” propuesta por los sociólogos Peter Berger y Thomas Luckman en *The Social Construction of reality* (1967), que tuvo una inmensa repercusión en las ciencias sociales.

A partir de los años ‘70, las ciencias sociales comenzaron a volcar su atención sobre la infancia³. Aunque algunas obras se alejaban de la teoría de Ariès respecto a la visión de la infancia en la Edad Media, la gran mayoría mantuvo la idea de que, aun cuando la fase temprana de la vida de toda persona tiene características comunes, la forma en que son entendidas varía. Por lo tanto, la experiencia de la infancia no es lo mismo para todos los niños y niñas. Es importante indicar que esta visión de la infancia no niega la idea de que hay etapas de desarrollo observables en cada sujeto infantil, pero sí reconoce las limitaciones de una perspectiva netamente biológica.

La noción de construcción social rescatada por la sociología tradicional es relevante en dos sentidos. En primer lugar, es útil para analizar las etapas en las que una noción o idea sobre la infancia llega a ser asumida por los niños como parte de la realidad incuestionable y objetiva mediante su socialización. Entendemos el mencionado proceso de la socialización como “un proceso en el que el niño internaliza las normas, valores, actitudes, etc., de otros de su sociedad” (Gaitán 45), en otras palabras, el camino por el que transitan los niños al asumir las pautas sociales de la comunidad en que se insertan. El aprendizaje sobre cómo

³Se suelen citar tres obras como las más relevantes después de Ariès respecto a cimentar el camino sobre el tema de la infancia. *The History of Childhood* (1974) de Lloyd de Mause; *The Making of the Modern Family* (1976) de Edward Shorter y *The Family, Sex and Marriage in England 1500–1800* (1977) de Lawrence Stone. Ariès, de Mause, Shorter y Stone tuvieron un elemento central en común: la idea de que las actitudes y tratamiento de la infancia sufrió cambios sustanciales a lo largo del tiempo, aunque su evaluación y explicación de esos cambios varía en cada uno de los teóricos. No obstante, la tesis de Ariès sobre la inexistencia de la infancia en la sociedad medieval y el posterior surgimiento de esta como tal a partir de al nacimiento del capitalismo, el surgimiento de nuevas clases sociales, el énfasis en la vida privada de las familias y la generalización de la escuela sigue siendo la más vigente y discutida.

deben comportarse los adultos con los niños, qué es lo deseable en ellos y cuándo dejan de ser efectivamente niños en la sociedad en la que se insertan son interrogantes que nos llevan al segundo punto importante: ¿quiénes son los que imponen las pautas para este amoldamiento social?

El conjunto de pautas, normas y regulaciones que dictan las actitudes para con la infancia son particulares de cada sociedad. No obstante, la dominación, el control y el abuso en la infancia podrían ser consideradas como reglas históricas generalizadas (Gaitán 33). Por consiguiente, la infancia siempre ha sido modelada desde la adultez. Los discursos oficiales, los medios de comunicación masiva destinados a la niñez y hasta las artes gráficas y visuales han sido manufacturados por un mundo de adultos que, mayoritariamente, ha buscado determinar las experiencias de los niños. En la visión de la sociología clásica, antes de los Estudios de la Infancia, los sujetos que están implicados en la infancia no tienen voz ni tampoco agencia en una perpetua situación “larvaria, de dependencia, a la espera de su adultez, sin derechos de sujetos con voz propia” (Grau 45-6), marginados del poder político, económico y del saber.

Según lo planteado por Gayatri Spivak (2003), se puede considerar al niño como un sujeto subalterno a partir de su vínculo con los aparatos hegemónicos: está marcado por la otredad, así como las mujeres, los indígenas, los sujetos del tercer mundo, además de ser representado en todas las manifestaciones culturales por aquel centro de dominación que corresponde a los adultos (Jeftanovic, *Hablan* 28). El origen de la palabra nos sirve para iluminar este punto: el término latino, *infans*, el que no habla, alude a la privación del lenguaje articulado. En su calidad de subalterno, podemos identificar tres elementos específicos de la infancia como subalternidad –asociados a la noción de incompletitud, a la

separación tajante del espacio público y a las ideas de inocencia–, los cuales serán cuestionados por la emergencia del nuevo paradigma de Estudios de la Infancia. Revisaremos cada uno de estos elementos y las problemáticas que entrañan para la construcción de la infancia.

En primer lugar, la infancia ha sido considerada como un lugar de incompletitud, ya que se presenta como una suerte de trampolín, marcado por la inadecuación y la inexperiencia, que permitirá saltar al deseado estado de adultez. Las niñas y niños, siempre “en desarrollo”, parecieran estar en permanente desventaja ante la exigente tribuna que se ofrece al adulto opinante, es decir, a un verdadero testigo o autoridad. En otras palabras, los sujetos infantiles son humanos no enteramente completos ni válidos en sí mismos. En este sentido, las disciplinas que estudiaban la infancia en la primera mitad del siglo XX se centraron en el análisis de instituciones que rodeaban a los niños como la familia y la escuela, evidenciando que el foco correspondía más que nada a la socialización de los niños como futuros integrantes de la vida adulta (Gaitán 10).

Bajo esta idea, la relación jerárquica entre la adultez y la infancia se encuentra marcada por la linealidad rígida de causa y efecto, de un antes y después, en la que no hay reciprocidad posible dentro de la interacción entre infantes y adultos. Según algunas posturas de los Estudios de la Infancia, el origen de esta visión de la sociología tradicional radicaría en algunas obras claves entregadas por Émile Durkheim⁴, para quien los niños son sujetos en tránsito que deben dejar atrás su naturaleza salvaje y ser receptáculos del accionar adulto a

⁴ Durkheim, en su libro *Educación y Sociología* (1922), concibe a la infancia como “un terreno casi virgen donde se debe construir partiendo de la nada y poner en ese lugar una vida moral y social” (53). De tal forma, la educación es una herramienta civilizatoria que sirve para superar la naturaleza “salvaje” de los niños, quienes son receptáculos pasivos de “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social” (60).

través del poder civilizatorio. Algunos autores, como Hugh Cunningham, plantean que esta visión puede rastrearse en la idea de la niñez como “tabula rasa” o papel en blanco planteada por John Locke, en la que los niños son reservorios idóneos de la experiencia de otros⁵. En definitiva, los sujetos infantiles no tienen nada que aportar en su calidad de paso obligado en el largo camino de desarrollo humano que progresa desde la simplicidad a la complejidad, o bien, desde lo primitivo a las ideas más sofisticadas. Asimismo, las fases por las que pasan los sujetos infantiles en la adquisición de conocimientos se caracterizan por su rigidez y unidireccionalidad. El autor más rescatado por la sociología tradicional respecto a este último aspecto es Jean Piaget, cuyos postulados defienden que todos los niños transitan por las mismas etapas del desarrollo hasta alcanzar la madurez, sin importar el contexto y sus experiencias reales particulares⁶. En cuanto a los aprendizajes de las normas sociales, la teoría de Piaget espera que los niños se identifiquen con las reglas de la sociedad para, posteriormente, reproducirlas sin ofrecer resistencia. Según el mismo autor, asimismo, la infancia estaría marcada por la imposibilidad del pensamiento abstracto y, por lo tanto, de la

⁵ Según Hugh Cunningham, el siglo XVIII tiene una sensibilidad hacia la infancia más profunda que los siglos precedentes, marcada por los aportes de John Locke y Jean Jacques Rousseau. La influencia de ambos autores permitió ver la infancia como una etapa de la vida que valía la pena considerar por derecho propio en un contexto de creciente secularización. En particular, en *Some Thoughts Concerning Education* (1693), John Locke escribió una serie de cartas con consejos de crianza a un hombre de gran estatus con la idea de que los niños nacen como una *tabula rasa*, es decir, una suerte de papel en blanco que debe ser moldeado. En este espaldarazo a la educación, Cunningham plantea que Locke reconoció la individualidad de cada niño con su temperamento, falencias e inclinaciones; sin embargo, la lectura más generalizada de los planteamientos de Locke es que no hay conocimiento innato en absoluto y que la mente infantil debe ser moldeada por la experiencia adulta (47).

⁶ En su estudio de la evolución del conocimiento en niños, el psicólogo suizo planteó que los niños interpretan, organizan y usan información del ambiente para construir sus concepciones, en un proceso de desarrollo intelectual progresivo que pasa por etapas específicas. Estas fases del desarrollo cognitivo, marcadas por delimitaciones etarias rígidas, son: la etapa sensiomotriz (0 a 2 años), etapa preoperacional (2 a 7 años), etapa de operaciones concretas (7 a 12 años) y la etapa de operaciones formales (desde los 12 años). Aunque su visión entrañaba que el niño puede tener un rol activo, no profundizó mayormente en los conceptos de apropiación, reinención y reproducción entre niños y adultos y entre ellos mismos (Corsaro 10).

complejidad válida de la mente adulta (Mills 509). La infancia es, por lo tanto, un periodo destinado al entrenamiento para llegar a ser un adulto deseable para la sociedad.

Este primer aspecto de la sociología tradicional ligada a la incompletitud e inexperiencia se resume en que los niños cuentan menos por lo que son y mucho más por lo que llegarán a ser. Por añadidura, lo que llegarán a ser es producto de un proceso mecánico y unilateral de aprendizaje, en el que no hay un rol activo por parte del sujeto infantil. En una vereda distinta, para la Sociología de la infancia, los niños forman parte de la sociedad desde su nacimiento y la infancia no es un periodo de entrenamiento ni preparación para la sociedad.

El segundo aspecto relevante de la infancia como subalternidad se vincula a la idea de que la infancia se repliega al ámbito privado, con la consecuencia de separarse de forma tajante del mundo adulto bajo el pretexto de la protección. Los niños son excluidos de la sociedad y muchas veces del espacio público en el que se mueven los adultos. Según plantea Ariès, esta separación se consolida en la segunda mitad del siglo XIX, a partir de la masificación de la escolaridad y la obsesión por los problemas físicos, morales y sexuales de la infancia.

La Sociología de la Infancia cuestiona la idea de que la infancia sea replegada al ámbito privado por varias razones. La primera de ellas es que el traslado de la infancia hacia el hogar desencadena una invisibilización de la misma. Se instala la pertenencia de los niños a la familia y concretamente, a los padres. Llega a tal grado la identificación de la infancia con la familia que se produce lo que Jens Qvortrup llama la “familiarización”, la fusión de la infancia en la estructura familiar hasta el punto en que llegan a conformar una unidad inseparable que esconde las relaciones asimétricas dentro de su seno (79).

Los niños desaparecen en términos simbólicos, pero también prácticos: las políticas estatales se diluyen en favor de la familia. Esto es particularmente problemático en Latinoamérica en el último tercio del siglo XIX, momento en que, según Bárbara Potthast y Sandra Contreras, la visión estatal opta por concentrarse en la figura de “el niño problemático”, en otras palabras, los niños delincuentes, abandonados o enfermos, casi siempre pertenecientes a las clases populares. Según las autoras, la preocupación estatal por este tipo de infancia cimienta la idea de que “el Estado solo puede intervenir en casos graves y excepcionales que ponen en peligro el orden social” (12), dejando de lado un amplio grupo de niños pertenecientes a los estratos medios y a las élites además de la regulación de aspectos violentos dentro de la familia.

La segunda razón por la que la Sociología de la Infancia alerta sobre la ocultación de la infancia en la familia tiene que ver con las ideas que se naturalizan al esconder la infancia. Respecto a este punto, vale la pena indicar que el niño queda atrapado junto a su madre, otra figura por muchos años muda dentro de la familia, reforzando el vínculo contingente entre mujer e hijos. Asimismo, el espacio público se vincula al trabajo, a la vida racional y a la producción, mientras que la infancia, ya despojada de su capacidad de producir, es vinculada al ocio. Lo infantil, por lo tanto, es desdeñado y marcado con el rótulo del sinsentido. No obstante, no debemos olvidar que el modelo de socialización “basado en el hogar, la autoridad paterna, y la sobreprotección del niño difícilmente puede ser aplicado en el caso de las familias obreras” (Rodríguez 7). En definitiva, la idea de la expulsión de la infancia del ámbito público debe conllevar, según la Sociología de la Infancia, un necesario debate sobre el riesgo de convertirse en una forma de control social que restringe la libertad de quien dice proteger (Gaitán 20).

La tercera idea de la infancia vinculada a la subalternidad tiene que ver con que se presenta como un repositorio de ideas sobre la cultura, la experiencia, la moralidad, los valores e incluso el lenguaje que ha ido acercando nociones como la inocencia, pureza, carencia de sexualidad y bondad a nuestra idea de la niñez (Lesnik-Oberstein 6). Gran parte de la crítica reseña que el vínculo entre inocencia e infancia proviene principalmente de Jean Jacques Rousseau y su tratado sobre la infancia *Emilio o de la Educación* (1762) en el que se plantea que la acción humana deforma la naturaleza perfecta del niño, por lo tanto, su educación debe preservar su bondad todavía incorrupta lejos de los vicios sociales y sexuales⁷. Lydia Kokkola, por su parte, indica que este imaginario deriva de las creencias románticas sobre los niños como inherentemente imaginativos y puros, cuyo principal escollo está en la construcción nostálgica e irreal de lo que un niño debería ser (31).

Más allá de entrar en las espesuras de la psicología y la adquisición de habilidades cognitivas de los niños, nos referimos aquí a las formas en que la infancia es social y culturalmente construida como un momento de simplicidad, en la que abundan las nociones de ingenuidad y carencia de culpa moral, vulnerabilidad total y conocimiento limitado o poco válido sobre diversas áreas, entre las que destaca fuertemente el deseo sexual. Esta delimitación no es neutral: sirve para separar aquellos niños que no cumplen con estos criterios para marcarlos como elementos anómalos. Es en este sentido en el que Marín señala

⁷ En su tratado sobre la infancia y la educación, Rousseau escribió a padres, madres, preceptores, nodrizas, tutores, pedagogos y a Emilio mismo, un niño-tipo, centro de la narración que se inicia desde que es bebé hasta que se transforma en hombre. La idea de que “la infancia no es conocida: con las ideas falsas que se tienen, cuanto más se dice de ella más considerable es el extravío” (Rousseau 20) fue fundamental en los estudios posteriores de la infancia para entender la necesidad de estudiar la infancia en su calidad de diferencia de la mente adulta, es decir, en sus propias dinámicas y valores (Jeftanovic 25). Para nuestros propósitos, rescatamos la noción de Rousseau respecto a la bondad del ser humano: todos nacemos esencialmente buenos e inocentes, por lo que la educación debería apoyar la bondad natural de los individuos.

que la inocencia “aparece como una figura retórica excluyente usada y aplicada sólo a determinados niños y niñas, generalmente blancos, ricos, nativos de países desarrollados” (Marín 69). Hacia el final del siglo XIX en Europa, según Prout, la concepción de los niños como “inocentes, ignorantes, dependientes, vulnerables, incompetentes, necesitados de protección y disciplina” era la regla dictada por los esfuerzos para representar a la escuela y la familia “como los lugares más idóneos” para los ellos (35).

No es de extrañar que este enfoque delimitara al sujeto infantil como inferior, un “otro” homologable a lo considerado primitivo, incivilizado; construcción que durante siglos se ha utilizado como metáfora para denigrar y subordinar ciertos grupos racializados, colonizados o incluso institucionalizados⁸. El uso de esta metáfora parece justificar las intervenciones efectuadas en nombre de la protección y benevolencia. El niño funciona como “el otro ontológico de la razón y la jerarquía política” que termina enmarcando la violencia como necesaria e incluso benévola por parte del opresor (Mills 506).

En Europa y Estados Unidos, desde la década de los ochenta, se generó un esfuerzo por superar la concepción de la infancia desde los enfoques sociológicos clásicos que mantenían algunos matices de los tres elementos de la subalternidad reseñados anteriormente. Surgieron así los Estudios de la infancia, un campo multidisciplinario, que requiere de diversas áreas como la antropología, sociología, psicología, historia, derecho y otras. Conocidos también

⁸ En África, la colonización belga, francesa, británica y portuguesa produjeron lógicas de infantilización que perpetuaron la imagen de las metrópolis guiando a las colonias como adultos al desarrollo. En esta representación, la construcción de lo no europeos variaba según la necesidad buscada por la metrópolis y el grado de adhesión de los subalternos a la ideología europea. De tal forma, eran retratados como “child-like...needing leadership and guidance, described always in terms of lack-no initiative, no intellectual power” cuando se necesitaba mantener la soberanía económica o política sobre la colonia; o bien eran “dangerous, treacherous, emotional, inconstant, wild, threatening, fickle, sexually aberrant, irrational, near animal, lascivious, disruptive, evil, unpredictable” cuando ofrecían un grado de resistencia (Mills 511).

como los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia o la Sociología de la Infancia, se incrementa en este paradigma el interés por encontrar la voz de los niños. Para esta nueva línea de abordaje, la infancia es un espacio en el que los niños son agentes capaces de crear y resignificar ideas y comportamientos.

El hito fundamental fue la publicación de *Constructing and Reconstructing Childhood* en 1990, en el que James y Prout criticaron especialmente la concepción de los niños como pasivos, “perdidos en un laberinto social en el que es el adulto el único que ofrece una dirección” (Spyrou 57), lo que claramente limitaba la posibilidad de contradicción, conflicto y, por lo tanto, autenticidad. El paradigma que delinearon tiene seis puntos clave, a saber: la infancia es una construcción social, es decir, no es natural ni universal; es una variable de análisis social que no puede ser separada de la clase, el género, la etnicidad u otras variables; las relaciones sociales de los niños deben ser estudiadas por derecho propio (esto es, sin mediar intenciones de los adultos), los niños deben ser vistos como actores sociales y no como sujetos pasivos; la etnografía es una metodología particularmente útil para dar voz a los niños; y, por último, el nuevo paradigma de la infancia responde a un nuevo enfoque que entiende la infancia en su complejidad (Prout, y James 8).

El punto más relevante es la capacidad de agencia dentro de la infancia. El niño/a no es un mero recipiente ni futuro producto a la espera de su integración en la esfera pública. Más bien, contribuye a su propio desarrollo y el de otros, ya sean pares o cuidadores, y participa activamente dentro de la sociedad en la que se inserta. Este paradigma no niega su necesidad de cuidados por parte de adultos, pero no a costa de sacrificar su vida social.

En este apartado hemos visto que, desde fines del siglo pasado, se ha ido gestando desde el área de las ciencias sociales, un paradigma llamado Estudios de la Infancia, el que

reconoce la complejidad de su objeto de estudio y la noción de que esta construcción social se vincula con la necesidad de explorar las formas en que la realidad es negociada por los diferentes participantes sociales. Igualmente, comienza a delinearse la idea de que no existe una linealidad entre la vida adulta y la infancia, al igual que la relación causa/efecto entre la adultez y la infancia sería menos rígida. En este nuevo paradigma, la visión de la infancia implica que ésta no equivale a ser víctimas pasivas: los niños y niñas deben ser vistos como participantes activos de sus propias vidas, no los objetos pasivos de las estructuras y procesos sociales. Es en este contexto que las obras de teatro han tomado a la infancia como agentes relevantes, evidenciando la idea de que los sujetos infantiles son portadores de voces propias, en una agencia que se evidencia a través de la denuncia de hechos de violencia contra ellos.

MIRADAS SOBRE LA INFANCIA EN CHILE: 1970-2020

En Chile, la participación de la infancia en la familia y en la vida social comenzó a ser culturalmente considerada a partir de los años sesenta. Durante el proyecto de la Unidad Popular de la década de los setenta, gran parte de las políticas estatales orientadas a la infancia abogaron por una desprivatización de la responsabilidad de los niños por parte de los padres y por su inclusión en el proyecto nacional. La política de Salvador Allende presentó un énfasis en la Unificación de la Educación y Política de Salud, cuyos lemas vinculados a la infancia fueron claros: “En el gobierno de la Unidad Popular, los únicos privilegiados serán los niños” y “El niño nace para ser feliz” fueron los más conocidos (Flores 623). En concreto, el espacio de la infancia fue reivindicado a partir de las políticas del medio litro de leche, la expansión de la educación preescolar, las campañas de vacunación, la ampliación de los

derechos maternales, etc. Igualmente, el imaginario asociado a la infancia durante el gobierno de la Unidad Popular fue significativo. El rescate y la valoración de la figura del niño ocuparon un lugar central en los discursos, en los afiches y en espacios culturales como la *Revista Cabro Chico* de la Editorial Quimantú, todas decisiones que dan cuenta de la centralidad de esta figura para la iconografía de la izquierda.

La dictadura militar de Augusto Pinochet puso fin a este plan gubernamental de protección infantil. Se inició así una concepción de la infancia que se percibe hasta nuestros días. En primer lugar, el Estado comienza a ganar un rol prescriptor en el manejo de la infancia. El Estado interviene, prescribe y sentencia un papel de resguardo moral e ideológico de la niñez, promueve la creación de instituciones residenciales para los *menores* y logra hacer de ello una empresa que se administra bajo criterios de mercado: las camas, la alimentación, las condiciones laborales, las prestaciones, etc. En este mismo rol, el estado ocupa niños en actos culturales y educativos de la dictadura como parte de una evidente estrategia de gobierno.

En segundo lugar, se da lugar a una redefinición del niño como objeto de filantropía. En efecto, posterior al 11 de septiembre, las noticias acudieron a los niños en tanto sujetos-símbolos que definían y legitimaban el proceso de reconstrucción nacional. Las más evidentes fueron las noticias sobre las campañas caritativas destinadas a entregarle un juguete a cada niño (Sosenski y Jackson 153). Nacen, durante estos años, instituciones reconocidas a lo largo de todo el territorio: el SENAME (1979) y Teletón (1978), además del paso de las organizaciones precedentes a “voluntariados” conformados por mujeres. Se legitima con esto el paradigma de que no se podía esperar todo del aparato público, aunque muchas veces los recursos provenían de él. Aparece la figura del niño carente y florecen múltiples iniciativas

orientadas hacia el niño “limitado”, desnutrido, en situación irregular, quemado y “lisiado”. Algunas instituciones nacieron en estrecha asociación con las instituciones armadas que las apadrinaron, como Coanil (1974) ligada a la Armada, y Cordam (1976) a Carabineros.

Debido a la extensión del régimen, las políticas escolares de la dictadura militar forjaron generaciones. No solamente se evidenció un énfasis en fechas emblemáticas y en la imaginería de los símbolos patrios, sino que la Dirección de Educación Profesional se encargó del reemplazo de contenidos “concientizadores” de los programas de estudio por contenidos que inculcaran valores patrios, respeto a las costumbres, amor al trabajo, al hogar y a la familia. La generalización de los actos cívico-escolares de los días lunes, para Juan Carlos Farías, “exhibía de forma concreta el sometimiento de la infancia al poder disciplinario: los niños debían formarse, cantar el himno nacional y asistir uniformados, es decir, con una vestimenta acorde al modelo militar” (68).

Más terrible que la infancia como sujeto de disciplinamiento ideológico, propaganda filantrópica o abandono social, fue la inauguración de una infancia marcada por el trauma, la herida y la violencia. En la dictadura militar, hubo violaciones, detenciones, ejecuciones y nacimientos en centros de tortura que afectaron directamente a los niños y niñas o bien a sus cuidadores más cercanos. En el año 1979 se creó la Fundación de Protección para la Infancia Dañada por los Estados de Emergencia (PIDEE) en la que se dio atención a muchos niños que presentaban alteraciones psicopatológicas producto de la violencia dictatorial. Las causas abundan: muerte de familiares, ausencia temporal de un cuidador, secuelas físicas y/o psíquicas de violencia. Para Gabriel Salazar y Julio Pinto, “ninguna generación rebelde había experimentado antes, en la historia de Chile, la experiencia límite (la “tortura a muerte”) que vivió la generación de 1968” (230).

Con el advenimiento de la democracia, el Informe Rettig permitió reconocer oficialmente la violación de derechos humanos a miles de personas. Los 107 casos que afectaron a menores de 18 años se disgregan en “34 ejecutados, 20 detenidos desaparecidos, 12 muertos a consecuencia de situaciones de violencia política, 24 por abuso de poder y 17 por el uso de violencia innecesaria” (Flores 678). Respecto a las edades, en su mayoría eran más bien adolescentes: el 54% tenía entre 16 y 17 años, y el 26% entre 14 y 15. Por otro lado, el Museo de la Memoria consigna la oscura cifra de 2200 niños presos y torturados. Existen varios casos emblemáticos de uno de los aspectos más oscuros de la dictadura, como Carlos Fariña⁹ y Rodrigo Anfruns Papi¹⁰.

En 1990, el gobierno de Patricio Aylwin ratifica la Convención de los Derechos del Niño, la que estipula que se debe asegurar de forma explícita y específica la protección de derechos ciudadanos, sociales, económicos y políticos para todos los menores de 18 años. Su ratificación no es menor, pues implica un paso desde la niñez como objeto de protección a sujeto de derecho, con un cambio del rol del Estado desde la tutela a Estado garante de derechos.

Podemos caracterizar los años de la transición como un intento por mejorar las condiciones materiales y el valor simbólico de la infancia a partir de leyes y medidas que afectaban a la familia. Algunos de los principales cambios jurídicos fueron la ley de filiación

⁹ Carlos Fariña, el caso más joven de los consignados en el Informe Rettig, fue un niño de 13 años desaparecido en 1973 en Conchalí. Sus osamentas fueron encontradas el año 2000 con impactos de bala. En la prensa, es constantemente referido como “la víctima más joven de la dictadura”.

¹⁰ El caso de Rodrigo Anfruns, de seis años, presumiblemente secuestrado y asesinado por otro menor en 1979, es uno de los casos más emblemáticos sobre el tratamiento de la infancia en la prensa durante la dictadura. Los medios de comunicación establecieron que un menor en condición de abandono era el responsable de este crimen haciendo desaparecer de la explicación del crimen su contexto social de pobreza y exclusión (Castillo 162). A lo anterior, es necesario sumarle el hecho de que con el tiempo fue haciéndose cada vez más patente la participación de agentes del Estado en la tortura y muerte del niño.

de 1999, la que terminó por fin con la segregación de hijos fuera del matrimonio; la nueva ley de patrimonio matrimonial y ley de divorcio en 1995; la ley promulgada el 2011 que amplía para todas las mujeres el período de licencia post natal a 6 meses, con opción de compartirlo con el padre del bebé; la ley de tuición compartida en caso de separación de los padres en 2013. Pese a estas innovaciones, la infancia en Chile sigue estando sometida a desigualdades de todo tipo, como el acceso a las oportunidades, situación de pobreza y derecho a vivienda, segregación y violencia.

A partir de las últimas dos décadas del siglo XX, las autoras Ana Vergara y Paulina Chávez reseñan en Chile un cambio en la comprensión de la infancia, aunque dicha variación no puede considerarse homogénea ni lineal. La visión de la infancia pasa de ser estudiada a partir de su condición de “situación irregular”, en la que se consideraba de forma excluyente sus vulneraciones con especial énfasis en la pobreza, a un enfoque de “protección integral” donde todos los niños son sujetos de derechos (26). No obstante, la democracia tiene una larga deuda con la infancia. Por una parte, es inobjetable la falta de justicia y reparación hacia las víctimas de la dictadura, denunciadas sobre todo por la Agrupación de exMenores de edad Víctimas de Prisión política y Tortura. Por otra parte, los últimos años han visibilizado la más palmaria de las crisis de la infancia en Chile en el reconocimiento de los delitos cometidos dentro del SENAME contra niños y niñas.

Respecto al SENAME, Flores señala que el fundamento ideológico de todo el modelo dictatorial estipulaba que era el Estado quien delegaba la función de atención en agentes privados que asignarían mejor los recursos, y que la libre competencia debía actuar por medio de un incentivo económico, que eran las subvenciones (709). El modelo no funcionó: el ausentismo estatal, los recursos insuficientes y la falta de regulación de los recursos y el

personal, entre otros factores, derivaron en una de las grandes crisis sociales de los últimos años: las fugas masivas de los centros de menores, los incendios de algunos locales, los abusos sexuales y físicos, los suicidios, la escasa reinserción y el aumento progresivo de la población penal fueron los hechos más dramáticos que demostraban la inoperancia del modelo. La muerte por sofocación de la menor Lissette Villa, de diez años, destapó una serie de investigaciones que demostraron que el Estado de Chile viola sistemáticamente los derechos de los niños que están bajo su tutela.

Las revoluciones estudiantiles de los años 2000 vigorizan la concepción de infancia en nuestro país, otorgándole una agencia inusitada hasta entonces. El sujeto infantil logra posicionarse como un agente político presente en la palestra pública exigiendo derechos, creando consignas, paralizando el funcionamiento de la ciudad y protestando de varias maneras. El llamado “Mochilazo” de 2001, la Revolución Pingüina de 2006 y posteriormente la Revolución Estudiantil del 2011, retrataron una era en la que los adolescentes cuestionaron el *status quo* y plasmaron la necesidad de un cambio estructural de la educación chilena, estragada por la desigualdad de oportunidades, el lucro y la precariedad de las condiciones materiales, entre otras quejas. Por último, no se puede dejar de olvidar el rol de los estudiantes secundarios en el Estallido Social que sacudió a nuestro país el año 2019 a través de la evasión masiva en el transporte público o el apoyo a los movimientos feministas denunciando el machismo del sistema escolar.

En este capítulo, hemos intentado plantear la dificultad a la hora de aproximarse a un concepto tan amplio como la infancia. Teniendo en cuenta las ideas ligadas al ámbito biológico, hemos enfatizado el componente social y cultural que aportó la noción de Ariès para la infancia. A partir de la noción de construcción, hemos repasado las principales

acepciones de infancia desde la subalternidad y la forma en que la Sociología de la Infancia se posiciona críticamente. Por último, hemos delineado los principales aportes de los estudios de la infancia o Sociología de la Infancia a la hora de delinear un sujeto infantil inserto en la vida política y social, con agencia para construir los significados de su propia vida. La sociología de la infancia defiende a los niños como actores sociales o sujetos, con sus propios derechos, habilidades y características específicas que deben ser respetadas por sus semejantes adultos, lo que no niega su necesidad de protección especial pero no a costa de su derecho de interceder en la vida social (Gaitán 28).

CAPÍTULO 2: LA INFANCIA EN LA LITERATURA CHILENA DE LOS 2000

En la literatura, el retrato de la experiencia infantil genera una situación que en la historia y en la realidad se demuestra “impensable”, como indica Andrea Jeftanovic (2011), ya que los niños adquieren la capacidad de acción para señalar injusticias, denunciar los horrores a los que están expuestos y rebelarse efectivamente contra el orden impuesto por los adultos (11). Sin ir más lejos, a la preocupación inicial por intentar definir el concepto de infancia como construcción social se suma la reflexión en torno a la justificación del uso de la voz infantil de los textos literarios chilenos de las últimas décadas. Este capítulo profundiza en la posibilidad de comunicar eventos traumáticos por parte de las voces o personajes infantiles, especialmente aquellas infancias tocadas por la violencia sexual y dictatorial en el drama contemporáneo chileno considerando la dificultad adicional para acceder a la dimensión personal de la experiencia de la infancia, amenazada de por sí por el olvido, por la insuficiencia del lenguaje y por los contornos inciertos de los recuerdos.

Fue a partir de la modernidad, el auge de la escuela, la propiedad privada y la conformación de la familia que comenzó a gestarse una mirada intencionada sobre los niños en sus especificidades como seres diferentes a los adultos. En esta relación entre adultos e infantes, se han perpetuado a lo largo de los años relaciones de dominio en el ámbito social, cultural político y económico denominado por Claudio Duarte como adultocentrismo. En su estudio, Duarte define el adultocentrismo en su calidad de matriz que permite lo que denomina violencias sociales contra jóvenes, las que se amparan en un discurso de legalidad y Estado de Derecho (111). Estas violencias ponen en desmedro el comportamiento y el relato de los niños, inhiben las expresiones de las poblaciones jóvenes que manifiestan rechazo a

decisiones públicas o familiares e instalan políticas que los contemplan como beneficiarios pasivos. En definitiva, los roles definidos como “inherentes a los adultos” están por sobre aquellos catalogados como subordinados amparados en un sistema que se “fortalece en los modos materiales capitalistas de organización social” (Duarte 112)¹¹.

A partir de la noción de adultocentrismo, ¿cómo opera en la producción y recepción de la literatura? En el caso de la llamada literatura para niños¹², los discursos oficiales, los medios masivos de comunicación destinados a la niñez y hasta las artes gráficas y visuales han sido manufacturados por un mundo de adultos que, en su mayoría, ha buscado determinar las experiencias de los niños (Sosenski y Jackson 11). Es en la literatura para la infancia donde se evidencia de forma más palmaria el adultocentrismo al asumirla como un mero agente pedagógico cuyo carácter literario es desatendido y se considera “únicamente en función de sus aportes a las competencias lectoras, al fomento lector o a la transmisión de valores” (Troncoso 5). En particular, en Chile y en Latinoamérica los estudios sobre literatura para infancia se han concentrado en sus aportes didácticos, salvo algunas excepciones¹³, por lo que la literatura deviene en una guía didáctica que responde más bien a las preocupaciones de los adultos (Ibaceta 49).

¹¹ Es pertinente destacar en este punto dos ideas relevantes. El autor desarrolla dentro del adultocentrismo la noción de subordinación hacia aquellos no-adultos, dentro de los cuales incluye a ancianas y ancianos como figuras marginadas de la producción económica y la validez social. Asimismo, Duarte contempla la posibilidad de que el patriarcado sea un sistema de dominación que contenga en su seno al adultocentrismo (105), ya que la autoridad, vista como legítima y natural, tiende a ser el varón adulto.

¹² CIEL Chile (centro de Investigación y Estudios Literarios: discursos para la infancia, adolescencia y juventud) define como “aquella que ha sido directa y conscientemente escrita para dichos/as receptores/as; a aquella que se lista en catálogos de editoriales o secciones especializadas en lectores/as no adultos/as”, además de aquella literatura de la que los destinatarios se han apropiado ya sea por el mercado editorial, las adaptaciones de los clásicos o las plataformas de internet tales como Fanfiction o AO3, las cuales permiten la circulación de obras sin el cobijo de una editorial.

¹³ En el caso específico de nuestro país hay avances como la Revista Ciel y en Latinoamérica, Cultura LIJ, Imaginaria y Piedra Libre.

La escritora Graciela Montes denominó a esta actitud de los adultos frente a las artes para niños como el *corral de la infancia*. Para la autora, en la literatura infantil se libran uno de los combates más reveladores de la cultura por cuanto “se esconden ciertos mecanismos ideológicos de revelación/ocultamiento que les sirven a los adultos para domesticar y someter (para colonizar) a los niños” (16)¹⁴. En su visión, la literatura de la infancia es controlada por un corral, un cerco que protege y a la vez encarcela lo que los adultos delimitan como infancia dentro del que el niño es protegido y sometido a reglas claras sobre la raza, la patria, el género¹⁵, entre otros.

El tardío camino de la infancia como un receptor válido y merecedor de obras de calidad es muestra de una concepción de la infancia en la que no hay consideración por las complejidades del receptor, mirado en menos por el adulto y reducido al molde de “persona que se convertirá” en uno. En otras palabras, se conjugan el didactismo de la literatura infantil con la escasez de producciones de calidad en este tipo de publicaciones. En 1982 Manuel Peña en la introducción de su estudio sobre la historia de la literatura infantil (en sus palabras, el primer intento serio en nuestro país por estudiar este tema) indicaba que la literatura infantil

¹⁴ A modo de ejemplo, Montes cita un decreto de 1978 por el cual el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe prohibió el libro *La torre de cubos* de Laura Devetach debido, simplemente, a su “ilimitada fantasía”.

¹⁵ Uno de los casos más evidentes del mecanismo ideológico en la literatura infantil corresponde a los modelos de género que implantan como modelos educativos. Teresa Colomer ha hecho varios estudios respecto al menor número de protagonistas femeninas y la asociación del mundo masculino a valores siempre positivos y de acción/agencia. En su análisis de obras juveniles del siglo XXI, señala ciertos aspectos sexistas que perviven desde hace décadas. En concreto, abundan descripciones cosificantes de mujeres, un alineamiento con los estándares de bellezas convencionales y protagonistas asociadas de forma explícita al imaginario masculino como una excepción dentro de su mundo ficcional cuando son capaces de tener agencia (Colomer 7).

“nunca ha tenido calidad” (XI)¹⁶ desde sus inicios en la segunda mitad del siglo XIX¹⁷. Por su parte, Isabel Ibaceta, en su investigación sobre los últimos cincuenta años de la literatura para niños da cuenta de la predominancia de narradores heterodiegéticos en tercera persona, lo que, a su entender, contribuye a que no se presente la subjetividad de los personajes infantiles. El uso predominante de estos narradores es un rasgo que subestima al lector, con una recurrencia que da cuenta de una poca experimentación artística. En el área teatral, María de las nieves Sunyer reseña recién en 1964, con la Conferencia Internacional y Festival de Teatro para los Niños en Londres¹⁸, el puntapié definitivo de la profesionalización del teatro infantil proclamando la necesidad de un cuidado estético en los procesos de escritura. Esta organización internacional, aunque diversa ideológicamente, concordaba en la condena de

¹⁶ En nuestro país, pese a que la literatura para la infancia se ha focalizado principalmente en sus aportes pedagógicos en tanto formación moral de los/las lectores, hubo intentos cruciales que apostaron por el valor estético de las obras literarias, dentro de los que se cuenta la clásica colección "Cuncuna" de la Editorial Quimantú. Su bajo costo, poder de distribución, calidad y colaboraciones internacionales permitieron un diálogo cultural amplio naturalmente amputado por el Golpe de Estado de 1973 (Troncoso 8). Fue recién en la década de los ochenta el momento en que se comenzaron a vislumbrar posibilidades editoriales ligadas a una oportunidad comercial del nicho de libros para niños (Peña 289).

¹⁷ El antecedente más antiguo de una publicación para este tipo de audiencia en Chile corresponde a textos auxiliares de la enseñanza. En particular, el silabario la *Cartilla* del Padre Zárate (1821), al cual siguió *Curso de Lectura* de Manuel Carrasco (1841) y *Método gradual de lectura* de Faustino Sarmiento (1845) (Peña 9). Mientras en las vitrinas había libros infantiles extranjeros, para el autor fue verdaderamente relevante en Chile la publicación de periódicos infantiles, diarios para niños que circularon desde 1857, con artículos de fantasía, publicidades de juguetes y misales, entre otros. En lo tocante al teatro, las primeras expresiones de literatura infantil escritas fueron las zarzuelas de cuentos dramatizados para las escuelas y el texto más antiguo de la literatura teatral infantil chilena es *María Cenicienta*, escrito y representado en 1884 (Peña 12).

¹⁸ Según María de Nieves Sunyer, desde siempre han existido espectáculos destinados a menores, los primeros países que abordan decididamente el problema de un teatro de calidad para la infancia son Rusia en 1920 y Escocia en 1927, con grupos profesionales de dramaturgos y actores permanentes. A partir del fin de la Segunda Guerra Mundial, comienzan a instalarse compañías con este tipo de preocupaciones en Holanda (1945), Italia (1945), Japón (1953), y España (1959). Todas expresan una conciencia del arte infantil como un arte difícil y complejo.

un teatro hecho por niños actores y la preocupación por un teatro de calidad hecho por adultos (Arnaud 79)¹⁹.

El grado de intervención ideológica de la literatura para niños va conformando una noción de la infancia en la que se promueve una supuesta protección de los receptores a partir de procedimientos estéticos simples y la substracción de temas considerados tabú. Los tabúes y las construcciones sobre lo apropiado varían de cultura en cultura y están intrínsecamente relacionados con la visión de infancia, con los agentes que producen, apoyan o generan las instancias del teatro (el Estado, la Iglesia, los colegios o incluso los profesores). En el caso de la narrativa, Montes señala que a partir del siglo XVIII comienza a formarse la idea de que la fantasía podía ser peligrosa y se privilegiaba un realismo distintivo de los cuentos de hadas, en la que la realidad ofrecida era “despojada de todo lo denso, matizado, tenso, dramático, contradictorio, absurdo y doloroso” (21). Por su parte, el teatro no es la excepción. En el caso del teatro para niños, nuevamente el corazón de las problemáticas tiene que ver con la discrepancia entre los artistas y los consumidores, la zona liminal entre lo considerado apropiado, educacional y el arte.

En Latinoamérica, discusiones sobre los tabúes en el teatro se han dado sobre todo a partir del año 2010, cuando se celebró el I Foro Internacional de investigadores y críticos de teatro para niños y jóvenes en Argentina, aunque las reflexiones críticas entorno a estos temas en nuestra lengua comenzaron bastante antes de la mano de la filial española de ASSITEJ²⁰.

¹⁹ *La princesa Panchita* de 1957 de Jaime Silva se presenta como la obra que cambió el rumbo de teatro para niños, con un montaje, música (con la colaboración de Luis Advis), iluminación, vestuario y escenografía fraguados con “la misma dedicación que si fuese una representación para adultos” (Arnaud 80). Este mismo impulso de un teatro digno para los niños fue retomado por ICTUS y los autores Mónica Echeverría y Jorge Díaz.

²⁰ En 1964 se fundó la Asociación Internacional de Teatro para la Infancia y la Juventud (ASSITEJ), apoyada por la UNESCO y el Instituto Internacional del Teatro. España adhirió a la asociación en 1966 y desde 1973 comenzó la publicación del Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y

En esta discusión sobre la problemática de los tabúes en el drama para niños y jóvenes, Jorge Dubatti y Norma Lía Sormani identifican los tabúes persistentes en obras mexicanas y argentinas, vinculados con la adopción ilegal de niños en el país trasandino, la sexualidad, la violencia, la guerra, muerte y el narcotráfico, particularmente en México (Dubatti 76).

Entendiendo la existencia generalizada de tabúes en obras, ¿por qué existen en el teatro para la infancia conductas, acciones o imágenes prohibidas o censuradas? Dubatti señala que en el teatro para la niñez y la juventud el tabú funciona como conductas, acciones o imágenes prohibidas o censuradas por razones culturales, sociales o religiosas que supuestamente generan en los niños sensaciones de incomodidad, contradicción, dolor o desafíos existenciales de diversa consideración (54), las cuales habían quedado fuera por ser consideradas dañinas o inadecuadas. Aunque la sombra de lo que no puede ser mostrado en la literatura puede estar presente en todos los textos destinados a la infancia (o para adultos con la presencia de personajes infantiles), lo cierto es que en el teatro hay elementos más complejos que en la narrativa a la hora de hablar de la representación de la infancia. El teatro, a pesar de ser también creado por adultos, corresponde a una representación inmediata que no puede ser atajada por los adultos acompañantes sin interrumpir la ilusión que se conforma en escena. La esencia del teatro es la reunión, el encuentro en un punto territorial específico, lo que Dubatti denomina “el acontecimiento convivial” en el que se está en contacto directo con los cuerpos sin intermediarios. En su calidad de experiencia que sucede inmediatamente

la Juventud (BITIJ) focalizado en ensayos, textos teatrales, noticias y sinopsis de obras, entre otros. A partir del año 2000 se inicia una nueva etapa de la publicación, según consigna su propia página web, con la finalidad de ser un puente de comunicación entre los profesionales de Iberoamérica y Europa. Resta agregar que Chile se unió en 1990 a ASSITEJ, cuya filial (Asociación Chilena de Teatro para la Infancia y Juventud, ACHITEJ) funcionó desde 1990 a 1999 con siete versiones del Festival de Teatro Infantil y Festival de Teatro Juvenil (Arnaud 79).

y que se consume en el momento de su producción, uno de los “peligros” del teatro es que en los espectadores “no haya conciencia de la separación entre el arte y vida” (Sormani 14), es decir, que ellos no se reconozcan a sí mismos como el receptor de “otro” mundo ficcional.

A raíz de la preocupación anterior, podemos considerar que el teatro que presenta personajes infantiles ideado para adultos contiene el mismo tabú. En otras palabras, esta preocupación puede ser una de las aristas del problema de quiénes son los que representan a los niños en escena cuando se trata de piezas que sin una mediación adulta serían consideradas dañinas o inadecuadas para un receptor y/o actor infantil, debido a la crudeza de sus temáticas o imágenes y a la complejidad de su estructura. En la mayoría de los casos, el teatro es el espectáculo de profesionales adultos que excluye la participación de los niños en su realización. Por supuesto, existen numerosos clubes, escuelas, casas de cultura y circuitos de aficionados con niños, en las cuales lo más relevante es la experiencia de los niños y el uso de sus facultades en el espectáculo. Existen, además, tradiciones teatrales que permiten que niños actúen frente a auditorios infantiles y adultos, muy extendidos en Estados Unidos y Gran Bretaña (Sunyer 65). No obstante, no es la regla. La justificación detrás de ello es que el niño no puede ofrecer garantías de la calidad artística, el ambiente teatral representa inconvenientes y peligros y, en términos prácticos, la legislación laboral de muchos países prohíbe actividades que pueden atentar contra “normal desarrollo de un menor” (Sunyer 63-4). De lo anterior se desprende entonces que existe una especial preocupación por el grado de separación entre la ficción y realidad que el intérprete lleve a cabo y que, en última instancia, el teatro ha sido visto como un arte “peligroso” para la infancia.

La discusión sobre los tabús y el teatro agrega un espesor más a la temática de la representación de la infancia en la dramaturgia. Por un lado, en el teatro creado por adultos, los actores ventrilocúan a los propios niños, quienes, sin la mediación de un narrador, son representados en su habla y corporeidad. Se podría llegar a postular que estos personajes les ofrecen a los niños el lugar que la historia (todavía) no les reconoce. Por otro lado, el uso de los personajes infantiles en el teatro ha tendido a ofrecer a los dramaturgos la posibilidad de jugar con las emociones más profundas de la audiencia adulta debido a una construcción recurrente que se ha hecho del personaje infantil. Al respecto, Patrick Konesko en su análisis de personajes infantiles en el drama, recoge a tres autores (William Shakespeare, Maurice Maeterlinck y Martin McDonagh) para señalar la tesis fundamental de su estudio: a pesar de las diversas corrientes ideológicas de los diversos contextos de producción, los personajes infantiles tienden a enfatizar su estatus de víctimas que gozan de una particular fuerza dramática debido a los modelos de inocencia que encarnan. Con diferentes matices, las figuras infantiles se relacionan con el sufrimiento y el uso de la violencia excesiva sobre los niños (69) a partir de una dinámica en la que los adultos actúan más sobre ellos que ellos mismos en la acción. Por consiguiente, están menos en el escenario, tienen menos líneas y una agencia reducida en los demás personajes (4).

No obstante, como bien señala Konesko, las últimas décadas han planteado representaciones infantiles que distan de lo señalado anteriormente. La infancia parece haber ganado un terreno cada vez más fructífero y complejo en el drama y en la literatura en general, de lo cual Chile no se ha sustraído. En el siguiente apartado, revisaremos la mirada que se le ha dado a la infancia en la literatura de la última década.

LA INFANCIA EN LA NARRATIVA

La inclinación a representar personajes, voces o memorias de la niñez en los textos dramáticos chilenos se vincula al menos a dos ideas relevantes. Por una parte, esta disposición se vincula con una pulsión epocal que se interesó en los niños como receptores de obras culturales, verificada en la proliferación de compañías teatrales²¹ y en el auge de la literatura²² ideadas para este público específico. Por otra parte, la niñez se convierte en uno de los motivos predilectos en la literatura del Cono Sur tras las dictaduras militares. En este apartado, analizaremos la mirada de la infancia en la narrativa chilena de los últimos años con la intención de perfilar una pulsión epocal para relacionarla con su vertiente en el drama.

En el contexto argentino, chileno y uruguayo hay un diagnóstico común: las dictaduras minaron el campo cultural, atomizaron la comunidad intelectual, coartaron la participación en los espacios públicos y redirigieron los esfuerzos artísticos a una carrera contra la censura. En este panorama, las tensiones estéticas e ideológicas en la postdictadura se tendieron a conjugar con una crisis mayor de la representación: ¿cómo es posible representar lo que sucedió en los regímenes autoritarios? *Alegorías de la derrota: la ficción postdictatorial y el trabajo del duelo* (2000) del brasileño Idelber Avelar se convirtió en el texto de cabecera para

²¹No se puede dejar de mencionar que, junto con el interés por la representación de la infancia en obras adultas, en el siglo XXI surgieron diversas compañías como Tryo Teatro Banda (2000), Teatro y su Doble (2005), Los Contadores auditores (2007), La mona ilustre (2008), Teatro La mala clase (2009), las cuales han mostrado la preocupación explícita por representar obras para la infancia y adolescencia.

²² En los últimos años, se ha patentado un incremento sostenido de las publicaciones exclusivas para el segmento etario infantil de la mano de los programas del fomento lector de los gobiernos democráticos, especialmente tras el Bicentenario. Por añadidura, a las políticas públicas se han sumado una diversidad temática y nuevos formatos, como el libro-álbum, que han complejizado estéticamente este conjunto cultural (Troncoso 11).

la crítica en torno a la producción literaria postdictatorial del Cono Sur. En los últimos veinte años, en el Cono Sur ha habido una abundante producción testimonial y ficcional en las letras y en el cine que aborda la experiencia infantil y su vínculo con la política. Parte de la crítica ha ligado la preocupación por la dictadura con la idea de *posmemoria* de Marianne Hirsch presente en su texto *The Generation of Postmemory* (2012), que indaga en las creaciones artísticas de los hijos de los sobrevivientes del Holocausto que migraron a los Estados Unidos, cuyas experiencias estaban mediadas por las imágenes fotográficas de sus familias previas a sus nacimientos. El concepto de posmemoria fue retomado para aplicarse a diferentes producciones artísticas acaecidas después del acontecimiento traumático. Aunque hay consideraciones contextuales importantes a la hora de implementar el término en nuestra zona (por ejemplo, Hirsch incluye la lejanía geográfica de los hijos sobrevivientes con su lugar de origen y el no haber vivido de primera fuente los sucesos de la guerra, lo cual contrasta con muchas de las narraciones de la postdictadura conosureña), la noción de posmemoria de Hirsch sirvió para entender que el trauma podría tener una veta procesual y acumulativa, en la que las vivencias dolorosas podrían heredarse en las generaciones (Gallardo y Sabán 17). Asimismo, el término alentó el cuestionamiento de una de las bases del género testimonial, que dicta que “tan sólo pueden contar aquéllos que vivieron los hechos y que estuvieron allí para hacer hincapié en las tensiones experimentadas por aquellos que no participaron de la violencia política, pero que sí sufrieron sus consecuencias” (Ilsie y Willem 4).

En Chile nuestro caso más emblemático corresponde a la llamada “literatura de los hijos”. Respecto al rótulo de “hijos”, Ilsie y Willem señalan que

inicialmente refería sobre todo a los vínculos parentales, se ha ido ensanchando hasta incluir en creciente medida a los hijos simbólicos, o sea, a todas las personas de la segunda generación cuya infancia o adolescencia estuvo marcada de alguna manera por la experiencia dictatorial (1).

El nombre “literatura de los hijos” resonó con fuerza a partir de uno de los capítulos de *Formas de volver a casa* (2011) de Alejandro Zambra. Ha sido utilizado por la crítica²³ para circunscribir y caracterizar a los autores que comenzaron a publicar a mediados y fines de los noventa, cuya experiencia personal infantil es relevante para las obras en su calidad de testigos secundarios o víctimas indirectas de la dictadura militar. Este grupo de narradores han apostado por una propuesta estética que rememora, e incluso en imagina voces infantiles para dar cuenta de nuevas reflexiones sobre el pasado traumático y también sobre los modos políticos de una época.

La primera idea clave sobre el uso de la infancia tiene que ver con un deseo de los autores por indagar en sus experiencias personales. En nuestro país, Grínor Rojo señala que muchas de las novelas de la postdictadura rescatan la figura del adolescente y la del niño a partir de tres motivaciones. La primera es que el trampolín de la infancia les sirve a los autores para evidenciar la brecha entre una generación que vivió y padeció la dictadura frente a otra que no vivió los mismos pesares o los experimentó de forma muy contradictoria. En segundo

²³ Uno de los primeros estudios críticos chilenos que aborda la perspectiva de los hijos va a ser el de Rodrigo Cánovas titulado *Novela chilena. Nuevas generaciones. El abordaje de los huérfanos* (1997), que antologa a autores chilenos nacidos entre 1950 y 1964 cuya obra se gestaría entre 1985 y 1996, durante el fin de la dictadura y la transición chilena a la democracia (Franken 62). La denominación del grupo de los hijos como una generación (formada por Alejandro Zambra, Alejandra Costamagna, Leonardo Sanhueza, Andrea Jeftanovic, Nona Fernández, entre otros) fue del periodista Óscar Contardo (1974) en el año 2013 en el contexto de la conmemoración de los 40 años del golpe, a partir de la primera antología sobre este grupo titulada *Volver a los 17. Recuerdos de una generación en dictadura* (Franken 63).

lugar, enfatiza las siguientes preguntas de los narradores adultos: ¿dónde estaba yo, quién era yo cuando todo eso ocurrió? al propiciar una “rememoración de la experiencia, la reivindicación de la primera persona y de la dimensión subjetiva” (Fandiño 18). En tercer lugar, les permite cuestionar aquella memoria de la infancia para significar un pasado que les resulta todavía enigmático (130). A modo de ejemplo, en *Formas de volver a casa*, el narrador, proyección literaria de sí mismo, problematiza la escritura a partir de la experiencia infantil enfatizando sus vivencias en la niñez y sus repercusiones en el presente. De ahí que la literatura de los hijos suele esbozar aspectos autobiográficos que elaboran sus novelas “para poder recordar” con personajes que “muestran de pronto como niños demasiado lúcidos” (Rojas 242).

Efectivamente, pareciera ser que la figura del narrador que va perdiendo su dominio del mundo y se transforma en un ente precario es una estrategia para intentar responder o resaltar de las ruinas que dejó la catástrofe del golpe militar en 1973. Rubí Carreño indica que cuando el golpe y la dictadura se narran desde una percepción infantil o juvenil “los hechos se interpretan de manera incompleta o diferente a las explicaciones de los adultos” (24), realizando así un ambiente de confusión, de cuestionamiento de la memoria, de las explicaciones insuficientes y de los elementos respecto de los cuales no hay respuesta clara, incluso problematizando el recuerdo mismo desde la infancia. Es, por ende, una reconstrucción parcial y caótica de un pasado traumático nunca superado.

La segunda idea clave es que se utiliza la figura infantil para hacer una comparación entre el pasado y el presente para evidenciar un quiebre generacional, un cuestionamiento de parte de esta camada de escritores hacia aquellos que los precedieron. En las novelas de los hijos tiende a producirse un “desdoble entre dos tiempos, el pasado recreado de la dictadura

y el presente del narrador desde el que se trata de recuperar el pasado” (García-Avello 2). De lo anterior, colegimos que, en primer lugar, la representación de la infancia está determinada por los rasgos del adultocentrismo evidenciado por las figuras cuidadoras de los niños: estos no se consideran interlocutores válidos ni merecedores de una explicación. Por consiguiente, no alcanzan a dimensionar lo que ocurre y, como adultos, tampoco logran entender lo que sucedió. En *Había una vez un pájaro* (2013) de Alejandra Costamagna reescritura de la novela *En voz baja* (1996), la protagonista se encuentra marcada por los silencios y ausencias que rodean su familia con adultos incapaces de explicarles la “gran historia” (Rojas 241). De igual forma, el uso de la figura infantil es una forma de manifestar desencanto o rechazo a la herencia de los padres. El salto al pasado mediante el prisma infantil genera un vacío entre adultos y niños, nosotros y ellos, puesto que abundan las dudas sobre qué hicieron o dejaron de hacer sus padres durante el régimen militar. Los niños, agentes cuestionadores pero pasivos, se contrastan con adultos, quienes en su inherente posibilidad de acción se resistieron o no a los preceptos dictatoriales, lo que permite extrapolar “un cuestionamiento a la sociedad en su conjunto, cómplice de algunos elementos represivos” (Franken 87). En otras palabras, el uso de niños es una estrategia de denuncia en un contexto reacio a las reparaciones reales de las víctimas y a la búsqueda de verdad (Amaro 123).

La tercera idea clave tiene que ver con formular un ejercicio en el que parece plantearse un espejeo entre lo difícil que es recordar en la infancia y lo difícil que es entender la dictadura.²⁴ Las obras de la generación de los hijos son en general obras fragmentadas: se

²⁴ Existe en *Formas de volver a casa* un pasaje que resume esta idea: “Luego vino el tiempo de las preguntas. La década de los noventa fue el tiempo de las preguntas, piensa Claudia.... Me sentaba durante horas a hablar con mis padres, les preguntaba detalles, los obligaba a recordar, y repetía luego esos recuerdos como si fueran propios; de una forma terrible y secreta buscaba su lugar en esa historia. No preguntábamos para saber, me dice Claudia mientras juntamos los platos y recogemos la mesa: preguntábamos para llenar un vacío” (Zambra 115).

componen de capítulos cortos, las temporalidades y los enunciadores cambian de repente y a menudo pareciera que “se imita el camino errático que emprende la memoria o los pensamientos de los personajes que son bastante inestables social y psicológicamente” (Duperron 33-4). La infancia se termina consolidando como una mirada alternativa a los discursos oficiales: desde el lugar de la desventaja cívica (el niño no vota, no tiene el poder de tomar decisiones), esta estrategia “permite inscribir una política de resistencia y proyectar una mirada que a veces se quiere “ingenua” para horadar los homogéneos relatos del poder” (Fandiño 38).

En definitiva, el uso de la figura infantil es “una herramienta que, si bien es consciente de su calidad de artificio, tiene un «punto ciego»: la recreación de este punto de vista se enfrenta a la imposibilidad de reconstruir fehacientemente la experiencia de la niñez sin que esté condicionada al presente y a las intenciones del autor adulto” (Jeftanovic *Hablan* 32).

LA INFANCIA EN LA DRAMATURGIA

Durante los gobiernos de Transición y la consolidación de un sistema político más democrático, la dramaturgia chilena se puso al día con las nuevas corrientes de investigación artística en la globalización con el apoyo de diversas iniciativas públicas y privadas. Los elementos que fomentaron una escena teatral más enriquecida en el nuevo milenio fueron aquellas relacionadas con las políticas culturales que se consolidaron en este período, por ejemplo, la Muestra Nacional de Dramaturgia y el FONDART. En esta misma línea, el año 2005 el país contó con una política cultural denominada *Chile quiere más cultura*, un marco regulatorio que fijó propuestas de implementación para un fomento teatral con miras al

Bicentenario, un periodo que abarcó desde 2010 a 2015. Igualmente, organismos privados y universidades propiciaron la creación mediante las becas de la Fundación Andes, el Festival de Autores Jóvenes de la Universidad Católica y abundaron iniciativas de los mismos autores –Festival de Pequeño Formato, I y II Encuentro de Dramaturgia Chilena Contemporánea–. Respecto a este último elemento, cabe consignar la voluntad expresa de los autores por conformar comunidades de creación más afianzadas que en la década precedente, cuyo ejemplo paradigmático fue la organización, en el año 2000, de un importante grupo de dramaturgos en una Asociación Gremial denominada ADN (Asociación de Dramaturgos Nacionales) para autogestionar e intervenir en las políticas culturales del teatro chileno, lo que evidencia una figura de dramaturgo “como generador de sociedad civil, queriendo participar en la construcción de la política cultural de su país” (Barría, *Aproximaciones* 3).

En el contexto de una proliferación de la escena teatral en las condiciones del mercado cultural nacional a comienzos de los años 2000, la crítica ha establecido una discusión en torno a los términos *producción* o *generación* del nuevo milenio. En cada uno de estos casos podemos ver diferentes cohortes que se basan ya sea en los años de nacimiento o de producción de los dramaturgos o bien su distancia o cercanía a hechos históricos como la dictadura o el inicio del nuevo milenio. Por un lado, las caracterizaciones más reconocidas respecto a los dramaturgos/as nacionales son aquellas que los enmarcan en función de su relación con la dictadura militar, como son las denominaciones de la “dramaturgia post-dictadura” de Cristián Figueroa, la “nueva dramaturgia chilena” de Roberto Matamala y las “dramaturgias chilenas del nuevo milenio” de Cristián Opazo. Estas denominaciones reconocen en los escritores de los 2000 una heterogeneidad de temas, estrategias literarias y

fechas de nacimientos que hace imposible su agrupación en una generación propiamente tal. Por otro lado, la crítica que se ha decantado por la denominación de generación incluye a la “nueva generación” de María de la Luz Hurtado, la “nueva generación chilena de Dramaturgos” de Juan Villegas y “la nueva generación de dramaturgos contemporáneos” de Mauricio Barría, quienes han logrado unificar la diversidad de autores en un grupo con características estéticas y temáticas afines.

Para nuestros propósitos, consideramos pertinente hablar de la escena dramática de los años 2000 como una generación, ya que en su gran mayoría son dramaturgos y dramaturgas²⁵ que vivieron en la dictadura militar en su infancia o adolescencia compartiendo “un contexto histórico común de opresión, de abuso, de secretos, de atropellos a los Derechos Humanos, de disciplina militar y miedo” (Cárcamo 103) que determinó en gran medida una producción estética marcada por conflictos todavía no resueltos en los que podemos situar la infancia como tema fundamental. De esta forma, la primera característica de esta generación es que los autores pertenecen a un grupo cuya producción es posterior a la dictadura militar. En cuanto jóvenes formados en plena transición democrática, su obra opera y responde al influjo gubernamental del olvido y la negación del pasado de los gobiernos de la Concertación que fue mutando en la medida en que el nuevo milenio tuvo hitos claves en cuanto a la memoria nacional²⁶.

²⁵ Dicha generación estaría formada por Luis Barrales, Mauricio Barría, Karen Bauer, Francisca Bernardi, Juan Claudio Burgos, Guillermo Calderón, Rodrigo Canales, Sandra Cepeda, David Costa, Lucía de la Maza, Verónica Duarte, Benito Escobar, Marco Espinoza, Cristian Figueroa, Celeste Gómez, Ana Harcha, Manuela Infante, Berioska Ipinza, Rolando Jara, Andrés Kalawski, Daniela Lillo, Ana López, Alejandra Moffat, Alejandro Moreno Jashés, Alexis Moreno, Andrea Moro, José Palma, Eduardo Pavez, Flavia Radrigán, Javier Riveros, Marcelo Sánchez y Cristian Soto (Cárcamo 102).

²⁶ Algunos de los hitos claves del nuevo milenio fueron el retorno de Pinochet al país como un hombre libre en 2000, la contundencia de las 600 páginas del Informe Valech publicadas en el 2004, el caso

En segundo lugar, un punto en común de esta generación de dramaturgos es su formación intelectual. Estudiaron carreras universitarias ligadas al área de las letras, continuaron estudios de posgrado y se formaron en talleres de dramaturgia con la generación anterior: Juan Radrigán, Marco Antonio de la Parra, Ramón Griffero, Benjamín Galemiri e Inés Margarita Stranger.

En tercer lugar, aunque mantienen una filiación con la generación precedente, existe una voluntad de separación con la misma en la exploración de las nuevas estrategias de representación del teatro contemporáneo. Tanto Burgos como Harcha manifiestan de forma explícita su voluntad por separarse de la producción anterior. El primero señala en las postrimerías del siglo XX su pertenencia a una generación en la que incluye a Benito Escobar, Mauricio Barría, a la Ana María Harcha, Lucía de la Maza, Cristián Figueroa, Alejandro Moreno y otros más; dramaturgos que están tratando de “encontrar un lugar dentro de la institucionalidad teatral chilena” (Castro et al. 118) separándose de sus maestros:

SÍ, LOS QUEREMOS MATAR AHORA MISMO (METAFÓRICAMENTE, CLARO) MATAR A Díaz, MATAR A Wolf, MATAR A de la Parra, MATAR A Radrigán, MATAR A Castro, Matar A Griffero, MATAR A Pérez, MATAR A Galemiri (*Dramaturgias* 112).

Por su parte, en 2002 Ana Harcha reflexiona en “Estancarse o avanzar: visión subjetiva del cambio producido en el teatro chileno a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI” sobre la incomunicación entre los directores de la generación anterior, calificados por ella como los

del desfalco millonario al fisco conocido como caso Riggs y la muerte en total impunidad el año 2006.

autores “consagrados” y la nueva camada de escritores de la que forma parte. Para la autora de *Kinder*, si en la primera mitad de los años '90 la escena teatral estuvo marcada por la figura de directores hegemónicos como Andrés Pérez (Gran Circo Teatro), Alfredo Castro (Teatro La Memoria) o Mauricio Celedón (Teatro del Silencio), en el nuevo milenio se ha recuperado el rol del dramaturgo y se hace patente la necesidad de una creación grupal:

existe en la generación a la que pertenezco, post 1970, la necesidad de poéticas teatrales. No de autores o directores o actores que trabajen sólo para ellas. De alguna forma tiene que ver con un entendimiento más generoso del acto teatral. No firma un director; ni un autor; sino un grupo. Un grupo que comparte un punto de vista, que reconoce que necesita y depende del otro para trabajar mejor; y no de cualquier otro, sino de un otro con el cual se está comprometido en la acción teatral (93-4).

En cuarto lugar, en cuanto a las estrategias estéticas, como conocedores de las tendencias teatrales contemporáneas, esta nueva generación impugna los lenguajes teatrales predominantes de la escena chilena e introduce lenguajes propios de la globalización. Como plantea Villegas (2009), prolifera la experimentación con códigos y procedimientos divulgados en la postmodernidad, la globalización, las tecnologías contemporáneas (video, cine, fotografía digital, procedimientos televisivos, etc. (199)²⁷. En este sentido, “es una generación que nace en la era de la explosión de lo audiovisual, que tiene sus vivencias ligadas a la TV, al cine, los comics y la música más que a lo literario. Esta plasticidad visual entra en su concepción del mundo” (Paladini 120). Por su parte, para Cristian Opazo las dramaturgias contemporáneas están sujetas a los mecanismos de composición de los *mass-*

²⁷ Juan Villegas destaca particularmente a la consagración del grupo La troppa y su obra *Gemelos* (1999); el reestreno de *Cinema Utopia* en el 2002; *El húsar de la muerte* (2001) de la compañía Patogallina y posteriormente *Sin sangre* (2007) del Teatro Cinema.

media: fragmentación vinculada a los soportes del video clip, los registros y citas televisivas, el guión cinematográfico y la desterritorialización de los referentes culturales (139).

En quinto lugar, además de las estrategias que podemos vincular con la globalización, esta generación desconfía del teatro dramático realista en una renovación del lenguaje dramaturgico a partir de “la fragmentación de la fábula, el énfasis en los procesos de construcción de significado antes que en el reconocimiento hermenéutico del sentido, el trabajo sobre los significantes incluso sonoros y una escritura que reflexiona sobre sus recursos en su propio hacer escritural” (Barría *Estrategias* 139). Se incluye con fuerza la polifonía de voces, espacios, temporalidad, con relatos fragmentados que ponen en entredicho la relación entre realidad y ficción, texto / escenificación (Hurtado 9-10). Las estrategias estéticas de esta generación, por lo tanto, develan una estructura fragmentaria, reconstruida por el espectador, marcada por la autorreferencialidad, procedimientos expresos para mostrar el carácter ficcional y representacional de las obras, “el uso de la ironía, la reflexividad del lenguaje, la explicitación de los materiales en los diversos intertextos que desmontan y vuelven a ensamblar, los juegos de roles y/o representacionales” (Brncić y Thomas 165).

En términos temáticos resulta evidente que las obsesiones y traumas, tanto a nivel personal como colectivo, asociados al período militar y postmilitar, y que aún no han sido resueltos, continúan dejando una huella profunda en la conciencia nacional y, por consiguiente, en la dramaturgia. Para María de la Luz Hurtado (2008), esta generación está “marcada por las obsesiones, traumas y duelos de una parte de la cultura chilena, sujeto al eterno retorno de lo reprimido en el inconsciente colectivo nacional aun no resuelto” (*Teatro chileno* 10).

Los temas predilectos por los que se inclinan estas dramaturgias son la violencia, el desamor, el abandono, el abuso, el fracaso, la destrucción, el crimen, y la muerte en su denuncia por diversos problemas de contingencia social y política (Cárcamo 146). Ahondan en una exploración del pasado próximo en cuanto historicidad resignificada “para volver a acercarse a las experiencias y sentimientos de la derrota y del desencanto” (*Teatro chileno* 10). En este sentido,

la memoria vuelve, en víspera de una necesaria resolución, pero de manera indirecta y fragmentada, en busca de significaciones de un pasado demasiado complejo y reciente. Ya no se enfrenta la problemática dictatorial y postdictatorial como tema dramático principal, pero se percibe en la trama y en la esencia de las obras, aflorando en escena bajo la técnica del distanciamiento, en tanto historicidad traspuesta y resignificada (Paladini 162).

Asimismo, en su calidad de reflexión urgente sobre el dolor como sino de nuestro tiempo, la generación se caracteriza por contar una historia desde los márgenes en las voces de mujeres, lesbianas, homosexuales y el lumpen. Además, se gesta la tendencia a la construcción de imaginarios familiares marcados por la violencia y la conflictividad, en la que prima la demostración de violencia contra los hijos dentro de un seno burgués (Cárcamo 198)²⁸.

La inclusión de voces marginales en la generación de dramaturgos del 2000 y el uso de los imaginarios familiares que tematizan a las víctimas de una agresión o una amenaza de agresión se percibe la irrupción de la representación de la experiencia infantil como elemento central de variadas obras destinadas a un público adulto. Esta tendencia se ha traducido en la

²⁸ En específico, la autora se refiere a *Historias de familia* (2002) de Guillermo Calderón y *Narciso* (2006) de Manuela Infante.

puesta en escena de personajes protagonistas de historias de abandono y muerte expuestas en los medios de comunicación (como lo son *Niñas Araña* de Luis Barrales o *La mujer gallina* de Alejandro Moreno); relatos de violaciones o abusos sexuales en la esfera familiar (*El peso de la pureza* de Mauricio Barría, *No soy la novia* de Andrea Moro); sucesos vinculados con crímenes de la dictadura militar (*Lo que se perdió* de Daniela Contreras, *Todos saben quién fue* de Alejandro Moreno) o con las secuelas del exilio (*Mi mundo patria* de Andrea Giadach); inspiradas en los movimientos estudiantiles de los últimos años (*Clase* de Guillermo Calderón o *Diez mil cosas* de Andrés Kalawski) o en figuras decisivas de la historia (*Prat* de Manuela Infante).

Muchas de estas autorías dramaturgicas utilizan a la familia como alegoría de la nación destrozada por la violencia dictatorial. Entre estas podemos citar *Pedazos rotos de algo* (1998) de Benito Escobar; *La malacrianza* (1998) de Cristian Figueroa; *El café o los indocumentados* (2000) o *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* (2007) de Juan Claudio Burgos, *El Peso de la Pureza* (2003) de Mauricio Barría; *Trilogía Negra* (2000) de Alexis Moreno y más recientemente *La amante fascista* (2011) de Alejandro Moreno entre otras” (Barría, *Aproximaciones* 55).

El teatro de las últimas décadas parece tener un carácter de denuncia que ocupa la figura de la infancia como recurso temático. A partir de lo anterior, nos detendremos en la tesis doctoral de Pamela Cárcamo, quien analiza las dimensiones de lo siniestro en las obras chilenas del siglo XXI a partir de tres categorías. A partir de un corpus de aproximadamente ciento cincuenta obras, los modos que adoptan los discursos de lo siniestro son la resignificación de las figuras históricas, de las familias trágicas así como la ficcionalización

de niños. Reseñaremos brevemente las tres, deteniéndonos en la última, puesto que en todas las categorías existe un grado de participación de la infancia muy relevante.

En la primera categoría de la autora, se presencia una resignificación de emblemas reconocidos por la comunidad nacional en un ejercicio de cuestionamiento de la memoria social (164). Las figuras de estas obras son polémicas y abarcan ámbitos políticos, culturales e incluso heroicos²⁹. En todas, la figura histórica pareciera tener rasgos monstruosos al no cumplir con los criterios de “normalidad” esperados; están detenidos en el tiempo del recuerdo (una especie de “purgatorio”) en el que se tensiona lo que se espera de ellos con sus propios deseos (197).

La segunda forma tiene que ver con la resignificación de obras clásicas para evidenciar un núcleo familiar en constante crisis, cuyo orden trastocado siempre recuerde a un crimen familiar de los textos antiguos³⁰ (223). Esta categoría nos es útil en la medida en que existe una tendencia de las obras chilenas a representar a las familias y a los espacios físicos como “prisiones”, en las que las identidades de los personajes (incluidos los niños) son “animalizadas o monstruosas”: los padres ya no protegen, los niños son abusados y el entorno familiar no es más que un simulacro (224).

La tercera categoría, la ficcionalización de niños, se verifica en la representación de las temáticas de abuso sexual, trauma y resiliencia. Persiste la figura del menor ultrajado en lo

²⁹ En concreto, se refiere a las figuras y obras de: Arturo Prat en *Prat* de Manuela Infante; José Manuel Balmaceda en *Puro Chile* de Marcelo Sánchez (en cuya obra también ve la posibilidad de un Salvador Allende y Pablo Neruda); Pablo Neruda en *Tengo un nombre y quiero otro* de Alejandro Moreno y en *Un ser perfectamente ridículo* de Flavia Radrigán; Gabriela Mistral en *Petrópolis o la invención del suicidio* de Juan Claudio Burgos.

³⁰ En concreto, las obras y sus hipotextos son: *La escalera* de Andrea Moro y *La Orestíada* de Esquilo; *El graznido* de Cristián Figueroa y *Medea* de Eurípides; *El peso de la pureza* de Mauricio Barría y *Edipo Rey* de Sófocles.

más íntimo³¹, dentro de la que encontramos dos de las tres obras que estudiaremos: *Kinder* de Harcha y *HOMBRE con pie SOBRE una espalda de NIÑO* de Burgos. Según la autora, la representación de la infancia en calidad de víctimas tiene el propósito de potenciar la dimensión política a través de una crítica de las estructuras que permiten estas transgresiones (el estado y la familia) (225). Este ultraje es ficcionalizado tomando como inspiraciones referentes reales³².

La conclusión de Cárcamo es que los dramaturgos de la escena dramática de los años 2000 critican la gestión del estado chileno en la protección de la infancia, a partir de la representación de niños que son constantemente víctimas de una agresión o de una amenaza de agresión. (145-146). Por lo tanto, la experiencia de la infancia está marcada por el dolor vinculándose con una “tendencia hacia la fatalidad” (Cárcamo 146). Un alcance similar es el que tiene Marcela Sáiz quien añade al panorama el imaginario de la “Infancia Sana”, fracturado por la dictadura militar y reemplazado los imaginarios de infancia violentada y “Familia Patriarcal”, alegorías del régimen dictatorial y de una concepción específica de hombría (243).

En una línea completamente diferente a lo reseñado anteriormente, las figuras infantiles no solamente son rescatadas en cuanto alegorizaciones de la dictadura. Camila González señala que este nuevo milenio ha traído consigo obras marcadas por un “giro ciudadano”, es

³¹ Las obras que presentan menores abusados sexualmente son *Todos saben quién fue* de Alejandro Moreno, *Malacrianza* y *La grieta sin grito* de Cristián Figueroa, *No soy la novia* de Andrea Moro, *Orfandad* de Marco Espinoza.

³² Los referentes aluden a crímenes de la dictadura y situaciones del pasado reciente. Tenemos, por ejemplo, en la obra de Moreno referencias explícitas al asesinato en dictadura de Gloria Stockle Poblete y los niños testigos de su cuerpo flotando en el río. Por su parte, *HP* de Luis Barrales alude al descuartizamiento de un joven en Puente Alto en 2006; *Ulises o no* de Benito Escobar alude al caso Spiniak, una red de pornografía infantil judicializada en 2003; *La grieta sin grito* representa el crimen de las 14 niñas de Alto Hospicio halladas en Iquique en 1999 y 2001.

decir, obras que presentan de forma un ansia temática e ideológica que presentan los autores para visibilizar y revertir la democracia incompleta vinculadas con los acontecimientos políticos de los 2000. En particular, González señala que la bisagra corresponde a la Revolución Pingüina de 2006³³ puesto que reconfigura el debate nacional sobre el sistema educacional chileno³⁴ y el surgimiento de nuevos actores políticos, potenciado por el movimiento estudiantil de 2011, que intensificó el interés por abordar la crisis educacional en la dramaturgia. En estas obras, los personajes infantiles (niños y adolescentes) son personajes que se representan con una agencia mucho más marcada en cuanto a sus planteamientos y acciones políticas, por cuanto todas las obras tematizaban el modelo educacional como desigual y segregador a partir de las consignas y vivencias de los estudiantes (González 49). Es importante indicar que existen obras precedentes sobre el tema que también contienen una intención de denuncia sobre el sistema educativo. En 1996, Marco Antonio de la Parra estrenaba *La pequeña historia de Chile*, en la que varios profesores comentan y cuestionan la precariedad de la labor docente, o *Nos tomamos la universidad* de Sergio Vodanovic estrenada en 1986, que retrata la famosa toma de la Universidad Católica. Sin embargo, la enorme producción respecto al tema en los 2000 inaugura una visión de la infancia mucho más extendida en los dramaturgos del nuevo milenio.

En conclusión, la infancia ha sido una temática clave en la dramaturgia y narrativa chilena de los últimos años. Existe una pulsión epocal e incluso zonal en Latinoamérica en

³³ Después de 2006, se estrenaron una serie de montajes cuya temática central fue la crisis educacional por la que atravesaba el país. Podemos contar entre ellas a las obras *Okupación* del teatro ICTUS (la cual, aunque es de 2005 fue reestrenada en el 2016), *Clase* (en 2006 y su reestreno en 2016) de Guillermo Calderón, *La Mala Clase* (2009) de Luis Barrales, *Las Analfabetas* (2010) de Pablo Paredes, *El Once* (2010) de Juan Pablo Troncoso, *La Imaginación del Futuro* (2013) de la compañía La Resentida, *Oriente* (2013), de Carla Romero, *Infantes* (2014) de Gabriela Arroyo, *Silabario* (2014) de Bosco Cayo, *María Teresa y Danilo* (2014) de Sofía García y *Acceso* (2014) de Pablo Larraín.

la que se representan sujetos infantiles que tienen una voz propia o bien critican su carencia de agencia en el seno familiar ante las violencias que sufren. Esta tesis sugiere que, a pesar de que todas las voces y personajes creados en las obras dramáticas estudiadas son hechas y encarnadas por adultos, la experiencia del teatro nos puede ofrecer destellos del punto de vista de los niños, en un esfuerzo por visibilizar estas figuras que se vincula con una preocupación teórica de las ciencias sociales que busca resaltar su voz y un panorama nacional que necesita protestar por la violencia a la que son sometidos. En el teatro realizado en Chile durante la primera década del siglo XXI, se establece un puente entre el testimonio personal, que conecta la identificación del actor y del creador con su relato y con el público, y la experiencia corporal total que fusiona realidad y ficción, siempre utilizando los mecanismos teatrales a la vista. Así, nos encontramos ante un teatro profundamente político y estético, que se sitúa en el intersticio entre lo real y lo ficticio, entre la cita cultural y el sentido común, entre la depurada estilización y la abundancia grotesca de elementos.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LAS OBRAS

LAS TRANSFORMACIONES DEL DRAMA CONTEMPORÁNEO

En este capítulo analizaremos el corpus de obras dramáticas rescatando las nociones y conceptos desarrollados en los dos capítulos anteriores. En primer lugar, entendemos la infancia como una construcción que se encuentra marcada por la subalternidad, es decir, los sujetos no tienen voz en los discursos y narrativas dominantes, lo que significa que sus experiencias y perspectivas no son tenidas en cuenta. En este sentido, las obras analizadas se decantan por la representación de la infancia, aquellos que históricamente no han tenido voz, atendiendo a sus complejidades y a la indagación sobre las secuelas de la violencia que presentan en sus conciencias dolientes.

En segundo lugar, es pertinente indicar que Juan Claudio Burgos (1966), Ana Harcha (1976), Francisca Bernardi (1975) y Karen Bauer (1977) son autores que tienen experiencias comunes en cuanto a su pertenencia a la escena dramática de los 2000. El elemento más evidente es que todos los autores de esta tesis crecieron durante la dictadura de Pinochet, lo que implica que la distancia frente al trauma directo les permite hablar y elaborar de una manera distinta la historia respecto a la generación precedente. Asimismo, como hemos señalado en el capítulo anterior, los autores de la escena dramática chilena del siglo XXI se caracterizan por el estudio de carreras relacionadas con las artes escénicas, la persecución de un interés en la carrera académica y la inclusión en circuitos culturales como la Muestra

Nacional de Dramaturgia, la Revista Apuntes, Escena Chilena y editoriales de dramaturgia³⁵. Igualmente, han compartido instancias de formación con la generación anterior en talleres como parte de la formación disciplinar, promoción cultural y, por sobre todo, la necesidad de encontrar un espacio creativo de nuevas prácticas dramatúrgicas³⁶.

En este apartado analizaremos las características formales y compositivas de las obras y su vínculo con la representación de la infancia. Desde nuestro punto de vista, el empleo de ciertos rasgos compositivos de estas obras se sitúa en un doble horizonte. Por un lado, la complejidad del material es el resultado de una indagación sobre el tema que nos interesa examinar. En otras palabras, son reflexiones que exploran las formas de entender, conocer, aprehender y reproducir diferentes concepciones y problemáticas asociadas al tratamiento de la infancia. A partir de lo anterior, las obras parecen indagar en los cuestionamientos sobre si es posible reconstruir la memoria de la infancia y cómo puede una voz infantil hurgar en la violencia a la que ha sido sometida.

Por otro lado, la fragmentariedad de las obras responde a que las piezas de nuestro corpus no son ajenas a las estéticas predominantes de su contexto de producción. Nos valdremos de los postulados de Peter Szondi, J.P.Sarrazac y J.P Ryngaert para entender la crisis y descomposición de los elementos centrales de la forma dramática clásica (acción, discurso, conflicto y personaje) que tiene lugar desde el final del siglo XIX y que se agudizan en la era

³⁵ Burgos ha sido recogido en diversas antologías, como la *Antología: dramaturgia chilena del 2000: nuevas escrituras* (2009); *Dramaturgia chilena contemporánea* (2013) y *Antología: un siglo de dramaturgia chilena 1910 - 2010* (2010); además de su ejemplar en la colección de dramaturgia chilena de la editorial Ciertopez, rasgo que comparte con Harcha.

³⁶ Harcha, Bernardi y Burgos fueron partícipes de diversos talleres. En concreto, participaron en el taller de Marco Antonio de la Parra organizado por la DIBAM en 1997-1998 cuyo resultado fue la publicación de las obras en la colección Cuadernos de taller. Los tres volvieron a coincidir en el taller de creación escénica contemporánea en 1998 impartido por Rodrigo García, director de cine y teatro y creador de la compañía La Carnicería Teatro, taller para la Muestra de Dramaturgia Nacional.

contemporánea. Lo anterior nos permite entender las estrategias que estos textos utilizan para tratar el tema de la infancia en cuanto subalterno sin voz que se hace presente en las obras.

El teórico húngaro Peter Szondi publicó en 1956 su investigación *Teoría del drama moderno*. En su texto, el autor plantea su teoría sobre la crisis del drama moderno y el papel del teatro en la sociedad contemporánea, acuñando el concepto de crisis del drama para referirse a las transformaciones que sufrió la escritura dramática desde las postrimerías del siglo XIX. Esta crisis se traduce en que se alteran las coordenadas de la obra dramática: acción, personaje, discurso y la relación entre escena y platea.

Mediante el análisis de las obras de cinco autores representativos de esta crisis –Ibsen, Chéjov, Strindberg, Maeterlinck y Hauptmann– Szondi sostiene que la forma dramática se transformó en el periodo comprendido entre 1880 y 1910. Los mencionados autores son los símbolos del resquebrajamiento de la forma dramática tradicional al alterar los elementos constitutivos de las dramaturgias realistas. Estas últimas se consideraban la forma de representación hegemónica, un modelo que tendía a retratar la vida europea burguesa vinculada al principio mimético de la representación, garantizando la constitución de un espacio autónomo desde el que se construía, mediante la ilusión, la imagen de un mundo propio (Viviescas, *La crisis* 442). Asimismo, a través de una estructura de actos y escenas, se presentaba un conjunto de acontecimientos entramados que respondían a un conflicto entre dos fuerzas antagónicas, cuya fricción encarnada en los personajes se exponía, desarrollaba y superaba.

El enfoque hegeliano de Szondi contempla que forma y contenido están en permanente tensión histórica, mutan y se reformulan mutuamente de acuerdo con la emergencia de nuevas realidades y temáticas (Barría, *Ejercer* 156). La forma y contenido de las

dramaturgias tradicionales reseñadas anteriormente se tensionan a finales del siglo XIX. Por consiguiente, la forma dramática establecida como “drama absoluto” desde el Renacimiento, configurada a partir de la comprensión del arte como actividad de mimesis de lo real en el espacio dramático, se comienza a resquebrajar (Viviescas *Prólogo* 16). El paradigma del drama absoluto que propone Szondi privilegia la acción por sobre la narración, excluye la participación de un sujeto épico y construye a la obra como una sucesión de presentes (Kuntz y Lescot 83).

Este drama absoluto se muestra insuficiente para abordar las problemáticas de la época. La crisis de la representación se traduce en una incongruencia entre forma artística y realidad histórica, con un sujeto moderno que cuestiona los valores de la clase burguesa y la carencia de certezas en torno a las ideas de la modernidad y progreso. De esta forma, la época finisecular conlleva un replanteamiento del hombre en cuanto ser social y en cuanto individuo marcado por una separación psicológica, moral social y metafísica del cuerpo social, de Dios y de sí mismo (Sarrazac *Prólogo* 22). En síntesis, “crisis del sujeto moderno, crisis de la relación del sujeto con el mundo y crisis de la representación confluyen en la puesta en crisis de la forma dramática” (Viviescas *Prólogo* 16).

En cuanto al teatro, en las dramaturgias que evidencian la crisis de la forma dramática ya no fue posible realizar la síntesis dialéctica entre lo objetivo (lo épico) y lo subjetivo (lo lírico) que correspondía al principio de la forma dramática. La escisión entre sujeto y objeto dan pie a “un lenguaje teatral ajustado a una realidad eminentemente épica” (Garrido 35).

Las dramaturgias finiseculares que Szondi analiza dan cuenta de una alteración del paradigma, al ingresar personajes ausentes, diálogos repetitivos, elementos épico-narrativos y procedimientos antirrealistas que cuestionan el estatuto de lo real que subyacía como

modelo lógico causal de la dramaturgia. Aunque todavía se encontraban en cierta medida atadas a las formas tradicionales, estas obras marcaron un periodo de transición que desplazaron los sentidos tradicionales del drama: Ibsen se focalizó en el pasado desde el presente, Chéjov se centró en la renuncia de los personajes del presente, Strindberg inauguró una dramaturgia vista y centrada en la interioridad del personaje, mientras que Hauptmann planea los avatares que sufren los personajes a partir de las circunstancias exteriores a las relaciones personales (Costa 53).

Es decir, estos dramaturgos sentaron las bases para el drama moderno al abordar temas como la subjetividad, la introspección y la exploración de la psicología humana a través del monólogo y el diálogo fragmentados con una acción reducida. El personaje ya no es una entidad estable y definida con una personalidad coherente, sino que se presenta como una figura múltiple y contradictoria que se enfrenta a múltiples dilemas y conflictos internos. Esta complejidad del personaje dificulta la construcción de una trama coherente, ya que el personaje ya no está en el centro de una acción lineal y predecible, sino que se convierte en una fuerza que trastorna y desestabiliza la acción. En este tipo de obras se ha erosionado la unidad de la acción, es decir, la estructura lineal de una trama que se desarrolla a lo largo de una serie de acciones conectadas y orientadas hacia un desenlace. En definitiva, la crisis del drama está marcada por una transformación temática –la invasión del presente por aspectos del pasado, la ensoñación, la inmovilidad de la muerte, entre otros–, y la irrupción de procedimientos artísticos que establecen una nueva forma de representación (Duarte 77). La crisis de la fábula se traduce en un relajamiento de una intriga lineal y sucesiva en la que se atenúa la presencia de la acción. El ordenamiento de inicio, medio y final abre paso a

procedimientos de montaje que privilegian acciones sin causalidad aparente. El receptor, por su parte, en un rol activo, debe esforzarse en reconstituir su orden y significado.

Es importante tener en cuenta de que al adelgazarse la acción como elemento que da unidad a la historia, se generan nuevas formas de dar cohesión: puede ser la voz narratológica, la iteración de motivos, un personaje que transita, entre otros elementos.

Las obras que estudiamos dan cuenta de las cuatro crisis que conforman la crisis del drama: la crisis de la fábula, del personaje, del discurso y de la representación.

La crisis del personaje implica que asistimos al debilitamiento de la figura dramática como convención psicológica. En otras palabras, este va desmembrándose y deviene en formas a veces inaprehensibles e irreconocibles por parte del espectador. El personaje contemporáneo se presenta como un personaje sin carácter, sin su singularidad o huella personal.

Asimismo, la crisis del discurso implica que los diálogos pierden su función de vehicular la acción, más bien, se tratan de “réplicas sin emisor en busca de destinatarios inciertos o ausentes: de discursos que no obedecen ya a las reglas codificadas de la enunciación o de la recepción, y que de forma inesperada son capaces de poner en tela de juicio la voz del autor tanto como el lugar del espectador” (Ryngaert 12).

Y, por último, la crisis permea también la relación entre el escenario y el texto mismo. Los textos ya no funcionan irrestrictamente como modelos de representación, no están escritos “con vistas a la escena”. Existen textos que están “exentos de cualquier preocupación en relación con la escena”: se encuentran emancipados, rehúyen de los modelos representacionales que asumen una puesta en escena fija e inmutable (Batlle 4).

Por su parte, Jean-Pierre Sarrazac³⁷ reemplaza la idea de dialéctica con la que Szondi caracterizó al drama, esto es, con principio y sobre todo con un fin en el teatro épico, por la idea de “una crisis sin fin, permanente, sin horizonte preestablecido” (Sarrazac *Prólogo* 32), cuya intensificación en el teatro contemporáneo ha llevado a una exploración de nuevas formas de expresión, de comunicación con el público, de técnicas innovadoras para representar la complejidad y la diversidad de la sociedad.

Sarrazac ha desarrollado el concepto de rapsodización o pulsión rapsódica para comprender el devenir de las dramaturgias del siglo XX. La pulsión rapsódica se plantea en contra de la idea del drama como un “bello animal”³⁸, constituyéndose como una fuerza o impulso escritural que

corresponde al gesto del rapsoda, del ‘autor-rapsoda’ quien, según el sentido etimológico literal –*rhaptein* significa ‘coser’–, ‘cose o ajusta cantos’. A través de la figura emblemática del rapsoda, quien se emparenta igualmente con la del ‘hilvanador de cantos’ medieval –reuniendo lo que previamente ha desgarrado y despiezando inmediatamente lo que acaba de unir–, la noción de rapsodia aparece entonces de entrada vinculada al dominio épico: el de los cantos y la narración homéricas, al mismo tiempo que a procedimientos de escritura como el montaje, la hibridación, el remiendo y la coralidad (Hersant y Naugrette 191).

El rapsoda, por lo tanto, disocia y combina la forma dramática y la épica de modo que esa dinámica incesante hace que esa escritura se resuelva en perpetuo devenir (Berlante 4). Es

³⁷ Jean-Pierre Sarrazac es fundador del Grupo de investigación sobre la Poética del drama moderno y contemporáneo en París III.

³⁸ El concepto del “Bello animal” hace referencia a la noción de Aristóteles en el séptimo capítulo de la *Poética* utilizado para describir las tramas bien construidas de la tragedia clásica: “representa la organicidad de la estética occidental (con un inicio, un medio y un fin) transformada en unidad de fábula y acción en la época clásica del drama” (Costa 55).

un sujeto “esencialmente escindido”, que deambula por el interior y exterior de la acción, cumpliendo los roles de narrador, hablante, comentador, testigo y víctima. Es inasible, no pretende dar cuenta de una identidad unívoca, más bien, teje el texto a partir de orígenes diversos que evidencian su construcción artificial (Troncoso 37).

Las obras que estudiamos a continuación utilizan estrategias compositivas de estos postulados modulando la experiencia de la infancia.

KINDER (2002) DE ANA HARCHA Y FRANCISCA BERNARDI: LA INFANCIA Y LA IMPOSIBILIDAD DE LA MEMORIA

En este apartado analizaremos la obra *Kinder* de las dramaturgas y actrices Ana Harcha (1976) y Francisca Bernardi (1975), fue escrita en el año 2002 y que obtuvo el Premio Altazor 2003 a la Mejor Dramaturgia.

En términos generales, la obra plantea una estructura de 26 cuadros –algunos con subdivisiones– sin indicaciones espaciales o temporales, en los cuales se presentan voces cambiantes y fragmentarias en torno a las temáticas de la niñez y la violencia en múltiples capas de la sociedad chilena, desde el seno familiar y la escuela.

La obra inicia señalando en su primer cuadro:

Todos los personajes de esta obra son fantasías (...) El que crea reconocer similitudes entre una figura del relato y su propia persona o algún individuo de carne y hueso, recuerde la extraña carencia de rasgos propios que delatan a muchos de nuestros contemporáneos (1).

A partir de lo anterior, extraemos dos ideas fundamentales. En primer lugar, la obra se hace partícipe de forma explícita de un procedimiento compositivo compartido por la escena dramática de los 2000, en lo que califica como “la carencia de rasgos propios”. En esta afirmación, se reconoce como ficcional al tiempo que ironiza: el espectador sí tiene el papel de buscar la lógica de una historia hecha a retazos y, más adelante, en el cuadro 16.2, existe una mención a Jorge Roberto Harcha Abuhadba, quien, si no es el padre de una de las autoras, es un elemento del texto que contradice la idea de que el espectador no busque en él una suerte de identificación personal.

La segunda idea fundamental que se plantea desde el inicio tiene que ver con los personajes. La carencia de rasgos propios que el texto vincula con la ausencia de un referente real, podemos extrapolarla al estatus mismo del personaje. No se presenta *dramatis personae*, lo que libera al texto de personajes con identidad fija. Es más: aunque el texto señale que son personajes, más bien son voces que se manifiestan sobre diferentes situaciones, desde un viaje familiar al sur, un cumpleaños, una pelea entre los padres, la acción de recordar la infancia, entre otras. Dichas voces cambian de cuadro a cuadro, y aunque a veces se plantea desde una indeterminación total, podemos discernir aquellas que hablan desde una conciencia masculina o femenina; en roles de padre, hijo o profesora, entre otros.

Nuestra hipótesis propone que a pesar de que la obra indique explícitamente que no existe una lógica detrás de la historia –“No busquen la lógica en esta historia. No existe”– sí presenta una lógica escritural. Esta se articula a partir de motivos, que funcionan como unidades estructurantes definidas por su recurrencia. La reiteración de los motivos permite rastrear la representación de infancia a través de la violencia y su vínculo con el ejercicio de la memoria, la que se encuentra astillada como alegoría de una generación criada por la dictadura, por las políticas el olvido de la época posterior pero también por tratarse de una infancia violentada por circunstancias ajenas al contexto político.

Por lo tanto, nuestro análisis se enfocará en los motivos presentes en la obra. Posteriormente, analizaremos la obra como resultado de una memoria colectiva que da cuenta del fracaso de incluir las memorias infantiles, ya sea por el trauma o por su tendencia al olvido. Por último, discutiremos la pertinencia de incorporar a *Kinder* dentro del registro testimonial por cuanto imprime la imposibilidad de elaborar el trauma producto de una

infancia representada como marcada por el dolor y la violencia, no solamente de la dictadura militar, sino de un sistema tendiente a la violencia hacia la niñez.

La práctica dramaturgica de Harcha y Bernardi se vincula estrechamente con su rol de directoras. En el manifiesto irónico de la Compañía Niños Prodigio, titulado *Niños Prodigio Teatro manifiestan estúpidos fundamentos*, ambas plantean que su trabajo se organiza considerando la puesta en escena: “la dirección es indivisible del texto escrito. Escribimos para montar” (9). Al mismo tiempo, como consigna Harcha en la Revista Pausa, su escritura solo es factible cuando “se hace parte de un grupo”, donde el texto claramente “no es todo” ya que va cambiando con los actores en los ensayos (55). Sus obras, por lo tanto, están sujetas a un alto grado de improvisación a partir de discusiones grupales y cambios constantes del texto que consagra a los actores como posibles dramaturgos. Respecto a esta escritura coral, Andrea Jeftanovic plantea que las palabras se convierten en “archivos personales” de actores que articulan “un montaje con ambiciones menos retóricas y menos oficiales, pero, por eso mismo, más genuinamente emocionales” (*Archivo* 189).

La creación colectiva de *Kinder* nos permite entender hasta cierto punto el grado de heterogeneidad discursiva de la obra como un intento por plasmar un crisol sobre una generación que ha vivido la dictadura. Bajo el aparente bombardeo azaroso de cuadros que tocan temáticas de la infancia, consideramos que es posible encontrar en *Kinder* una preocupación autoral consciente y trabajada.

La forma de *Kinder* responde a los planteamientos del teatro contemporáneo en la que existe un relajamiento de la acción lineal y sucesiva. La fábula ya no se encuentra encadenada, ordenada lógicamente con un de inicio, medio y fin, más bien, se inclina por descomposiciones y exploraciones de los límites. En este sentido, la fragmentación es un

procedimiento del texto teatral contemporáneo que se manifiesta como “una discontinuidad radical de las acciones presentadas en escena” (Duarte 129). Los movimientos de las obras contemporáneas son zigzagueantes y ellas están determinadas por la incompletitud, un carácter inacabado en que el espectador debe tomar un rol activo para generar sentido. En esta línea, Ana Harcha manifiesta lo siguiente:

No vamos a contar una historia lineal. El concepto de representación del tiempo se traduce así en un sentido vertical. La anécdota es fragmentada/intervenida/cortada.

La palabra polisémica es la unidad fundamental de la composición. Viva la libertad.

La historia del texto se reduce al mínimo (*Ponencia* 92).

La manera de comunicar la acción ha variado: la acción como concatenación de hechos es reemplazada por cuadros relativamente autónomos en las que el conflicto dramático se encuentra muy atenuado. En esta estructura episódica lo relevante no es la acción, más bien los contrastes y elementos comunes que se pueden encontrar en cada situación que nos brinda la obra. La fábula, en esta forma, admite la dispersión y condensación a través de motivos, de tal modo que la entrada al texto no es fácil y desestabiliza certezas dejándole al espectador una tarea activa en la interpretación.

Asimismo, la obra pone en escena una orquesta de voces marcadas por la indeterminación y por la inconcreción en una figura específica. Las voces se renuevan en cada cuadro sin continuidad ni vínculo entre cada una de las unidades, por lo que devienen en figuras inaprensibles de las cuales es extraño que se obtengan datos significativos. Es más: “incluso es posible que la categoría de la identidad permanezca vacía y el núcleo identitario esté ausente” (Ryngaert y Sermon 23).

Proponemos que la forma fragmentada de la obra y su carencia de hilo conductor argumental pueden ser entendidos como un intento por retratar un crisol de voces que formen parte de una memoria colectiva marcada por una infancia en dictadura. La articulación de una memoria colectiva se ordena a partir de motivos –la infancia y la violencia– que dan cuenta de su naturaleza en general y las problemáticas de la niñez en Chile. En la búsqueda por el recuerdo, la violencia que permea la sociedad y el trauma de la infancia determinan una estructura fragmentaria en la que el testimonio se vuelca hacia aquello sobre lo cual no puede hablarse. Es, por lo tanto, una infancia marcada por la subordinación en la que la propia niñez se revela como una catástrofe.

Siguiendo los lineamientos de Elizabeth Jelin, la memoria colectiva es el marco para aquellas memorias individuales: “lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social ... y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos” (22). En otras palabras, la existencia de la memoria colectiva está enmarcada dentro de ciertos parámetros que afianzan las memorias individuales, los cuales podrían corresponder, por ejemplo, a la familia, religión y clase social (21).

El primer marco de la memoria colectiva claramente es su anclaje nacional. En la polifonía que presenta la obra, las experiencias que se presentan se afianzan en el territorio a partir de canciones populares, palabras coloquiales, desastres sísmicos propios de Chile y su geografía. Por otro lado, nos parece útil volver a atraer el discurso acotacional inicial como muestra de un código compartido de la memoria colectiva: “el que crea reconocer similitudes entre una figura del relato y su propia persona o algún individuo de carne y hueso, recuerde la extraña carencia de rasgos propios delatan a muchos de nuestros contemporáneos” (1).

Hay una advertencia de las autoras previniendo la identificación con referentes reales, sin embargo, irónicamente, dan cuenta de que sus contemporáneos carecen de indeterminaciones al igual que las voces que ponen en escena. Existe, por lo tanto, en ese aviso polémico un juego con las expectativas del espectador/lector, quien tiene el rol de encontrar o no elementos reales dentro de la obra, incluso topándose en el mismo texto con nombres de los progenitores de las autoras.

Ahora bien: en estos cuadros aparentemente desconectados e independientes, ¿cómo se ordena esta memoria colectiva? Consideramos que los motivos de la obra, entendiendo los motivos funcionan como marcos o puntos en común, haciendo factible la transmisión de la memoria colectiva, a pesar de la disgregación, y en la explicitación de la imposibilidad de comunicar lo vivido.

El motivo central de la obra es la infancia. El título está evidentemente ligado a la etapa preescolar y se vincula con el campo semántico de los niños. Asimismo, la obra plasma muchos cuadros en que se tematizan hechos claves de la niñez: las fiestas de siete y quince años, los despertares sexuales, las vacaciones familiares, las navidades, las vivencias escolares, entre otros. En consonancia, los espacios que nos presenta la obra tienden a ser domésticos o educativos en los que la infancia está sujeta a negociación, a través de las relaciones interpersonales, los pares, la familia y otras dinámicas de poder.

Sostenemos que dentro del motivo de la infancia existen, en primer lugar, aquellos cuadros se presentan una rememoración de la infancia en cuanto a voces que hablan desde su condición de niños. La infancia se recrea desde dos tipos de voces. Los primeros, identificables en su condición de niños, recrean una situación familiar y enuncia en un presente verbal:

Voy en auto con papá, mamá y hermanita, un Fiat 600 rumbo a la quinta región. ¿Ya salimos de Santiago? Quiero el billete del peaje, digo sin demostrar la ansiedad de tenerlo en mis manos. Lo necesito, hermoso el billete, hermoso el auto que sale retratado... (4)

Contrastando con la conciencia en presente, tenemos en segundo lugar, aquellas voces que recuerdan eventos ocurridos en la infancia y en la juventud recurriendo al pretérito verbal. Son claves en este grupo las alusiones a las primeras experiencias con el gozo sexual y las relaciones íntimas. El cuadro 11.1, por ejemplo, es bastante obvio en su planteamiento: “Mis primeros orgasmos me vinieron montando a caballo. Primero, a los 6 años, en el caballito de madera. Luego, a los 16 años, sobre el hijo del almacenero de la esquina, sobre la mesita, de la casita de muñequitas” (7).

En este grupo de voces adultas tenemos otras que, desde una interioridad, hacen referencia a sus vínculos con niños. Es el caso del escueto cuadro 6: “No sé cómo podría ser un padre, si me cargan los niños” (2) o el caso del cuadro 11, el cual tematiza a un adulto y su actividad recreacional con su hijo, que involucra ver videos pornográficos juntos. Estos recuadros en general representan una idea negativa de los niños como sujetos otros.

En tercer lugar, tenemos grupos de cuadros en los que prima una función apostrofica hacia los niños, ya sea como mandato o como una alocución más formal. En este grupo específicamente, caben dos cuadros: el número 13 y 22. En el primero de estos, los mandatos cruzan todos los ámbitos de la experiencia: desde cómo moverse (“límpiame, habla bien, no fumes) sexuales (abre las piernas, toma pastillas, no desees a la mujer de tu prójimo) hasta cuestionamientos (¿cuánto ganas?). El cuadro 22 es de otro tono: dirigiéndose a un vosotros,

exhorta a los niños a aprovechar su juventud al mismo tiempo que predice los pesares que corromperán sus vidas.

Hay otros registros que aluden a la infancia no desde una interioridad, sino que usando una multiplicidad de “materiales” que podemos vincular con las experiencias infantiles. Dentro de este grupo, por ejemplo, podemos incluir los registros vinculados a canciones. La obra inicia con una canción titulada *Little trouble girl* que la banda estadounidense Sonic Youth lanzó el año 1996, adueñándose de todo el primer cuadro. La explicación más plausible de su inclusión se vincula con la relación madre-hija y cómo la mujer ha ido creando una identidad con la que la niña no se siente cómoda. Asimismo, es importante señalar la canción *Time after time* de Cindy Lauper, del año 1984, forma parte del discurso acotacional del cuadro 18. Ambas canciones pueden funcionar como elementos generacionales: jóvenes que eran adolescentes en los noventa en un caso y jóvenes que vivían su adolescencia durante la dictadura.

Sin lugar a duda, las canciones son propias de la experiencia infantil y juvenil al funcionar como marcas identitarias generacionales. Simultáneamente, se articulan como herramientas lúdicas y pedagógicas. Las canciones nos permiten saltar al cuadro número 15 en el que una canción infantil cambia su letra por una violación del padre hacia su hija:

Juego escolar.

Amarillo se puso mi papá

cuando le mostré

las notas de este mes

amarilla me puse yo también cuando me mostró su nuevo cinturón

me pegó me cacheteó

me tiró sobre el colchón
y se puso su condón
eso sí que me dolió (14).

La primera línea de ese cuadro es “Juego escolar”, instalando la dolorosa discordancia entre el registro utilizado para relatar una situación de violencia sexual y las características básicas del juego, por cuanto suele oscilar constante entre lo serio y lo en broma (Huizinga 21). De tal manera, el juego sería usado como una estrategia de denuncia. Por otra parte, la experimentación fónica está a la orden del día al tematizarse la adquisición del lenguaje mediante trabalenguas, repeticiones, omisiones y sonidos. Es importante mencionar que esta canción, presente en la cultura chilena con diversas variaciones, representa en su letra original una situación de violencia³⁹, propone una alteración para narrar la escena traumática de su infancia, y evocar, una vez más, la violencia emanada de los adultos.

Existen, además, otros materiales heterogéneos, como registros más cercanos a lo impersonal, en la recreación del cuento clásico de Hansel y Gretel, relato que forma parte del imaginario universal de la infancia. En el cuadro 14, la narración, dispuesta visualmente en verso, plantea un discurso que recupera el tema de uno de los relatos recogidos por los hermanos Grimm. Este cuadro reversiona el cuento: el abandono de los niños está ligado también con el hambre pero la locación no es un bosque sino la ciudad, trastocando los personajes del leñador y la madrastra en el padre y la madre que impulsan a sus hijos a salir a buscar alimento. La precariedad es evidente. Él es “bastante hábil a pesar de su escasa

³⁹ Con variaciones, la canción plantea en esencia la siguiente letra utilizando la melodía de *The Yellow Submarine* de Los Beatles: “amarillo se puso mi papá / Cuando le mostré las notas de este mes. / Amarillo me puse yo también / cuando me enseñó su nuevo cinturón. / Me pegó, me cacheteó, me tiró por el balcón / menos mal que había un colchón / o si no me haría un chichón”.

educación fiscal” (7) y, al igual que en el cuento original, los niños se encuentran seducidos por un adulto al que terminan asesinando sin volver a su núcleo familiar. Este ejemplo de narración, modificada por el ritmo del verso, da cuenta del ejercicio rapsódico del texto por cuanto opera “un trabajo sobre la forma teatral: de descomponer-recomponer” que “asocia y disocia a la vez lo épico y lo dramático” (Hersant y Naugrette 192).

Es destacable que la obra es consciente del poder de los cuentos infantiles y su vínculo con la imaginación. En el cuadro 11, como en muchos otros, la obra juega con referentes culturales de la infancia, haciendo alusiones al Patito feo, la Bella Durmiente y a icónicos autores para niños como los hermanos Grimm, Andersen y Perrault. El mismo cuadro señala: “No le cuento cuentos / al niño no le cuento cuentos para qué” reemplazando la ficción imaginativa de los niños con imágenes sexuales explícitas. En resumidas cuentas, tanto el juego como los cuentos son tomados en cuanto registros y también en su condición de temas para atraer los significados infantiles.

Claramente la infancia que como concepto etimológico deriva de *infans* (“sin voz”) suele estar marcada por su limitada autonomía y escasa autodeterminación. *Kinder* no se sustrae a ese hecho fundamental ya que la niñez está tamizada por otro motivo central: la violencia. En este segundo motivo tenemos en un primer plano la violencia física y doméstica que ocurre en el seno de la familia.

El entorno casero se encuentra marcado por la violencia, tanto por abandono como por golpes físicos. La voz del cuadro 7 es explícito:

Del abismo de un sillón de cuero aparecían arrastrándose, mis oídos bien abiertos para escuchar como la tironea, mi padre a mi madre, cómo la arrastra mi padre a mi madre, como la tira en todas direcciones, la da vuelta, la aprieta, la empuja, mi padre a mi

madre, creo que mi padre trató a mi madre como un objeto, luchaban sin descanso, mi madre ni siquiera se sacaba su abrigo y mi padre hacía todo con sombrero puesto.

Era un miedo animal. Era un miedo animal. (3)

El único cuadro en que se utiliza el diálogo es el 19, empleado para acentuar el conflicto y la confrontación entre las figuras A y B con insultos directos y recriminaciones dentro de un matrimonio. Este es solo un ejemplo de un patrón repetido: el ambiente opresivo parece ser una constante en los cuadros, por cuanto hay una tendencia a mostrar madres afectadas, fuera de juego por somníferos o derechamente negligentes, al mismo tiempo que los padres oscilan entre ser los agentes de la violencia física o bien las figuras ausentes y alcohólicas. Y los niños siempre están escondidos, mirando, “detrás del sillón” como testigos forzosamente implicados en presencia de “suicidios, de pastillas, de camas, de faldas, de amantes” (17).

Un segundo nivel de la violencia tiene que ver con la violencia sexual, la que va desde comportamientos impropios frente a un menor –el cuadro 11, anteriormente nombrado, presenta a un padre que ve películas pornográficas con su hijo de cuarto básico– hasta el abuso sexual explícito. Al respecto, hay un planteamiento bastante crudo sobre las violaciones a menores. Y está siempre la amenaza: el riesgo constante de que un miembro de la familia sea seleccionado como “punto de fuga de todas las represiones de los demás” (17) adherido a la vulnerabilidad de ser víctimas de adulaciones, de seducciones por parte de adultos. Son, por lo tanto, representaciones en que la subalternidad de la infancia se hace presente.

Aparece, en tercer lugar, una violencia institucionalizada, la que se confirma tanto en el ámbito educacional como político. Los cuadros en los que comprueba un ambiente escolar están marcados por el disciplinamiento y los insultos emanados de adultos. Los roles de

profesoras son garantes de una forma de enseñanza bastante cruel, en las que priman las descalificaciones: “lean bien hijtos de puta, bien/ por la cresta/ con la M” (11).

Por cierto, la infancia retratada en *Kinder* no es un niño arrancado del seno familiar para trabajar, sino una infancia escolarizada. Como vimos en el capítulo anterior, el disciplinamiento escolar sirvió para agrandar la diferencia entre adultos y niños y consagrarlos en su posición de inferioridad. No es casual que kínder sea la primera instancia de educación formal: además de ser la palabra alemana que designa a los niños, es uno de los niveles de la educación parvularia, oficialmente conocido como el primer nivel de transición a la educación básica, cuya edad es de 5 a 6 años.

La precariedad educacional de la época va en directa relación con el régimen dictatorial. En esta escuela fiscal, donde constantemente se intenta inculcar el sentimiento patriota a través del himno nacional incluida la estrofa de los *valientes soldados* que sería cortada en democracia, las clases son interrumpidas para “el desfile del verdugo en caravana oficial” con “200 niños parados al borde del negocio de los golpes, hachas y metralas” (7)

La violencia corroe la identidad de las voces, con una rabia oculta que va mellando la concepción que tienen sobre los integrantes de su familia, de su “puta familia”. No es casual que exista un ensañamiento particular con aquellos más subalternos: además de los niños, los hermanos menores y las mujeres. Lo anterior surge en los fragmentos que están claramente enunciados desde una voz adulta, como es el cuadro 11 en el que el padre plantea que “para ver a mujeres neuróticas [el niño] se junta cada 15 días en fin de semana con la bruta de su madre” (6); o en aquellos cuadros que presentan una narración omnisciente, como en el cuadro 20: “la pobre señora madre se arregla, se pinta, se perfuma, pero no se embellece porque esa mujer ya no puede ser bella, ya no, el maquillaje es demasiado, el perfume se

enlaza con el aroma a carbonada que la mujer carga consigo” . No obstante, estos momentos no son únicos. La interiorización de la violencia ocurre en los cuadros enunciados desde y por los propios niños.

En el cuadro 9 el sujeto infantil es inclemente con los integrantes femeninos de su familia: su hermana es estúpida, su familia es puta y su madre maníaca: “mi madre grita, para el auto y se toma unas pastillas mientras llora como una verdadera impúber” (4). La voz del cuadro 7 tampoco destina palabras agradables para su madre, incluso cuando ella es la víctima de violencia: “Mi madre se dejaba hacer sin voluntad, como un maniquí gorda con pelo grasoso, su cara tenía expresión de idiota, drogada”. En definitiva, hay una construcción de los sujetos femeninos que es problemática, por cuanto abundan hijos que espían a sus madres, hombres que odian a sus mujeres, menciones a cómo las madres son bonitas, pero calientes, además de una abuela cariñosa y cocainómana (3).

Las menciones a las políticas educacionales y al régimen totalitario dan cuenta de experiencias comunes vividas por una generación. El anonimato y las generalizaciones indican su pertenencia a una memoria común. Pero es una memoria colectiva que no se forja solamente a partir de la dictadura. La violencia habita en todos los espacios y forma parte de una experiencia compartida, poniendo en cuestionamiento las funciones y representaciones tradicionalmente asignadas a la familia y cómo el cuerpo de los menores nunca les pertenece completamente. Todos los cuerpos tienen una dimensión invariablemente pública, pero en el caso de los niños, este rasgo se dispara: sus cuerpos son disciplinados, ordenados, violados, expulsados y abandonados mostrando cómo la violencia corroe todos los espacios en los que se mueven en una total desprotección. En esa línea también van los discursos acotacionales que forman parte de los cuadros 10, 11.1, 18 y 21: cuerpos que quedan olvidados en su

tristeza, expuestos a orgías, encarnados en roles de víctimas y victimarios, además de aquellos que no quedan sustraídos de la ganancia colectiva.

En cuanto a las memorias de aquellos más vulnerables, es necesario aludir *al* discurso acotacional inicial. A pesar de las advertencias (“No traten de entender. No busquen la lógica de esta historia. No existe”) creemos firmemente que el sentido está iluminado por sus palabras finales. Para entender la obra, debemos empezar por las últimas líneas: “Ningún niño puede aprender a vivir si no acumula recuerdos / Ningún ser humano puede vivir si no sabe qué guarda en la memoria” (18). Es este foco en la memoria el eje central de la obra, por cuanto la estructura fragmentaria y la multiplicidad de voces señalan un funcionamiento de la memoria en varios aspectos: sujetos con una consciencia doliente a partir de lo vivido, sujetos que no pueden olvidar y sujetos tratando de conquistar lo perdido.

Al respecto, Jelin estipula la diferencia entre aquellos hechos vividos en el pasado que retornan al presente bajo la forma de irrupciones, penetraciones o huellas; mientras que, por otro lado, tenemos aquellos hechos del pasado que pasan por un trabajo para ser procesados (Jelin 14). En esta separación entre la memoria trabajada y la memoria que irrumpe, tenemos la marca del trauma que determina lo que “el sujeto puede y no puede recordar, silenciar, olvidar o elaborar” (Jelin 11). De tal forma, la única manera de sobrevivir el trauma es elaborar la memoria en un ejercicio de transformación activa.

En esta obra la memoria funciona en tres planos. En una primera instancia está lo que no se puede olvidar: “Y yo ahí *sin perder memoria de todo lo visto*, con los brazos apretados y la melodía del Jappening con Ja en mi cabeza” (3, cursivas nuestras). En este ámbito entra la gran variedad de vejaciones de todo tipo de las cuales tenemos gran detalle a partir del motivo de la violencia.

En un segundo plano, las voces dan cuenta de una elaboración traumática de la memoria. En otras palabras, el trauma se verifica en el escaso procesamiento del pasado que evidencian ciertas voces al mezclar en su enunciación tiempo presente y pasado. En el cuadro 5, hay una alternancia entre tiempos verbales que torna ambiguo el momento en el que la voz está recordando. “*Me lo deseo a mi*” señala después de describir sus cumpleaños anteriores, como si el pasado colonizara el presente sin distanciamiento. El cuadro 2 también tiene este rasgo: la voz señala que antes de los siete lloraba por cualquier motivo intercalando elementos del presente con el pasado (cuando me enamoro, cuando no llegó nadie a mi cumpleaños). Para salir del estancamiento, es necesario “incorporar memorias y recuerdos en lugar de re-vivir y actuar” señala Jelin (15), por lo que en las reflexiones de estas voces la reflexión sobre sus vivencias no alcanza a salir de la esfera del dolor. Si bien en este tipo de cuadros hay una reflexión activa sobre el pasado, es tal la contaminación con las memorias que la toma de distancia frente al pasado es anulada.

Surge entonces la pregunta por la identidad de esas voces en la que reconocemos, eventualmente, una suplantación del sujeto infantil. ¿Son los niños quienes tienen esas visiones sobre sus familias o son los adultos tornando presente su pasado rememorando sin distanciarse de lo vivido? ¿Es el niño, en el cuadro 9, el que utiliza palabras como «pernoctar», «impúber» y «puta familia»? Podemos sostener que todas las voces son voces adultas que están trabajando sobre el material de la memoria colectiva, como un espacio de la experiencia que se presenta anquilosado en un tiempo pretérito confundándose con sus experiencias actuales.

En tercera instancia, la memoria funciona en el plano de la consciencia de que existe algo olvidado. De manera constante, se presenta una disputa por recordar y hacer presentes elementos de la memoria. Los ejemplos abundan:

solo logro ver fugazmente indescriptibles imágenes (cuadro 3);

no logro construir una ficción” (cuadro 4);

¿De cuántas cosas me habré olvidado para siempre? (cuadro 12);

¿Cómo funciona la memoria? (cuadro 16.16)

De lo que no me acuerdo es cómo aprendí a caminar. / Por supuesto que tampoco recuerdo cómo aprendí a comer. (cuadro 23);

Trato de recordar mis primeros siete años de vida. Mi infancia. Y sólo logro ver fugazmente indescriptibles imágenes (cuadro 7).

A esta arista, debemos necesariamente sumarle el hecho de que hablamos de situaciones ocurridas en la infancia, lo que suma una posibilidad mayor del olvido. Arfuch señala que “hay allí una búsqueda de sentidos que se enfrenta a menudo con imágenes de contorno incierto”. Por ejemplo, en *la* canción inicial presenta algunos errores de ortografía respecto del original, lo que podemos interpretar como un recuerdo vacilante, impreciso.

En este registro testimonial, más que el imperativo moral e histórico de no olvidar, se genera la pregunta de qué pueden recordar los niños. La reconstrucción del relato colectivo sobre el pasado parece ser insuficiente. La legitimidad del discurso de los niños parece quedarse en crisis.

Por lo tanto, uno de los motivos centrales de la obra, además de la infancia y la violencia, es la constante lucha por el recuerdo. Y en la disputa por recordar y hacer presentes elementos de la memoria, la textualidad no se queda atrás. El cuadro número 16.8 es uno de los más

evidentes al presentar en el texto la ausencia, con los puntos suspensivos y la indicación acotacional que señala “Dejar un amplio espacio en blanco”. El cuadro 24, como oraciones incompletas que hay que rellenar, es también el registro gráfico de la ausencia. Por ejemplo:

Lo que quiero decir es ___ cuando era un niño yo no podía evitar sentirme identificado con ___ ese dibujo animado de cada día ___ a las cuatro de la tarde.

Lo que quiero decir es que cuando yo era una niña_____

Lo que quiero decir es que cuando ustedes dos eran unos niños yo creo que eran ___

Ahora que ya no lo soy yo sigo ___ aunque a veces ___ Basta. ¡Basta! Sólo quiero ___ (17).

Faltan los recuerdos, por ende, faltan las palabras. Las autoras muestran la imagen del vacío en las líneas que no están respondidas, evidenciando la falta, la carencia junto con recrear el ejercicio de “complete la oración”.

En el contexto en el que el pasado no puede integrarse a la narrativa del presente, tenemos la consciencia de la pérdida y también del olvido, pero no como algo anulado porque se pasó por alto, sino como algo borrado, silenciado, negado (Jelin 28). Por lo tanto, consideramos que los ejes que determinan la forma de la obra son la memoria infantil, su determinación por la violencia y por el olvido. Si el “poder recordar y rememorar algo del propio pasado es lo que sostiene la identidad” (Jelin 25), se torna obvio que la imposibilidad de acceder al recuerdo como sujetos que piensan el reino lejano de la infancia, de tramitarlo como se debe o dejar de determinarlo por la violencia, deriva en una fragmentación como patrón compositivo.

En este punto, cabe cuestionarse si *Kinder* es una obra testimonial tal y como la lee Jeftanovic. Hay varios problemas para zanjar esto de forma simple. Para empezar, tenemos

la dificultad de que muchos de los cuadros están anclados en la experiencia infantil o desde adultos que intentan recordar, lo que se traduce en “una temporalidad disgregada, plagada de saltos en el tiempo, con actantes inestables que no siempre podían identificarse con nombres y una figurativización atravesada también por la imaginación propia de los niños” (Contreras 180).

Por otro lado, la obra, si bien tematiza, no profundiza en aquellos elementos propios de un testimonio en contexto dictatorial, como lo son la prisión política, la tortura y la detención-desaparición. Sin embargo, podemos ver en gran medida que la familia en la que se insertan los niños y los adultos vinculados a ellos funciona como alegoría del país: “este país es una familia, hipócrita y familiar” (17). En el penúltimo cuadro hay una crítica contundente a al concepto de familia, presentándola descarnadamente a través dos ideas claves: “eso de ‘familia que permanece unida jamás será vencida, es una bonita idea sin sustancia” y “Una familia es la confabulación de personas de diversa edad y sexo /para la guarida estricta de penosos secretos comunes” (18). En este fragmento, podemos ver una crítica a las políticas de reconciliación en la transición a la democracia que escondió varios secretos bajo la alfombra, al mismo tiempo que el pueblo, como la familia, ha sido vencido. La catástrofe, que en términos políticos e históricos ha ocurrido afuera, ahora ocurre adentro.

En este sentido, en la obra existe un juego del desplazamiento, una reformulación irónica de “El pueblo unido jamás será vencido”⁴⁰ que evidencia la clave histórica con la que puede ser leída esta obra. *Kinder* no es solo una indagación de los sujetos de esta generación. Es

⁴⁰ *El pueblo unido jamás será vencido* es una de las canciones de protesta chilena más famosas y reconocidas a nivel nacional e internacional. Fue escrita por Sergio Ortega y la banda Quilapayún en la década de los 70 y se popularizó por parte de los manifestantes de la Unidad Popular. La canción tomó ribetes aún más duros como himno de protesta durante la dictadura militar ante la aniquilación del proyecto de Allende y el exilio de la banda.

una reflexión en tanto periodo del país-nación que borra, que olvida, porque está traumatizada y violentada. En la oración final “Ningún ser humano puede vivir si no sabe qué guarda en la memoria” resuena la consigna “Un pueblo sin memoria es un pueblo sin futuro”. Podemos conectar esta idea con la literatura de los hijos, la narrativa que recoge a la figura de los niños como elemento fundamental para entender un país después de la dictadura.

Teniendo esa idea en mente, creemos que la obra hace mayor énfasis en la vulneración de los cuerpos, pero no mediante terrorismo de estado determinado por desaparición, tortura y asesinato. En este sentido, hay una denuncia de una violencia que no solamente es derivada de la cúpula dictatorial, sino que está radicada en el seno mismo de la familia y la escuela. Las características del testimonio en Latinoamérica como “un contra discurso, intrínsecamente antijerárquico, antisistémico y antihegemónico” (Contreras 179) en *Kinder* se mantiene, pero como resistencia a todas las capas de la sociedad.

Por otro lado, Olga Ruiz señala que el testimonio ha ido ganando legitimidad con su enfoque en “reconstruir el pasado en base al rescate de la experiencia y la revaloración de la primera persona como punto de vista” (126). Esto nos lleva al problema de la focalización de quienes hablan. Muchas de los cuadros más crueles no están retratados desde la interioridad de quien las sufre, recurriendo a estrategias como el juego, los espacios vacíos o derechamente optando por la perspectiva del padre abusador. Es tal la radicalidad de la violencia y del sufrimiento que no hay una voz unificada que pueda exponer, transmitir, desde su interioridad y se recurre a estrategias distanciadoras para comunicar esto.

De tal forma, la obra presenta un ansia de búsqueda y exorcización al adentrarse en el retrato de la violencia que sufre la infancia en Chile, tomando en cuenta los límites difusos de nuestros recuerdos en la niñez. Como no puede dar cuenta a cabalidad del sufrimiento, la

única manera de rodearlo es encontrando estrategias de despersonalización, de desdoblamiento, de duplicación de roles que permitan al menos nombrarlo parceladamente. En este sentido, más que una memoria colectiva articulada como testimonio, la memoria colectiva se plasma como consciencias rotas que señalan la imposibilidad de algunos actantes de vocalizar su testimonio: la imposibilidad de los niños de hablar sobre lo que les hicieron.

En síntesis, *Kinder* de Harcha y Bernardi plasma la memoria colectiva de un grupo de voces sobre hechos vinculantes a la niñez. No es la acción la que da unidad a la historia, sino las situaciones y los motivos que van construyendo una red de sentido en la que priman la infancia y la violencia, tamizadas por una memoria que no olvida, que no puede elaborar o que se escapa.

La niñez, la violencia y la memoria determinan la estructura fragmentaria. En este ejercicio del recuerdo, la obra expone una fractura discursiva que se traduce en el uso del lenguaje, en su multiplicidad de registros y en su uso de los dispositivos gráficos para materializar la ausencia. En este sentido, la obra se presenta como una indagación de aquellos elementos que quedan cristalizados, los que se evaporan y aquellos que no podemos nombrar.

En cuanto al testimonio, la obra se encuentra en un doble movimiento. Por un lado, es un testimonio de *la* memoria colectiva de vivencias comunes. Al colocar estas vivencias y difuminar a los enunciantes en voces, las memorias pierden su característica individual y pasan a formar parte de un abanico de experiencias similares. Ahora bien —y lo que nos parece más importante—, la obra pone en escena a aquellos que no pueden dar su testimonio directo. Hay silencios insalvables, irrepresentables, ligados a una crisis de la capacidad de la experiencia de ser representada de manera unívoca, lineal y completa, y que finalmente

desembocan en una escritura que no puede *superar* el trauma que significa una violencia generalizada en la infancia.

Para Andrea Jeftanovic, *Kinder* podría leerse como un intento de entregar el testimonio de la generación llamada “los hijos de Pinochet”, pues alude a quienes nacieron en un “país con toque de queda, con enseñanza fiscal cooptada por un régimen autoritario, represión callejera, crimen clandestino, exiliados y censura en la prensa y en la vida cotidiana” (Jeftanovic *Hablan* 149). En este testimonio de la generación de los hijos, la denuncia de la violencia sobre la infancia es la denuncia sobre el país, sus instituciones y familias que termina normalizando la violencia de la familia.

Coincidimos con Jeftanovic en que *Kinder* se articula como un el testimonio de una generación específica. Sin embargo, la obra de Harcha y Bernardi es también una reflexión en torno a la imposibilidad de que hablen los niños desde un trauma no necesariamente histórico. La obra indaga en la imposibilidad de recuperar la memoria de la infancia en todo su espesor subsanando el daño efectuado por la violencia. Su estructura tributa a esta idea: en la sucesión de cuadros percibimos la idea de un rompecabezas, un intento por completar el álbum de las experiencias infantiles cuya esencia es discontinua, como fotos sueltas, mezcladas, desconocidas e insuficientes en la evocación de los recuerdos de la infancia. Creemos que está presente lo que Anna Forné identifica en los relatos de infancia argentinos de Laura Alcoba: la expresión de una “memoria insatisfecha” que hace de las posibles dudas e indecisiones interpretativas un elemento central: “las lagunas o agujeros negros de la vida, la penumbra de los secretos familiares o íntimos, los claroscuros de la experiencia, en donde lo vivido se mezcla y confunde con lo imaginado, con lo soñado, con los mitos personales o

con los mitos literarios”, una reinterpretación de los sentidos del pasado que no logra subsanar la brecha entre estas tensiones entre el pasado y el presente (Forné 67).

HOMBRECONPIESOBREUNAESPALDADENIÑO (2005) DE JUAN CLAUDIO
BURGOS: LA DESTRUCCIÓN DE LA INFANCIA

HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO fue la obra ganadora de la XI Muestra Nacional de Dramaturgia en el año 2005. Su autor, Juan Claudio Burgos es pedagogo titulado en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (1989) y actor egresado de la Escuela de Teatro de la Pontificia Universidad Católica de Chile (1994).

La obra transcurre a comienzos de los años ochenta, en particular, una mañana de diciembre durante la dictadura militar chilena en una iglesia. A diferencia de *Kinder* en la que existen múltiples voces, en la pieza de Burgos se presenta una única conciencia que corresponde a un infante de género masculino. Los tres adultos reseñados en la síntesis argumental, indicados como un “soldado zafio, un padre zafio y una madre zafia” (Burgos 201), no profieren parlamentos, por lo que es solamente la voz del niño la que expresa su sentir en un discurso profuso y poético. En cuanto al espacio en el que se desarrolla la obra, desde el inicio se instala la indeterminación. La síntesis argumental establece la siguiente información:

mientras un chico se PREPARA PARA RECIBIR EL CUERPO DE CRISTO en una pequeña iglesia de pueblo, entre mármol e imágenes de oropel, gladiolos y padres, la figura de un soldado de infantería oprime su cabeza y lo obliga a fantasear (202).

La iglesia de pueblo contrasta con la didascalía inicial, en la que Burgos indica que la pieza transcurre en “una catedral toda de mármol” (Burgos 201). En este sentido, el espacio se va desdibujando y tornando más ambiguo en la medida en que avanza el parlamento del niño. Aunque se señala que los padres están a un costado de la escena, son figuras espectrales que permanecen inmóviles durante toda la obra.

En el drama tradicional, el personaje es una construcción psicológica del individuo que presenta características físicas, es el portador de una historia y encarna una de las fuerzas antagónicas que movilizan la acción hacia su resolución. Como hemos revisado, las dramaturgias contemporáneas abogan por una comprensión del personaje que implica el despojamiento de sus atributos definitorios. En este caso, la descomposición del personaje se ha exacerbado al punto en que lo que queda de él es exclusivamente la materialización concreta de su enunciación: la voz, que no tiene nombre propio ni rasgos físicos establecidos además de sus vestiduras de primera comunión⁴¹. La característica central de la voz es que se encuentra aprisionado por la bota de un soldado que no se ve ni se escucha, una imagen constante a lo largo de los 13 cuadros que componen la pieza:

pese a que mis padres están uno a cada lado,
mi padre con su impecable traje gris
y mi madre con sus zapatos de terraplén blancos su vestido rojo,
uno a cada lado
ninguno de ellos ve a este perro hombre
que me aprieta la cabeza con su zapato
solo están posando

⁴¹ Aunque no nos referiremos en extenso a la puesta en escena, nos parece importante señalar que existe una indicación autorial pertinente que no está presente en el texto incluido en la *Antología: un siglo de dramaturgia chilena* –la versión con la que trabajamos–. En el documento que corresponde a la postulación al Concurso de Dramaturgia, en el resumen argumental, se lee: “en escena, una mujer rapada bajo el zapato de un soldado que no se ve” (64). Al final de la obra, una nota al pie de página reitera la idea: “el personaje debe ser representado por una actriz” (81). En la crítica de Pedro Labra sobre *HOMBRE con pie SOBRE una espaldada de NIÑO* publicada en El Mercurio es consciente de este punto: “El protagonista (el autor sugiere que lo encarne una actriz) se erige en símbolo vivo y sufriente de todos los abusos y violencias ejercidas contra los seres vulnerables e indefensos”. No hay indicaciones de Burgos en las que repare en el cambio de las indicaciones de la antología.

para la fotografía de rigor

una eterna fotografía que no acaba nunca (226).

El flujo discursivo que presenta la obra se encuentra segmentado gráficamente por asteriscos, sin numeración ni denominación, los cuales cortan y estructuran la obra. En nuestra postura, los cortes se vinculan con la idea de cuadros, los que se definen precisamente por el efecto de cortes y parcelación (Sarrazac *Léxico* 68). Los mencionados cortes parecen funcionar a modo de instantáneas fotográficas, de fogonazos que interrumpen el discurso del niño que está posando para la inmortalización de un retrato de la celebración religiosa junto a su familia.

Nuestra hipótesis propone que la violencia a la que es sometida la voz infantil es trabajada a través del lenguaje poético en su forma de monólogo. En este ejercicio se presenta un ansia por indagar en las consecuencias de la violencia a través de amplificaciones, repeticiones e imágenes y cortes que modulan una experiencia destrozada por la envergadura de la violencia. En este sentido, la búsqueda constante por formas de representar la violencia da cuenta de un realismo del rodeo, un camino de exploración y cuestionamiento que permite la expresión de una conciencia infantil horadada por el deseo del adulto que erosiona su posibilidad de protesta.

El discurso monológico es fundamental para entender cómo se representa la infancia en esta obra. El monólogo dramático ha sido definido por varios autores. Según Manfred Pfister existen dos criterios para definirlo. El primero de ellos, el criterio situacional, tiene que ver con la posición solitaria del hablante en la que no hay receptores en el escenario. El segundo criterio, el criterio estructural, indaga en la extensión y el grado de autonomía de los

parlamentos de los personajes. Dentro de esta separación, existen tendencias monológicas en el diálogo y dialógicas en el monólogo. Por otro lado, Patrice Pavis, en su *Diccionario del teatro* (1998) confunde los términos monólogo y soliloquio y no logra deslindarlos, atribuyéndoles a ambos la característica de un personaje que se dirige a sí mismo meditando su situación psicológica y moral en una situación de soledad dramática (Vincent 188). De este texto, nos parece pertinente rescatar la idea de que el monólogo, aunque puede tener rasgos dialógicos –como la presencia de un interlocutor imaginario–, se encuentra marcado por la ausencia de un intercambio verbal, articulándose como una forma discursiva en que la comunicación que se establece con el espectador es su fuerza que “tome conciencia de la representación teatral y de su propia situación frente al teatro y a la sociedad” (Pavis 268). Clare Wallace en el prólogo de *Monologue, Theatre, Solo, Performance and Self as Spectacle* concluye: “It is perhaps finally more useful to conceive of monologue as a genre, albeit a multifaceted one, and soliloquy as dramatic device” (4).

En la dramaturgia tradicional, el monólogo frena la acción y saca a relucir el mundo interno de un personaje generalmente para preparar, resumir o comentar el conflicto presente en el diálogo. En el auge del realismo y naturalismo, la inclusión de monólogos y soliloquios fue considerado inapropiado y se evitó incorporarlos no solo porque frenaban la progresión dramática, sino que por ser catalogados como excesivamente artificiosos. Sin embargo, a partir del siglo XIX, el diálogo se demuestra ineficaz para expresar el mundo interior de los personajes y el monólogo comienza a ganar terreno (Hausbei y Heulot 137).

Las dramaturgias contemporáneas tienden a instalar un habla solitaria que demuestra “el estallido de los lazos y la dificultad de encontrar al otro, la dificultad o imposibilidad de la interlocución mediante el diálogo” (Ubersfeld 26). El carácter convulsivo, fragmentario y

marcado por los silencios de las nuevas formas monológicas son expresiones de identidades estalladas que buscan reconocerse en la enunciación dramática. En este sentido, el monólogo se constituye como el único recurso, “un esfuerzo del lenguaje” para reconstruir dichas identidades (Hausbei y Heulot 140).

En *HOMBRE con pie SOBRE una espalda de NIÑO* el esfuerzo del lenguaje está puesto en el discurso de una identidad marcada culturalmente como privada de voz, el *infans*, el que no habla, el que carece de lenguaje articulado. La infancia, reducida a una posición desacreditada, ha designado históricamente a una imposibilidad o incapacidad de articular palabras y de representarse públicamente como sujeto de la palabra. En la obra, el discurso adopta la posición de un niño que es consciente de los obstáculos inherentes a su condición infantil: “todo me ha resultado difícil, incluso hablar” (203). Asimismo, esta es una voz que se abre camino a través de los adultos, sus padres, que no escuchan ni ven su sufrimiento. De tal forma, la voz discursiva reclama su punto de vista desde la estructura del monólogo, la que le permite indagar y cuestionar la situación de violencia absoluta.

La forma dramática tradicional tiende hacia un desenlace futuro a través de una progresión –principio, medio, fin– en la que la secuencia de acciones da cuenta de una visión global y coherente. Por el contrario, la pieza de Burgos atenúa la acción y el movimiento proyectivo privilegiando una situación estática que, aunque tiene movimiento, no ofrece progresión ni cambio sustancial para la voz infantil. El niño se presenta desde el primer instante derrotado, no tiene la posibilidad de defenderse ni escapar del lugar que le ha asignado el adulto. Por lo tanto, no hay avance ni posibilidades de desarrollo para la voz, la que está presa en un instante, en la suspensión de un momento que se eterniza en la espera

de la inmortalización en una fotografía durante la ceremonia religiosa de la primera comunión.

Estamos ante la exhibición de la catástrofe. Jean Pierre Sarrazac entrega la clave para comprender la dispositio de la acción dramática en muchas piezas contemporáneas, señalando que, “la catástrofe ya no es terminal, en tanto clausura de la fábula, sino que deviene inaugural” (*Juegos* 34). En otras palabras, la voz comunica el estado catastrófico de la experiencia, íntima y subjetiva utilizando estrategias que distan de la obra que estudiamos anteriormente. Si en *Kinder* la catástrofe de lo que ocurrió en la infancia llega al grado de erosionar la memoria, la que queda marcada por los vacíos y la incapacidad de recordar desde la adultez, en esta obra la catástrofe es el nodo sobre el cual las imágenes se acumulan e impiden la movilidad del personaje.

Sobre este punto, sostenemos que la catástrofe se exhibe a través de la estructura del monólogo como una purgación. Burgos señala en “Sobre el oficio de escribir” que

el trabajo de escribir no es poner gasa sobre la herida, ni detener la hemorragia. Es profundizar. Es constatar el hecho que de la herida se desprende un hilo interminable de sangre y que esa sangre no se puede parar, no va a parar nunca (119).

En función de lo anterior, el monólogo opera como una urgencia, no solamente por configurar un espacio de existencia posible, sino por hacer ostensible la violencia a través de un torrente de descripciones poéticas y crueles que buscan exhibir el grado y duración subjetiva del ensañamiento mientras ocurre.

La focalización al nivel interno del personaje del niño permite que su conciencia emane de forma profusa. La desesperación de la situación y el aislamiento se presentan de forma privilegiada en esta forma puesto que permite que su voz discurra largamente respecto a lo

que le están haciendo. Sin embargo, el torrente se detiene por cortes que fragmentan su exposición. En este sentido, la exhibición de la herida tiene que ver con los mencionados cortes en los que el flujo discursivo se estructura. Al respecto, Burgos comenta que

El dramaturgo debe ordenar el mundo. Efectuar cortes, primeros y segundos planos. Seleccionar imágenes. Nunca censurar ni recortar. Repetir hasta encontrar la esencia de lo que se quiere enseñar, mostrar lo que no se ha visto antes, hacer el mundo visible, hacerlo sensible (Castro et al. 106).

La disección de la obra en cuadros detiene la posibilidad de una fábula en la que se presente una progresión. Consideramos que los cortes tienen que ver con una conciencia de la enunciación que está intentando armar un relato unificado a partir de los pedazos. Es tal la radicalidad de la violencia que se ha ‘desfundamentado’ la capacidad no de significar ni de hacer significantes, sino de articular la experiencia en términos tradicionales. Por esa razón, ocurren los cortes, silencios, obstáculos que dan cuenta de una urgencia por relatar lo que ocurre.

El cuerpo monologal, por lo tanto, es una voz que se aventura en la abundancia de palabras, se abre paso en el silencio, se expone como herida abierta que se drena por completo en el escenario en tanto herida abierta y expuesta. Este ejercicio o rito, recordemos, se efectúa en la total inmovilidad e imposibilidad de cambiar sus circunstancias. La autoconciencia enunciativa, propia del monólogo contemporáneo, le permite a la voz ahondar en su propio desamparo al repetir “hablo, estoy aquí” y “aquí, aquí abajo” (203) dando cuenta de su situación de total subyugación.

Sin embargo, a pesar de ello, el monólogo sí presenta un movimiento dado por las imágenes, las repeticiones, las amplificaciones del lenguaje y las apelaciones al espectador.

Todos estos son procedimientos empleados que hurgan en la herida para dar cuenta del padecimiento al que es sometido.

La primera estrategia en la que vemos el gesto de exhibir la herida en vez de taparla es la apelación al espectador. El discurso monológico, síntoma de la incapacidad o carencia de voluntad para vincularse a través del diálogo, desplaza el conflicto desde la relación entre los personajes a la relación que se establece con el lector. En otras palabras, el potencial apelativo se redirige hacia un receptor externo que aparece como único interlocutor posible. Ni su padre, con un impecable traje gris, ni su madre, con un paño blanco en la cabeza, ven lo que sucede. Están “separados, a cada lado de la vida” (228) como están separados de él mismo; la fisura infranqueable que lo separa de sus padres aumenta aún más su soledad.

La necesidad por exhibir la violencia se potencia por una interpelación que la voz efectúa a los espectadores. Los que ven lo que sucede son los espectadores a quienes la voz se dirige *con un* discurso cargado de reproche. Señala que “en el oscuro es donde ocurre lo que queréis ver” (206) y, más adelante,

porque queréis escuchar algo,
porque queréis divertirlos con algo,
con algo, con algo por pequeño que sea,
un cuerpo,
pedazos,
algo, algo
algo que se mueva,
algo duro, vacío, maloliente
...

algo, algo que ver
y luego apretar las piernas
y frotarse el sexo,
y frotarse el sexo hasta estallar (206)

Según José Sanchis Sinisterra, en el monólogo las interpelaciones a la audiencia son de diferentes naturalezas. Una de las interpelaciones puede efectuarse a una audiencia colectiva indeterminada en la que el personaje interpela a un interlocutor que no pertenece a su nivel de realidad. Por ejemplo, se emplea para transmitir información: narrar antecedentes, motivaciones, conflictos morales, sentimientos ocultos, etc. (Sinisterra 68). Otra forma de ocurre cuando el destinatario de las confidencias es interpelado como público real del teatro, momento en que se crea una situación de “verdadera interacción: 'estamos en un teatro, ustedes y yo, y mi discurso pretende hacerles algo’” (168).

Por supuesto, es tal la indeterminación en este monólogo que podemos interpretar la interpelación a una audiencia en tanto audiencia ficcionalizada. Creemos, sin embargo, que Burgos busca precisamente establecer una relación más directa y por lo tanto más cruda con el espectador. La lucidez de la voz no se detiene en evidenciar la dominación a la que es sometido: *es* una figura desafiante que interpela al espectador como cómplice. Establece comparaciones en la que “sois libres” y “podéis iros” mientras que él no puede como si existiera la consciencia de que es un espectáculo para los espectadores.

El efecto inquietante de saberse a sí mismo como un espectáculo es que ilumina un cuestionamiento sobre el morbo de la representación que se está llevando a cabo. En este sentido, la voz sabe que habita “en el deseo y en los bolsillos de todos” (213), de que su identidad se ha construido como un objeto transable, no solamente a los victimarios que usan

su cuerpo, sino que a los espectadores que compran la entrada. En este sentido, la voz reitera que esta imagen de subordinación es un espectáculo consumido por quienes ven la escena; no es un espectáculo solo para la jauría de hombres que lo espera en la calle ocultando sus erecciones cuando lo ven pasar.

Además de la interpelación al espectador, el monólogo permite una indagación sobre la violencia a partir de las palabras empleadas. La obra no representa en escena los abusos a los que es sometido el niño: opta por indagar en la violencia a partir de la exploración poética de la enunciación. En este sentido, se recurren a estrategias que no apuntan directamente, sino que rodean y amplifican la violencia. Estas estrategias son sintomáticas de lo que Sarrazac denomina realismo del rodeo, una forma de enfrentar a la realidad de manera indirecta, a través de un distanciamiento que anula cualquier atisbo que pueda vincularse con una estética del reflejo.

En complementación a la tesis sobre la descomposición de la fábula y el personaje, Sarrazac plantea una estrategia de cuestionamiento, en la que la situación dramática se desnaturaliza y desfigura por un rodeo cuyo movimiento esencial es el distanciamiento. El realismo del rodeo corresponde a un ejercicio de alejamiento, de circunvalación, de circunloquio, de desvío de la ruta sin pérdida del lugar de llegada: se aproxima mientras se aleja y viceversa.

El niño señala que “no tengo metáforas, no se me viene a la cabeza ninguna historia o figura capaz de hablar de todo esto” (226), pero paradójicamente sí organiza el discurso a través estrategias que se acercan de forma tangencial a la violencia. Una de ellas es la construcción de imágenes poéticas que terminan modulando una experiencia. La convencional secuencia cronológica es reemplazada por la expresividad de la voz narrativa.

La imagen más repetida es la que está construida a partir del título. La imagen del soldado sobre el niño se densifica a partir de reiteraciones y amplificaciones. La voz establece en un principio que quien oprime su espalda es un soldado. En el cuadro 2, se presenta la única didascalia presente en el texto: “soldado que no se ve oprime la espalda y la nuca del chico rapado, le dicta lo que debe hacer” (204). A lo largo de la obra, la imagen del soldado va engrosándose en número “quizás es el primero o el segundo o el decimoquinto” (208). Existe así una amplificación de la imagen en la que podemos leer una violencia que cobra ribetes de una situación estructural como “una tropa, un regimiento” (218). La voz tiene clara la operación que efectúa: “En mi demencia, multiplico, vuelvo millar” (227).

El militar es el rasgo más decidor de que esta obra se sitúa en Chile. Si leemos esta imagen en una clave histórica, la posición del niño de espaldas a su victimario evoca los mecanismos de la represión dictatorial, en la que los torturadores no veían el rostro de las víctimas, la mayoría de las veces tapadas con una capucha.

La persistencia de la imagen del soldado sobre el cuerpo permite profundizar en la violencia que ejecutan sobre él. La violencia tiene una connotación sexual evidente. El niño sabe que los victimarios soñaban con él en sus camastros y que se masturbaban sobre sus cámaras sucias, por lo que es el objeto de deseo sexual. A lo anterior se suman referencias a felaciones, al acoso en la calle y al voyerismo al que es obligado. Las amplificaciones operan en un sentido sexual. Los genitales son retratados como “enormes bultos” y luego “verdaderos montes, casi cordilleras” (214). Al mismo tiempo, los miembros de los hombres “están duros, como flecha, como roca” (218).

La violencia sexual es retratada igualmente a partir de la violación, la que se traduce en imágenes en las que un cuerpo penetra a otro. Por ejemplo, la voz señala que el soldado

instala sus raíces y preña al niño, una imagen de penetración que se repite a lo largo de la obra para indicar la eyaculación dentro de él. La violación es el punto de violencia más extremo, a tal grado que los victimarios no son solo dueños de su cuerpo, sino que de su nombre, el cual la audiencia nunca conoce: “solo con decir mi nombre, nada más, solo mi nombre los vuelve guerreros y los pone duros” (214).

Los hombres ejecutan sobre su cuerpo una destrucción grupal planificada. La voz es consciente de que los hombres quieren aniquilarlo; en su visión, idearon este momento y trazaron las estrategias a seguir para lograr dominarlo, soñaban con este momento y estaban confabulados. Es, por lo tanto, una violencia no azarosa ni circunstancial. Se juntaban en las esquinas y lo veían pasar, mostrándose los genitales entre ellos, incurriendo en orgías privadas en el espacio público, en el que nadie tiene la intención de detenerlos.

Los orígenes de la violencia trascienden la situación del presente. Aunque la voz advierte que su “cabeza no tiene memoria” (208), nos enteramos de que la violencia ejercida contra él no es solamente el momento presente de la enunciación, sino que también en el pasado rememorado se reunían para verlo pasar. Hay antecedentes, momentos en los que “siempre he sido obligado a lo que no quiero” (226). En esta infiltración del pasado en el presente, incluso en un momento, señala que “han venido tramando el encierro desde que vine a este mundo” (217).

En su amplificación del dolor, la voz del niño recurre a imágenes relacionadas con animales y monstruos para referirse a los victimarios. En su discurso, la voz transforma a los victimarios en seres híbridos, animalescos, que transitan por su cuerpo.

Los pisotones de esos hombres sin cara
mitad hombre mitad de elefante

mitad hombre mitad cuervo

mitad hombre mitad serpiente

mitad hombre mitad perro

mitad hombre mitad toro

mitad hombre mitad bestia lobo perro (219).

La consecuencia de la violencia sobre su cuerpo es la destrucción. La infancia que se presenta es una imagen de infancia quebrada, a merced absoluta de la destrucción corporal. La imagen que propone la voz es un cuerpo fragmentado, hecho pedazos. En concordancia, Juan Claudio Burgos señala en “Escrituras desde lo oscuro”: “La fragmentación es la única forma de abordar la realidad de una manera honesta” (32)

En otras palabras, las consecuencias de la tortura sobre la voz se traducen en una enunciación fragmentada a la que se adhiere la imagen de un cuerpo destrozado. La imagen señalada por el niño, de que estallan su piel, sus tendones, sus huesos, evoca un castigo de cuerpos anónimos que desnaturaliza y destruye la identidad del individuo. La voz se instala desde el fragmento, habla desde lo “que me queda de cuerpo” (204). Para mostrarnos este individuo fragmentado y solitario, la obra dramática se fractura a sí misma y vuelve a empezar en cada corte reiterando la situación en la que se encuentra, predominando una fuerte sensación de encierro y aislamiento.

En este teatro de la palabra, juzgamos que la exhibición de la herida, de la fragmentación, de las consecuencias de la violencia tienen el propósito de denunciar lo que ha ocurrido con la infancia. La voz señala que puede tomar algo de aire “para que siga siendo protesta y grito” (210). Existe, por lo tanto, un cuestionamiento a que no se le deje ser un participante activo de su propia vida y sea tratado como un objeto pasivo de las estructuras de poder.

Otra imagen reiterada de la obra se vincula con la dimensión sacrificial que presenta. Es un niño con características de niño santo: señala que oprimen “mi espaldita de chico mártir, sobre mi espalda de san sebastián niño” (208). La mención a San Sebastián corresponde al soldado romano que murió en el martirio debido a la prohibición del culto cristiano alrededor del siglo 303 d.C. La representación de la infancia calza con la idea de inocencia vinculada a la mácula sexual, por cuanto el niño señala que “todos han venido con el propósito de ensuciar mi templo, de inyectar en mi cuerpo la pudrición” (210). Es una voz consciente de la sacralidad de su cuerpo, conformando una distinción importante entre el barro y suciedad que los “mercenarios” militares traen de afuera y el adentro, su cuerpo, en tanto templo “es entero de mármol como mi cuerpo” (210). Asimismo, de por sí es una figura cercana a la religiosidad, próximo a hacer la primera comunión. Incluso él se compara con la figura de la Virgen María: “yo con mis dos manos juntas, como una virgen niño, hablaba con la imagen, la santa imagen y la imagen me respondía” (223).

La construcción de la infancia como una reliquia, que “todos han venido con el único propósito de ensuciar” (210) permite generar una imagen que profundiza lo abyecto de la afrenta contra su cuerpo. Su cuerpo de mármol como el templo, en el que quieren inyectar la pudrición (210), delinea a los victimarios como profanadores de un orden sagrado.

Hemos visto que el monólogo es la estrategia que ocupa para dar forma a una experiencia. A esta idea se suma que la obra se hace eco de una tendencia en el teatro contemporáneo en torno a construir fábulas que no recrean fidedignamente al modo de un realismo tradicional, sino que indagan en el cuestionamiento y problematización. La obra presenta contradicciones que revelan la vocación de instalar una verdad otra que reniega de la estabilidad de los significados.

Aunque el trauma parece estar condenado a la ilegibilidad, hay ciertos elementos que permiten traducir parte de la experiencia traumática entendiéndola a través del realismo del rodeo. A partir de esta fórmula, entendemos que la exposición de esta voz está plagada de ambigüedades, las que tienen que ver con la fuente y duración de la violencia y, de forma más relevante, con cómo es representada la infancia en este marco determinado por un dolor interminable.

Es importante destacar que detrás del torrente de palabras que forman amplificaciones e imágenes repetitivas, hay una suerte de urgencia que podríamos calificar como progresión, como si estuviera hablando contra el tiempo. La voz señala que “habla en el segundo previo al derrumbe” (204), evidenciando una voluntad de unir lo desarticulado, de persistir en la necesidad vital de explicar lo que sucede: “hablo para que esta cabeza que no existe no estalle” (204). Existe, por lo tanto, una voluntad por comunicar lo que vive. La voz indica que “no saben que a cada impulso de destrucción / Me dan un segundo más de aire” (220).

El realismo del rodeo tantea, es una aproximación abierta en búsqueda de verdad: una verdad siempre en camino, que en este caso se manifiesta en las ambigüedades del discurso del niño como muestra de la total apropiación que ha hecho el propio adulto de su cuerpo. En este sentido, existen momentos de desestabilización de la protesta que lleva a cabo la voz infantil. En su discurso, parece colarse otra identidad, la del adulto: el monólogo deja ver en su forma fragmentaria los hilos de su costura, las marcas inscritas de otra consciencia.

Un primer nivel en que la consciencia de la voz se encuentra desestabilizada por el adulto es la tensión entre vergüenza y el deseo que manifiesta en algunos pasajes. El elemento más elocuente es la mencionada referencia a San Sebastián. La figura del santo ha sido abordada como una imagen que tiende a representar no el dolor por el martirio, sino una satisfacción

ante la penetración de las flechas, lo que ha sido leído como una identificación homosexual (Abud-Armendáriz 38). En un monólogo en el que no hay significados unívocos, convive la expresión de una violencia demoledora con una asociación entre el placer y el dolor. En este sentido, Cárcamo señala que es esta contradicción lo que le impide a la vez elaborar el trauma; culpar al victimario implica

negar la propia identidad, negar el amor y a los amados (...) Esta dualidad instalada en su cuerpo lo convierte en monstruo, porque ha transgredido una ley sagrada: desea al hombre elefante que lo aplasta y perpetúa en el palimpsesto de la fotografía (238).

Por su parte, María de la Luz Hurtado comparte la idea de que esta narración tematiza la homosexualidad. Señala que “el relato de la percepción de ese pie de hombre en la espalda del niño en un ambiente sagrado (una iglesia) se debate entre la ambigüedad de experimentarlo como una agresión humillante y abusiva, traumática, y el cumplimiento del deseo oscuro de la iniciación erótica homosexual” (152).

Además del deseo que parece mostrar la voz en algunos pasajes, la obra presenta un espejeo constante entre víctima y victimario. En el aspecto físico, ambos son portadores de un uniforme, para la primera comunión y para la milicia. Es importante recalcar que el soldado corresponde a la división de infantería, la primera unidad de contacto físico, la que en su origen etimológico comparte con la infancia la idea de juventud e inexperiencia. Incluso la calvicie y su uniforme escolar, sus únicas marcas físicas claras, pueden ser vinculados con la idea de una tensión entre la identidad de la víctima y la identidad del abusador.

La coincidencia con el victimario se ve claramente en el lenguaje. En el lenguaje empleado por esta conciencia infantil persiste un registro poético que dista del vocabulario

que podría emplear un niño real. El personaje de Burgos utiliza el registro culto del voceo, con lo que parece invadido por lenguajes ajenos, impuestos, prestados. El habla de la voz se muestra irremediabilmente contaminada por la interferencia de las modalidades lingüísticas de la adulta en la voz infantil. La representación de una infancia de este estilo torna a esta infancia más ajena, contradictoria y evidentemente construida para causar distanciamiento.

El distanciamiento que se logra mediante el registro culto, así como la interpelación a sí mismo como espectáculo a la vista de los otros generan una dificultad para reconocer el mundo representado. La distancia desplaza, desfigura y cuestiona las circunstancias cotidianas que son puestas en escena por esta dramaturgia, pues no pretenden en ningún caso captar la realidad, sino la verdad, que en este caso es la verdad del abuso que corroe todo atisbo de identidad y posibilidad de expresión fuera del abuso.

En segundo lugar, el realismo del rodeo permite mostrar la infancia como un malestar, animalizada. El proceso de animalización con la que identifica a sus agresores se vuelca contra él mismo: se compara con una débil cucaracha, una alimaña que pueden ocultar. Es, por lo tanto, una operación de exterminio al sujeto infantil en el que él mismo erosiona su identidad, con testigos indiferentes, pero con movimiento de vaivén que se mueve entre la animalización del victimario y de la víctima sin quedarse con una identificación estanca.

En tercer lugar, la obra presenta en ciertos momentos una relativización de las atrocidades a la que es sometido el cuerpo infantil. Por un lado, desde el comienzo el calificativo de “zafio”, compartido por todos los personajes en la síntesis argumental inicial, relativiza los crímenes y faltas de los adultos como si se borrara la particularidad de la víctima infantil. Por otro lado, el adulto funciona como una fuerza que “educa” al niño como cuerpo

generador de placer. Señala que “cuando dirijo mi cabeza hacia esa loma...el olor de su sexo, la violencia es caricia” (225), tachando los contornos de una violencia para el niño.

Con estos aspectos, consideramos que la representación de esta infancia doliente tensiona una serie de ideas y discursos arraigados en la cultura. La voz traza una infancia compleja y contradictoria, que no puede expresar a cabalidad la violencia a la que es sometido, con un discurso en el que algunos pasajes se encuentran maniobrados por el poder adulto sobre el niño. Mientras que la hegemonía del adulto es múltiple, en número –es uno y varios–, y en algunos rasgos identitarios –es un militar, es un obrero, es conocido, es un desconocido–, la voz infantil permanece como una sola enraizada en la situación del abuso.

A raíz de lo anterior, es importante enfatizar que la voz infantil en el plano discursivo no busca proteger a un colectivo ni tampoco busca reparación. A pesar de existir ciertos momentos en que se vislumbra que pertenece a una comunidad, por ejemplo, cuando plantea que yace “bajo el peso de la hambruna de mi pueblo” (210), esencialmente se encuentra solo, sin la compañía de otros pares que sufran como él. No obstante, podemos leer en su torrente de palabras una función alegórica en la que su dolor, individual e intransferible, es una representación de algunas vivencias históricas y colectivas vinculadas a la infancia.

La primera capa de la alegoría es la clave histórica de la dictadura militar, cuyas víctimas son torturadas a vista y paciencia de una sociedad que elige mirar hacia otro lugar, lugar que será “limpiado” con el flash de la fotografía que borrará este recuerdo. Como decíamos anteriormente, la bota del militar es la imagen más elocuente a la hora de situar esta historia en un marco nacional, en la que el cuerpo del niño funciona aquí como una alegoría del pueblo oprimido por las fuerzas del Estado, en la que cobra sentido que un solo soldado pueda desdoblarse en un batallón de guerra.

La dictadura militar es solo una de las capas alegóricas del cuerpo discursivo de esta obra. La asociación entre la infancia y la iglesia, por otro lado, puede ser leída como un vínculo con los abusos sexuales que se destaparon en la iglesia chilena. Esta lectura se sostiene si tenemos en cuenta que los abusos sexuales de personeros de la Iglesia Católica comenzaron a destaparse en las postrimerías de los 90 siendo el punto más álgido las acusaciones contra Fernando Karadima en 2010, las cuales generaron revuelo mediático en nuestro país. En concreto, los momentos históricos particulares que nos permitirían leer esta obra como un gesto hacia esos abusos son tres. En 1997, un grupo de seminaristas le envió al Papa Juan Pablo II una carta abierta denunciando los abusos sexuales sufridos de parte de Marcial Maciel, fundador de los Legionarios de Cristo. En 2002 se cursaron denuncias contra el arzobispo de La Serena, Francisco Javier Cox, quien fue obligado a recluirse en un monasterio en Alemania. En 2003, fue condenado José Aguirre Ovalle, más conocido como “Cura Tato”, como autor de violación, abusos deshonestos reiterados y estupro. Todos estos abusos se gestaron durante alguna acción pastoral y/o utilizando instancias de educación de la fe, como la confesión, la dirección espiritual o la “educación religiosa”.

En un tercer nivel, existe una marca textual que nos podría llevar a pensar que Burgos elaboró esta obra profundizando en la voz como alegoría de un pasado más remoto que la dictadura militar y que los abusos sexuales por parte de sacerdotes católicos. Al final de la obra, en el cuadro 14, se lee: “todo esto ha sido escrito por LUIS CRUZ, pseudónimo de Juan Claudio Burgos” (228). Luis Cruz (1866-1882) fue un militar chileno héroe de la Concepción, una de las batallas contra el ejército peruano durante La Guerra del Pacífico. Su figura ha sido rescatada como héroe modélico: murió a los 14 años en un combate que dejó el saldo de 77 soldados muertos, la guarnición completamente aniquilada. Su corazón se

conserva en una cripta de mármol junto a otros héroes de la batalla de la Concepción, incluyendo a Ignacio Carrera Pinto. Luis Rojas señala que la imagen de Luis Cruz ha sido la del mártir niño porque “evoca la idea de sacrificio colectivo y abnegación patriótica, mezclando elementos de tragedia y valentía” (246) en un proceso histórico relevante como lo fue la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana por los cambios geográficos experimentados en el país como también para sentar las bases morales de la nación. El rescate que hace Burgos de la figura de Luis Cruz le otorga un nuevo espesor a la lectura de esta obra como una alegoría de la infancia. Ya no se remitiría exclusivamente a la idea de una infancia violentada en ciertos momentos históricos rastreables. Estaríamos frente a una infancia pisoteada históricamente por la historia de la nación.

En conclusión, la escritura de Burgos se centra en el presente inmóvil del hablante para adentrarse en una lógica de narración que discurre sobre su situación de encarcelamiento bajo el pie de un militar y la destrucción de su cuerpo. Se diluye la acción o conflicto dramático y, por ende, la posibilidad de que la voz pueda salir del marco de opresión que lo fija en esta fotografía eternizada. La situación permanece inalterable desde el inicio, con lo cual *HOMBRE con pie SOBRE una espalda de NIÑO* se inscribe en una tradición que ha monologizado el drama.

A pesar de esta acción diluida, la obra presenta un movimiento dado por el lenguaje. La conciencia incesante de la violencia de la que es víctima, ha aniquilado su posibilidad de elaborar una narración lógica. Sin embargo, persiste su necesidad de recuperar y articular los fragmentos de una memoria errática. La voz infantil monologante está atravesada por otros decires que escribe, reescribe y traduce la experiencia del dolor mediante operaciones

compositivas de interpelaciones, amplificaciones e incluso contradicciones que funcionan como una indagación sobre las consecuencias de la violencia.

Estamos, por lo tanto, ante una radiografía de la destrucción de la voz infantil, de quien somos testigos de su aniquilamiento eterno en una carrera contra el tiempo. La imagen final es esta: “Un hombre y una mujer a cada lado de la vida, separados a cada lado de la vida, un flash enciegece y barre con todo” (228). Si una fotografía es tomada para inmortalizar un momento, mantenerlo en la memoria, asegurarlo, en esta obra, el flash olvida, el derrumbe ocurre y el dolor termina siendo obliterado.

LA CHICA (2014) DE KAREN BAUER: LA PÉRDIDA DE LA INFANCIA

Karen Bauer (1977) es una dramaturga y actriz que comenzó su carrera escritural el año 2005. Ha escrito y estrenado más de siete obras. Fue galardonada en la Muestra Nacional de dramaturgia el año 2015 por *La chica* y el año 2022 por *Blancanieves*. Para Marcela Sáiz, Bauer pertenece a un grupo de autores que constantemente disputan y problematizan los imaginarios de la memoria y la violencia de las víctimas de la dictadura militar (*Pensar* 236).

La chica sigue la vida de una familia pobre que reside en una población de Santiago durante la dictadura cívico militar chilena. La obra empieza con la desaparición del hijo mayor, de doce años, quien un día no vuelve a casa. Los personajes son el hijo, la madre, la chica, la hermana, el padre, el director y un grupo de niños. La caracterización de los personajes desde roles filiales da cuenta de la importancia de la familia⁴² dentro de la obra como también de un sentido de anonimato que permite reconocer en escena la historia de muchas familias chilenas.

A diferencia de la obra de Burgos, en la que solo accedemos a la interioridad de la voz de un niño, en *La chica* contamos con varias experiencias de la infancia que se relacionan entre sí. El hijo desaparecido aparece torturado después de un periodo indeterminado en que no se sabe su paradero. La hermana pequeña, la Chica, sufre de una aparente discapacidad intelectual que no es nombrada directamente, cuya seña característica es que no puede dejar de repetir consignas televisivas con un comportamiento disruptivo. Por último, tenemos la experiencia del hablante central, cuya edad no es mencionada pero que sabemos es menor

⁴² Como señala Marcela Sáiz en su tesis doctoral, la importancia de la familia se evidencia en distintas obras donde los nombres de los personajes corresponden a su lugar dentro del grupo familiar. Por nombrar algunas, tenemos *Aquí no se ha enterrado nada* y *Madre, he vuelto* de Leonardo González e *Hilda Peña* de Isidora Stevenson donde ella solo se refiere al hijo con esa denominación.

que el niño torturado, y funciona como testigo de las penurias de la familia: la pobreza, el hacinamiento, el hambre, el abandono paterno, la tortura y los allanamientos.

El espacio en el que transcurre la obra corresponde a la casa, el colegio y el estadio al que la madre recurre para buscar a su hijo desaparecido. En cuanto a los personajes, podemos reconocerlos aun cuando están vaciados de carácter, entendido como su singularidad o su huella personal, permanecen continuos a lo largo de la obra. El conflicto progresa a la luz de la desaparición, trauma y posterior suicidio del hermano.

Podemos decir que esta obra es la más convencional des las tres en términos de estructura. No presenta una continuidad cronológica estricta, puesto que hay un constante movimiento hacia el pasado. Sin embargo, lo anterior no se presenta como un obstáculo para reconstruir la secuencia de acciones y reconocer a los mismos personajes en una concatenación de escenas numeradas. *La chica* se distancia de la fragmentariedad que han llevado al extremo las obras precedentes, puesto que el factor ordenador es la figura del Hijo, quien hilvana pasado y presente, modulando las referencias hacia el pasado desde el presente.

El principio organizador del texto se vincula con la noción de pulsión rapsódica descrita por Sarrazac. La pulsión rapsódica evidencia un afán por cohesionar lo disgregado, en un retorno reflexivo e interrogativo en el que el rapsoda organiza y mediatiza las diversas partes del drama como operador. En nuestra visión, es el personaje del Hijo quien asume su papel de personaje-rapsoda, cuya naturaleza está escindida como actante y testigo, en tanto va recordando lo que ocurrió en la infancia. Es el hilvanador de dos planos: el presente y el recuerdo. La pulsión rapsódica que plantea Sarrazac “interrumpe sin cesar el curso de la obra y allí donde había desarrollo orgánico, propio de la forma aristotélico-hegeliana, crea recorte

y despedazamiento” (Berlante 6), configurándose como un motor que ordena y desordena, comenta, problematiza.

La figura del hijo cose y descose dos tiempos verbales, se desdobra en el presente y en el pasado. En otras palabras, unifica los diferentes fragmentos que aluden a un pretérito mezclado con el presente de la enunciación, el cual tamiza lo que vivió en un pasado traumático. La dispersión de los eventos es atajada por él, quien va reconstruyendo la historia como testimonio con una marcada presencia del yo. Como vemos en su primera intervención, el Hijo habita en una doble presencia, desde el presente y el recuerdo:

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 en la oscuridad de la pieza (3).

El personaje rapsódico hila, absorbiendo la función narrativa, describiendo las caracterizaciones de las didascalias. Por lo demás, el hijo narra diferentes elementos del texto, no exclusivamente sus propios parlamentos. A partir de sus intervenciones sabemos por ejemplo, lo que hacen y piensan otros personajes, como el momento en que existe una conexión entre la Chica y la madre: “La Chica la miró fijamente y le regaló una amplia sonrisa, mi madre pensó que esa sonrisa era para ella y sintió que era su hija” (9). Igualmente, el Hijo reproduce en estilo indirecto lo que escuchó, es un mediador de lo que dicen los otros personajes. Por ejemplo, en este parlamento habla por un guardia del Estadio Nacional, lo que entrega la sensación de que la situación es recordada de forma vívida por parte del adulto que rememora la infancia:

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 (15).

En este texto la pulsión rapsódica se evidencia en la estructuración de la obra a partir de motivos debido al grado de dispersión que alcanza la obra. En este caso, la pulsión rapsódica está dada por el personaje, quien influye en el tono de construcción del texto, el cual pasa de lo épico a lo íntimo en los cuestionamientos que lo atormentan respecto a lo que vive. El Hijo intenta encontrar un sentido a lo que sucedió en su infancia, la que, nuevamente, aparece marcada por la violencia en el ámbito público (la escuela y la calle) y privado (el hogar familiar).

Como en las otras obras de este estudio, la infancia corresponde a quien no tiene voz o la tiene en situaciones de extrema violencia sin la capacidad de vincular esa habla con un cambio en las circunstancias. Empero, esta obra agrega dos elementos que no están presentes en las anteriores. A la subalternidad como condición inherente de la infancia se le suman las variables de la clase social y de las enfermedades mentales.

La clase social aquí sirve como telón de fondo de diferentes miserias. En términos físicos, el espacio de la familia se encuentra reducido a un dormitorio en el que al parecer no poseen las camas suficientes. Cuando el hijo mayor se encuentra desaparecido, el padre intenta aliviar las penurias del Hijo diciéndole que será el único que gozará de una cama solo para él. Las condiciones de hacinamiento en el hogar empeoran con la llegada de un nuevo integrante, el hijo de la hermana, lo que genera una situación crítica en la que no hay espacio para el buen vivir del resto.

La pobreza incide directamente en la infancia. La preocupación por dónde y cómo dormir es un tema recurrente para el Hijo. Por lo demás, los niños solo comen en el colegio, por lo que el ausentismo escolar incide en la nutrición que pueden recibir en casa. A la variable de clase, se le agrega el factor de la condición mental de la Chica. El manejo de la niña como persona neurodivergente representa un problema para la familia. No recibe la educación adecuada para ella y sus comportamientos disruptivos en la casa y en el colegio suelen ser atajados con golpes físicos o gritos. No es capaz de hablar más que mediante la repetición de consignas de la televisión, cuya iteración convulsiva representa un problema para la familia cuando dificulta el dormir del resto y desencadena reacciones violentas por parte del padre.

En resumidas cuentas, la infancia es catalogada como un Otro. La anormalidad de esta infancia genera que los compañeros del colegio persigan al Hijo y a la Chica, la atormenten y se burlen de ella para conseguir que repita los comerciales de la televisión. A lo anterior se une que, al igual que la infancia de la obra de Burgos, pasa por un proceso de animalización por parte de la familia y el colegio. El Hijo se queja de que en el colegio le dicen “el hermano de la cara de chanco” (8) y este mismo personaje es vapuleado por los profesores en la revisión escolar cuando le reclaman los inspectores que “eres un cerdo estúpido, en qué basural vives mugre, la pobreza no tiene nada que ver con tu cochinidad, no mereces que te revise, las cosas se ganan” (22).

En este contexto de precariedad, la infancia es vista como un estorbo, una amenaza a la estabilidad familiar. Cuando la hermana corre el riesgo de volver a quedar embarazada, la madre reproduce un discurso en el que se logra evidenciar una pulsión de aniquilación del

cuerpo infantil por parte de la madre, en la que manifiesta de forma explícita la idea de castigar al niño por la carencia de padre:

preñadas van a quedar las tontas y quien les va a ver a los críos guachos, la casa llena de guachos, de guachos tontos, mudos, tontos que no dicen que les pasa guachos mudos y tontos guachos de mierda que hay que darles que comer a los brutos, inútiles los brutos, cuando lleguen los voy a moler a palos para que no alcancen a caminar, los voy a ahogar como se ahoga a los gatos (27-8).

Como planteábamos anteriormente, esta obra presenta una constelación de infancias que dialogan entre sí. Sin embargo, la compañía de otros niños no entraña más que miserias. La posibilidad de generar comunidad con otros pares o con adultos es nula, por lo que la niñez se encuentra marcada por la soledad. El Hijo se encuentra en una situación de incomunicación respecto a los que lo rodean, ningún adulto lo escucha. El siguiente fragmento muestra la incomunicación total por parte de la familia: el padre es incapaz de vincularse con el hijo y no llega a sospechas el alcance de los pensamientos que lo atribulan.

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? (26).

La obra elabora una visión de la infancia contextualizada en los años 80, aludiendo claramente a aspectos mencionados en el primer capítulo. La dictadura militar de Augusto Pinochet puso fin al plan gubernamental de protección infantil llevado a cabo por la Unidad Popular, inaugurando una etapa en que el Estado interviene, proscribire y sentencia un papel de resguardo moral e ideológico de la niñez, promueve la creación de instituciones residenciales para los *menores* y logra hacer de ello una empresa que se administra bajo criterios de mercado. Los niños son tratados como una mercancía, desechable y, en el mejor de los casos, corregible. La recreación de esta mirada se verifica en la obra en la escuela, institución que no se preocupa por los niños. La lista de falencias incluye la ausencia de un protocolo para manejar a la Chica en cuanto a sus descompensaciones emocionales; medidas en contra del ausentismo escolar que muestran tanto el Hijo como su hermano; el mal uso de los servicios básicos de alimentación –los profesores se llevan la comida de los escolares para sus hijos–; y, por último, el acoso escolar evidente contra la Chica de la que ningún representante del mundo adulto parece ser consciente.

La primera preocupación de la revisión del colegio tiene que ver con la masturbación y el disciplinamiento corporal de los estudiantes. En este sentido, el Estado, a través del colegio, presenta una biopolítica que remite a minuciosas formas de dominación del sujeto a nivel individual. Por disciplinas, entendemos aquellos mecanismos de control que le imponen al cuerpo docilidad y utilidad (Raud 35).

En este caso, a la preocupación por las sexualidades y las anomalías de la población infantil se le une una fuerte labor eugenésica por parte del colegio. El cuerpo infantil es

catalogado como normal o anormal, enfermo o sano, y es tratado según rangos que intentan homogeneizar su cuerpo. Con ello, se anulan las diferencias de la experiencia infantil. La revisión a la que someten al Hijo separa a los niños limpios y a los sucios. Incluso el profesor escribe en la pizarra los nombres de los estudiantes que tienen los pies sucios y las uñas largas, piojos y liendres, sarna y mala nutrición.

Marcela Sáiz señala que el imaginario que discute *La chica* es la infancia sana, la que consiste en un entendimiento casi natural de que la infancia es el momento en que se recibe cuidado, nutrición y protección, concibiendo a la familia además como una comunidad de amor que tiene el derecho a ser protegida por el Estado (*Historia* 241). En esta obra, la violencia dictatorial se vuelve a presentar en diferentes grados. A pesar de que la familia no es militante ni presenta ninguna afiliación política, la amenaza se cierne sobre ellos como una constante. Es la figura del hermano la que sufre más, detenido presumiblemente en el Estadio Nacional por estar en la calle. La dictadura se ensaña con los más débiles. No hay consideración con la madre que acude al recinto para saber qué han hecho con su hijo y es particularmente encarnizada con la pobreza: les destruyen los colchones y los uniformes escolares.

La violencia aparece de forma totalmente antojadiza. Ni el Hermano ni la familia forman parte de la oposición al régimen, lo que refuerza una noción de vulnerabilidad generalizada sobre la población. Asimismo, la violencia dictatorial refuerza el sistema de género en las relaciones familiares, aspecto recurrente en las dictaduras del cono sur donde la madre siempre aparece como víctima indirecta. Como señala Jelin, “al tomar como rehenes a los hombres, el sistema represivo afectó a las mujeres en su rol familiar y de parentesco, es decir, en el núcleo de sus identidades tradicionales de mujer y esposa” (104). En la obra, la madre,

con sus luces y sombras, es la única encargada del cuidado de todos los integrantes familiares. Luego de la aparición del hermano mayor, la madre decide obviar las necesidades emocionales de sus demás hijos. De esta forma, al abandono concreto del padre, quien un día decide no regresar, se le suma la indolencia de la madre. No contempla más a los hijos: se repiten las palabras “Tú no, tú no, tú no” y “no me escuchaba” (26).

En la obra de Bauer vemos la estrategia de representar la infancia aterrada como una alegoría de todos los que sufrieron con la dictadura militar, dimensión que se evidencia dos momentos relevantes. El primero, cuando el hijo señala que el hermano le ha comentado que “estamos quedando todos huachos” (12). Según Sonia Montecinos, la palabra huacho proviene del término quechua *Huachuy*, que designaba el acto de cometer adulterio. Respecto a este punto es importante destacar que la noción de huacho, que gravita aún en nuestros días⁴³, no solamente designa al hijo ilegítimo, sino que al huérfano (120). En la obra, creemos que se recurre a la figura del huacho para mostrar el abandono paterno y recalcar la ilegitimidad como una marca definitoria del sujeto en nuestra historia nacional. La hermana tiene un hijo al que el Hijo califica de huacho, sin padre. A lo anterior, se suma que esta familia, al igual que en Chile, es en gran medida un modelo familiar centrado en la madre, cuya figura es el único referente amoroso, lo que hace aún más terrible su posterior abandono. No obstante, gravita sobre este término su sentido de orfandad producto de la violencia: todos

⁴³ Según Salazar y Pinto, si bien se ha considerado que el modelo neoliberal heredado de la dictadura ha traído equilibrio y estabilidad a los parámetros macroeconómicos acorde a las gráficas de la competitividad internacional, ha subsistido un “malestar privado” en las familias populares: “alta precarización del empleo, elevados índices de violencia intrafamiliar y delictual en general, aumento exorbitante del madresolterismo y del número de “niños huachos” (56 % en el año 2000, según los periódicos)” (285).

pueden ser asesinados. El padre no deja salir a la madre porque es peligroso y la vecina también tiene un hijo desaparecido. La ausencia es un peligro que ronda.

Podemos vincular la idea del abandono parental no solamente con las obras que hemos estudiado sino con una temática reiterada en la literatura de los hijos. En ésta, existe un énfasis en una infancia desprotegida, depreciada, en la que se indaga en una exploración profunda de las consecuencias emocionales y psicológicas que la experiencia puede tener en y para los personajes. Si bien la literatura de los hijos se focaliza en un cuestionamiento sobre la generación precedente en cuanto a su lucha contra la dictadura y contra el olvido que instauraron las políticas de la Concertación, la focalización en personajes infantiles permite ahondar en el sentimiento de abandono por parte de padres indolentes que no explican lo que sucede en el contexto dictatorial.

En *La chica* un segundo momento relevante que representa el sentido de la infancia como país en la escena en que la hermana vuelve después de haberse escapado por dos días. A pesar de que ha tenido un comportamiento díscolo y no calza con el comportamiento sexual que la madre espera de ella (lo que podría incluso “adultizarla”), reaparece aterrada, remarcando su condición infantil y universal: “era una niña asustada igual como lo estábamos todos” (14).

El sujeto rapsódico, el Hijo, hila ante nosotros una interpelación en registro testimonial que funciona como el eje estructurante de esta obra. El Hijo, si bien carece de nombre, habla en representación de una comunidad de forma mucho más clara que en las demás obras que estudiamos. El principal hecho traumático que relata es la reaparición del hermano, a quien la violencia ha dejado secuelas irreparables en su identidad: “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” (24). El hermano enmudece por completo y se torna incapaz de referirse a lo que ocurrió, no puede elaborar el trauma, por lo que el Hijo pareciera testimoniar también por él.

La tortura del hermano trae directas consecuencias sobre el Hijo. El cuidado del hermano se convierte en su único y principal objetivo, por lo que el Hijo sufre la pérdida del afecto de la madre, quien “ya nunca me escuchaba, no me sonreía, no me preguntaba, ni le importaba si había comido, no me tocaba” (27). Si retomamos la noción de huacho el hijo sufre de una doble orfandad. Asimismo, como testigo de los intentos de la madre por estimular a su hermano inerte, no puede encontrar la explicación de lo que ocurre con la guía de ningún adulto. En este sentido, pesan sobre los niños una imposición del silencio.

Nadie hablaba, la pena se vivía callada, aprendimos a no hablar, dejaron de necesitarse y yo también ¿será que no la necesitaba? 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? (33).

Como señalamos en el primer capítulo, la visión de la infancia ligada a la subalternidad se vincula con una comprensión en la que los sujetos infantiles no son humanos enteramente completos ni válidos en sí mismos, por lo que no son merecedores de una explicación. Esta imposición del silencio puede vincularse con una arista de la literatura de los hijos, por cuanto existe un cuestionamiento al manto de silencio impuesto por la sociedad para referirse a la dictadura militar. El niño se pregunta dónde está el hermano, qué le hicieron e incluso si se suicidó o no, sin embargo, la respuesta es un tupido silencio o una evasiva. En concordancia, persiste un cuestionamiento a las instituciones familiares; una decepción por la generación precedente.

En esta obra el entramado social está absolutamente quebrado. No hay posibilidad de comunidad, “el vacío es una violencia sistémica profunda y dolorosa que acompaña la vida completa de esta generación hasta el presente, y muestra la pervivencia de la dictadura en la postdictadura” (Sáiz *Pensar* 12). En este contexto en que se han dinamitado las relaciones familiares e institucionales, el único vínculo que parece generarse es el que une a la Chica y el Hermano. La Chica, como hemos dicho, repite discursos publicitarios de remedios contra la calvicie, coñac, vinos, entre otros productos, de forma persistente. Sáiz lee en su discurso televisivo una metáfora de la memoria vacía, un murmullo incesante que no alcanza a tomar forma ni dirección (*Historia* 14). No obstante, en la escena 10, ocurre un cambio. Durante la Navidad, la niña ya no dice comerciales, su discurso comienza a reproducir lo que ha escuchado de los militares y de las víctimas. “¿Saben lo que les va a suceder? Tomen aire antes de que los matemos. ¡Recen! y rezamos. Yo sé cómo son de asesinos ¡Pacos culiaos!” (35). Este discurso, en la boca de la Chica, proviene del hermano torturado, quien encuentra una alianza que no vemos, de la que la escena no se hace parte y con una hermana que no puede entender cabalmente lo que dice.

La narración de la Chica, en la que ella reproduce abigarradamente los roles de torturador y torturado, profundiza en la tortura que vivió el niño, quien, con una venda en los ojos, fue víctima de apremios físicos y testigo de la tortura de otras personas que murieron a su lado. Planteamos que *La chica* presenta una nueva arista del trauma: el encuentro con la muerte y la experiencia de haber sobrevivido, la insoportabilidad de la sobrevivencia (Caruth 7).

El testimonio del Hijo es el de un tránsito doloroso de la infancia a la adultez y de las pérdidas que ello conlleva: la madre, quien al comienzo lo recibe y le da cariño en la cabeza, ya no forma parte de él; su mascota, Sotroco, es cocinado por la madre debido a la escasez

de alimento; incluso la chica, quien es su pesar en la escuela, representa para él una suerte de alivio que es quitado cuando aparece el hermano. En este sentido, el sujeto rapsódico intenta recomponer la historia detrás de la pérdida de la infancia que ocasionó el suicidio del hermano: “El día en que enterramos a mi hermano, muerto oficialmente por un paro cardíaco a los 12 años. Dejamos de ser niños” (34).

Prácticamente, no hay elementos positivos que rescatar en esta etapa de la vida. Como señala el Hijo en estas palabras:

eso era algo que envidiaba, ella no cargaba con nada, la pena por el golpe que había recibido ya se había acabado, había sido cambiada por la experiencia de la naranja que se estaba comiendo con felicidad, por el contrario 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 mi 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).

Consideramos que *La chica* plantea un vínculo y reflexión entre la violencia en la familia y la violencia en el país. Las prácticas que se efectúan en el espacio público se replican dentro del hogar vistas en el abandono de las instituciones en el padre, la animalización de la niña, la violencia física contra los individuos. La familia se presenta como un lugar en la figura infantil se muestra abandonada; es un proyecto comunitario que fracasa incluso cuando demuestra preocupación por sus integrantes.

El suicidio del hermano da cuenta de una catástrofe desde la que no hay retorno posible y que anula cualquier posibilidad de esperanza. La imagen de un niño muerto por su propia voluntad contrarresta y discute la idea de la infancia como un período lleno de posibilidades,

esperanza y potencial, en el que los niños son vistos como portadores del futuro, con la capacidad de cambiar y moldear el mundo que los rodea. La obra instala, por lo tanto, una infancia derrotada en la que el hijo retorna constantemente al recuerdo del hermano y la chica es incapaz de elaborar un relato y procesar lo que ocurre en su vida. El recuerdo emerge como objeto buscado, encontrado y construido por medio de esa pesquisa activa, pero sin la posibilidad de traducir esa experiencia en una historia que pueda formular coherentemente los jirones despedazados por el horror.

CONCLUSIONES

En esta investigación, estudiamos la representación de la infancia en *Kinder* (2002) de Ana Harcha y Francisca Bernardi, *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* (2005) de Juan Claudio Burgos y *La chica* (2014) de Karen Bauer. En estas piezas, la infancia es un tema y sobre todo un lugar alegórico explorado a través de la forma.

Como estrategia temática, la infancia puede ser leída una plataforma crítica desde la que se tensionan una serie de ideas y discursos arraigados en la cultura, se desnudan falencias familiares y se instalan críticas al sistema. La noción de la infancia como una construcción, vista en el primer capítulo, nos permite entender que este término está delimitado cultural e históricamente. En este sentido, estas obras cuestionan una de las ideas centrales gestadas en la sociedad moderna: la infancia como objetos preferentes de protección y cuidado. Estos autores ponen en escena a voces infantiles que están expuestas a diversos grados de violencia ocasionados por la familia, la escuela, y el Estado.

La construcción de la infancia moderna que se ha basado en un modelo de socialización vinculado con la reclusión de los niños en la intimidad del hogar y la escuela se muestra fallido. En *Kinder*, las voces infantiles son violadas por sus padres y la escuela reproduce discursos afines a la dictadura militar. En *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO* los padres están absolutamente ajenos a lo que le ocurre. En *La chica* la familia perpetúa, reproduce y actualiza esquemas violentos emanados de la dictadura militar. La madre insulta, abandona y reprime a sus hijos.

Sostenemos que las obras plantean una visión de una “infancia huacha”, marcada por el doble significado de abandono familiar y social. Las voces infantiles no encuentran cobijo

en ninguna estructura, se encuentran en un estado de soledad que les impide generar redes y lazos significativos.

Por otro lado, aunque el desaparecido, el ejecutado político, el prisionero, el torturado o el exiliado no es la víctima representada, la niñez puede ser leída como una alegoría del país. Los autores de estas obras vivieron su infancia durante el periodo de la dictadura militar y forman parte de una generación marcada por la violencia estatal. Por lo tanto, la representación de la infancia revela una necesidad por representar a una generación cuyo proyecto de vida fue quebrado o marcado enormemente por el trauma y el dolor.

En esta lectura alegórica de la infancia como representación de un país violentado por la dictadura, las obras hacen énfasis en elementos diferentes. *Kinder* trabaja el problema de la memoria. Como explicitamos en su análisis, en la consigna final de la obra “Ningún ser humano puede vivir si no sabe qué guarda en la memoria” resuena una crítica a las políticas de olvido de la transición democrática chilena. El desafío por el que las voces de *Kinder* transitan es la necesidad de situarse en el campo de la memoria con el lenguaje de la literatura, es decir, de la imaginación, y ensayar con él la distancia crítica que se torna imposible porque *no hay memoria*. La generación asume una herida existencial sobre lo que no puede recordar, que altera su funcionamiento adulto, lo que no es otra cosa que una sociedad que no puede funcionar si no resuelve ni imparte justicia sobre lo que sucedió.

Por otro lado, *HOMBRE con pie SOBRE una espaldade NIÑO* insiste en la imagen de un militar sobre un niño, cuya reiteración evoca las torturas producidas durante la dictadura, las que ocasionan una aniquilación frente a la que no hay retorno porque el flash final barre con todo. En *La chica* también existe una fijación en las víctimas de la dictadura: la figura del Hijo se queda anclada en el pasado traumático, pasado en el cual él es un sobreviviente frente

a su hermano que opta por el suicidio. La muerte del hermano es la representación de una sociedad quebrada.

La representación de la infancia como plataforma temática es un vínculo que estas dramaturgias tienen con la literatura de los hijos. En la narrativa, las obras plantean “preguntas sobre el pasado traumático, gesto que devela la necesidad generacional de encontrar el lugar propio en esa historia” (Fandiño 140). La infancia a menudo se representa como un espacio que ha sido violado por la brutalidad de la dictadura, y muchos escritores describen cómo la violencia y la represión afectaron su niñez y dejaron una huella profunda en su desarrollo emocional y psicológico.

En el drama y la narrativa se explora cómo la infancia se vuelve un espacio peligroso e incierto, en el que los niños aprenden a vivir con el miedo, la violencia y el silencio de los adultos. Los escritores describen cómo la violencia y la represión afectaron su relación con los padres, los amigos, la escuela y la sociedad en general. La ausencia y muerte de seres queridos, el miedo constante a la represión y la censura, y la opresión cultural y política reaparecen para dar cuenta del desencanto, la desesperanza y la crudeza de las circunstancias. El drama, por lo tanto, se hace partícipe de una pulsión epocal que recoge a la infancia. Como revisamos en el segundo capítulo, en la postdictadura y por sobre todo en las dramaturgias del siglo XXI se escriben y montan muchas obras que tematizan estos temas. Sin embargo, consideramos que hay una diferencia fundamental con la literatura de los hijos.

A pesar de que las obras funcionan como una alegoría de una generación devastada, funcionan en un espectro mucho más grande. Son también reflexiones sobre la infancia derrotada. La simbología del niño como futuro aquí se plantea como una derrota, una renuncia al futuro; una infancia marcada por el desvalimiento, la indefensión. Aislados por

el peso del pasado y por la falta de explicación de los traumas, la infancia es adquire los ribetes de una catástrofe cuyas esquirlas siguen activas en el presente. No hay posibilidad de recuperar la «normalidad» que implica la reconstrucción de un sí mismo porque los personajes de entrada no pueden intentarlo. La edad, el momento de la vida en que suceden los acontecimientos, deja marcas específicas, que afecta a las condiciones de vida, experiencias y horizontes futuros. Por lo tanto, se apareja a la infancia la idea de catástrofe. Todas las obras plantean una infancia marcada por el dolor desde el cual no hay retorno. a la imposibilidad de completar el proceso identitario del sujeto, siempre condenado a la fragmentación y a la imposibilidad de zafarse del fin y de la muerte. Los sujetos son sometidos a vejámenes físicos, sexuales y verbales. Esta violencia emana en todos los casos desde otros adultos, integrantes de la familia, profesores, militares, con un especial ahínco en las afrentas de índole sexual. La catástrofe clausura la posibilidad de relatar la experiencia. Las voces infantiles parecieran estar constantemente amenazadas por el olvido personal y también por un orden social que ha implicado una borradura de la memoria infantil. Sin acompañamiento por parte de la familia o el Estado, estas figuras infantiles tampoco pueden encontrar sentido a las experiencias vividas.

Las obras, por lo tanto, se plantean como una indagación de la violencia ocurrida en la infancia desde la forma. En concordancia con la dificultad para trazar la infancia, presentan sujetos infantiles inasibles. Es un rasgo común la ausencia de identidad, carácter y nombres. En *Kinder*, la experiencia infantil se ha disgregado en voces en las que se torna complejo discernir si quien habla es un adulto o un niño. En *HOMBRE con pie SOBRE una espaldade NIÑO*, la voz infantil emana con un torrente que se presenta horadado por el discurso adulto. En *La chica*, al ser el Hijo quien hilvana la obra,

mediando las rememoraciones, didascalias y parlamentos de los otros personajes, su identidad se funde y se atenúa en estos otros registros.

Todas estas formas dan cuenta de que el retrato de la infancia es el retrato, la instantánea, el cuadro, de una extranjería radical. Estas obras funcionan como modulaciones de la experiencia infantil que retoman la idea de rapsodización y el realismo del rodeo. Como hemos visto, para Sarrazac las dramaturgias contemporáneas aluden a un resquebrajamiento de mundo, una ‘desfundamentación’ de la experiencia cuyo correlato en las obras se patentiza en la incapacidad de articular la experiencia en términos tradicionales. ¿Cómo se resuelve la representación?

Kinder se ordena y explica desde la reiteración de motivos vinculados a la infancia, los que forman un crisol que permite entender la diversidad de cuadros en los que no existe una acción hilada. Los motivos ordenan la experiencia infantil a partir de la violencia. En *HOMBRE con pie SOBRE una espalda de NIÑO*, la voz estructura su discurso desde la amplificación, repetición y construcción de imágenes que permiten que el monólogo plantee con elocuencia los destrozos físicos y existenciales que ha dejado el abuso. Por su parte, *La chica* se ordena desde el personaje rapsoda, el Hijo, quien une presente y pasado, en una mediación que evidencia en sus costuras la dificultad para dar cuenta de la experiencia.

Estas formas son parte de estrategias compositivas que los autores comparten con la escena dramática de los 2000. Como hemos revisado, se entienden en el contexto de obras contemporáneas que recurren a mecanismos que intentan modular la experiencia fuera de un realismo tradicional. El peligro de esta forma tan múltiple e ilimitada, a nuestro juicio, es que tiende a no ofrecer un punto de vista claro sobre el mundo, lo que consideramos particularmente complejo cuando hablamos de sujetos subalternos. Sin embargo, en nuestra

propuesta, que en estas obras la indagación y la preocupación por dar cuenta de la violencia es un posicionamiento crítico por parte de los autores. Las voces infantiles no son sujetos pasivos en las estructuras y procesos sociales, estas obras demuestran la destrucción de sus identidades cuando están sometidos a la violencia y las voces que recuerdan la infancia dan cuenta de su importancia al evidenciarlo. Por lo tanto, la elaboración del pasado, si bien está frustrada, evidencia en las voces un empeño que se desmarca de una concepción rígida de la infancia. La Sociología de la Infancia nos brinda las claves de una infancia concebida como agentes políticos y activos aún dentro de su subalternidad, no un mero recipiente del poder hegemónico adulto.

En cuanto a las proyecciones, consideramos que nuestro trabajo puede ser un aporte en el estudio de la temática central: la infancia en la dramaturgia. El campo cultural chileno de las últimas décadas ha sido pródigo en la representación de figuras infantiles que pueden ser estudiadas desde múltiples ámbitos y enfoques, no solamente la violencia, la memoria y el trauma. Existen construcciones de la infancia que presentan personajes con gran agencia política, como lo son aquellas obras que se focalizan en los movimientos estudiantiles de los últimos veintitrés años o bien con un vínculo a la historia de nuestro país. Asimismo, el análisis de las voces infantiles en otros países que han vivido dictaduras militares permitiría encontrar establecer comparaciones que enriquecieran la idea de la infancia como una plataforma alegórica.

BIBLIOGRAFÍA

- Abud-Armendáriz, Antonio. “Martirio homosexual: paralelismos en la visualización de San Sebastián”. *MAGOTZI Boletín Científico De Artes Del IA*, Vol. 9, n.º 17, enero de 2021, pp. 36-43, DOI:10.29057/ia.v9i17.6308.
- Amaro Castro, Lorena. “*Formas de salir de casa*, o cómo escapar del Ogro: relatos de filiación en la literatura chilena reciente”. *Literatura y lingüística*, n.º29, 2014, pp. 109 – 129. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112014000100007>.
- Arfuch, Leonor. “Narrativas en el país de la infancia”. *ALEA: Estudios Neolatinos*, 2016 pp. 544-560. <https://doi.org/10.1590/1517-106X/183-544>.
- Aries, Philippe. *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. Trad. Robert Baldick. Alfred Knopf, 1962.
- Arnaud, Simon. “El desarrollo del teatro para niños y jóvenes en Chile, Francia y España en la segunda mitad del siglo veinte: retos comparatistas y políticos.” *Mapocho, Revista de humanidades*, 2016, pp. 77-93.
- Bauer, Karen. “La chica”. *Muestra Nacional de Dramaturgia*, 2014. http://www.muestranacional.cl/contenido/textos/La_Chica.pdf.
- Barría Jara, Mauricio. “Aproximaciones para el estudio de una generación de dramaturgos chilenos contemporáneos: Estrategias alegóricas en la obra de Juan Claudio Burgos”. *Telón de fondo. Revista de Teoría y Crítica Teatral*, n.º 10, dic. 2009, pp. 1-26, doi:10.34096/tdf.n10.9312
- . “Ejercer la memoria en el cuerpo. Usos del testimonio y aperturas sensoriales en la escena teatral chilena.” En *Teatro, prácticas y artes performativas del testimonio y de*

la memoria Nuevos paradigmas, formas, enfoques en las post-dictaduras del Cono Sur. Argentina Chile Uruguay. Eds. Antonella Cancellier y María Amalia Berchiesi. Cleup, 2020, pp. 51-80. *Academia Edu*, https://www.academia.edu/45328711/Teatro_pr%C3%A1cticas_y_arte_performativas_del_testimonio_y_de_la_memoria_Nuevos_paradigmas_formas_enfoques_en_las_post_dictaduras_del_Cono_Sur_Argentina_Chile_Uruguay

---. *Figuras sacrificiales en la dramaturgia chilena contemporánea: alegorías de la comunidad derrotada: Déjala sangrar de B. Galemiri, Almuerzo de mediodía o Brunch de R. Griffiero y HOMBREconPIESobreESPALDAenNIÑO de J.C Burgos.* Tesis para optar al grado de Doctor en Filosofía. *Universidad de Chile*, 2013. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/114910>

Batlle, Carles. “Modelo, partitura y material en la escritura dramática contemporánea: una solución”. *Revista Pausa*, n°. 37, 2015, pp. 1-10. *Revistapausa*, https://projectetraces.uab.cat/tracesbd/pausa/2015/pausa_a2015n37pa19.pdf.

Berlante, Daniela Ethel. *Aportes de la teoría teatral francesa para el abordaje y estudio de los fenómenos escénicos contemporáneos. El caso de Jean-Pierre Sarrazac.* Jornadas de Investigación del Instituto de Artes del espectáculo, 2018. *Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires*: <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIAE/IAE2017/paper/view/1702>.

Burgos, Juan Carlos. *HOMBREconpieSOBREunaespaldadeNIÑO. Antología: Un siglo de dramaturgia chilena.* Tomo IV. Ed. Ana María de la Luz Hurtado, 2010, pp. 164-198.

---. “Dramaturgia iberoamericana contemporánea: (conversación muy personal sobre ciertos acontecimientos de la reciente historia de la escritura teatral en Santiago de Chile”. *Apuntes De Teatro*, n.º 123-124, enero de 2023, pp. 108-16, doi:10.7764/apuntesdeteatro.123/124.57127.2003.

---. “Sobre el oficio de escribir”. *Apuntes De Teatro*, n.º 123-124, enero de 2023, pp. 117-9, doi:10.7764/apuntesdeteatro.123/124.57129.2003.

Brcnić, Carolina, y Eduardo Thomas. “Panorama crítico de los hitos del drama chileno en la Revista Chilena de Literatura». *Revista Chilena De Literatura*, n.º 100, diciembre de 2019, pp. 139-170, <https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/55514>.

Cárcamo del Río, Pamela Valeria. *Discursos de lo siniestro en el teatro chileno (1995-2010) violencia, cuerpo y memoria*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Barcelona, 2014. Tesis doctoral. *Dialnet*, <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/314176/pvcdrlde1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cárcamo del Río, Pamela Valeria. *Discursos de lo siniestro en el teatro chileno (1995-2010) violencia, cuerpo y memoria*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Barcelona, 2014. Tesis doctoral. *Dialnet*, <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/314176/pvcdrlde1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carreño, Rubi. *Memorias del nuevo siglo: jóvenes, trabajadores y artistas en la narrativa chilena reciente*. Cuarto Propio, 2009.

Caruth, Cathy. *The unclaimed experience. Trauma, narrative, history*. The John Hopkins University Press Baltimore and London, 1996.

- Castillo, Patricia. *Infancia en dictadura. Niñas y niños testigos: sus producciones como testimonio*. Colectivo Infancia y memoria, 2015. *ResearchGate*, https://www.researchgate.net/publication/317289903_INFANCIA_EN_DICTADUR_A_Ninas_y_ninos_testigos_sus_producciones_como_testimonio
- Castro, Felipe et al. *Entre la memoria y el olvido: Dramaturgia joven e identidad chilena en el período 2000-2004*. Tesis de pregrado periodismo. Universidad de Chile, 2004. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/184268>.
- Colomer Teresa Isabel. “Princesitas con tatuaje: las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, n.º 51, 2009, pp. 55-67.
- Corsaro, William A. *The Sociology of Childhood*. SAGE Publications, Sage Knowledge, Sociology for a New Century Series, 2015. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781483399027>.
- Cunningham, Hugh. *Series: Studies In Modern History*. Routledge, 2020. ISBN: 0367470667,9780367470661
- Dávila León, Oscar. “Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes”. *Ultima década*, n.º 21, 2004, pp. 83-104. DOI:<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004> 2004.
- Donoso, Catalina. “Paisajes de infancia en la memoria política: cine documental, novela y narrativa gráfica chilenos”. *Meridional. Revista Chilena De Estudios Latinoamericanos*, n.º 12, 2019, pp. 107–132. DOI: <https://doi.org/10.5354/0719-4862.2019.52427>.
- Duarte Loveluck, María Verónica. *Procedimientos del texto teatral chileno contemporáneo 2007-2012: fragmentación y narratividad*. Universidad de Chile. Tesis doctoral, 2017.

Conicyt.http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/219149/Tesis_DEF_Veronica_Duarte.pdf?sequence=1

Dubatti, Jorge y Lía Sormani. “Los temas tabú en el teatro para niños y jóvenes”. *Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud*, n.º 9, 2011, pp. 45-64. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcc5466>

Duperron, Celia. “Chile, siglo XXI: cuando la generación de los hijos cuenta la dictadura” en *La nueva novela latinoamericana sin límites*. Coor. Lise Segas y Félix Terrones. *América sin Nombre*, n.º 24, 2019, pp. 29-39. DOI: 10.14198/AMESN.2019.24-1.02.

Durkheim, Émile. *Educación y sociología*. Trad. Janine Muls de Liarás, Península, 1992.

Fandiño, Laura. *Acomodar la vida sobre esa arena tan movediza: las memorias de los hijos en la literatura de Argentina y Chile*. Facultad de Lenguas, UNC, 2016.

Farías Rauld, Juan Carlos. *La desprotección de la infancia en Chile: una lectura desde la noción de biopolítica de Michel Foucault*. Universidad Diego Portales, Tesis para optar al título de Magíster en Pensamiento Contemporáneo: Filosofía y Pensamiento Político, 2019.

Forné, Anna. “La memoria insatisfecha en *La casa de los conejos* de Laura Alcoba”. *El Hilo De La Fabula*, vol. 1, n.º 10, 2010, pp. 65-74. DOI:10.14409/hf.v1i10.1947.

Franken Osorio, María. “Memorias e imaginarios de formación de los hijos en la narrativa chilena reciente”. *Revista Chilena de Literatura*, vol. n.º. 96, 2017, pp. 187-208.
<https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/47627>

---. *La poética de los hijos: relatos e imaginarios de formación en literatura y cine chilenos recientes*. Tesis doctoral en Literatura mención Literatura Chilena e Hispanoamericana. Universidad de Chile, 2017.

Gaitán, Lourdes. *Sociología de la infancia: nuevas perspectivas*. Síntesis, 2006.

Gallardo, Milena y Karen Saban. “Búsquedas estéticas para el afecto y la desafección. La memoria de hijos de sobrevivientes y desaparecidos en Chile y Argentina”. *Acta poética*, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas vol. 42, n.º. 1, 2021, pp. 13-42.

García-Avello, M. “Escrituras de la ausencia: las novelas de los hijos de las posdictaduras de Chile y Argentina.” *Revista Arbor*, n.º 195, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3989/arbor.2019.793n3009>

González Ortiz, Camila. “Teatro Chileno y Política: De Macro y Micropolíticas Hacia Un ‘Giro Ciudadano.’” En *Ideas desde el Reino Unido: críticas y propuestas para el desarrollo de Chile*. Universidad de Oxford. Eds. Giovanna Cottin, Marcos González, Camila Mella, 2017. *Research Gate*, ISBN: 978-956-368-771-2.

Grau, Olga. “Representaciones sociales de la infancia: Discursos y prácticas” en *Políticas Públicas para la Infancia*. Ed. Felipe Cousiño y Ana María Foxley. LOM/Unesco, 2011.

Harcha, Ana y Francisca Bernardi. *Kinder. La escena chilena*, 2002, https://www.escenachilena.uchile.cl/CDA/dr_obra_completa/0,1509,SCID%253D17658%26OBRASID=17690,00.html.

---. “Ponencia para la mesa de discusión”. *Apuntes De Teatro*, n.º 120-119, 2023, pp. 90-7. DOI: doi:10.7764/apuntesdeteatro.120-119.59121.2001.

- . “Estancarse o avanzar: visión subjetiva del cambio producido en el teatro chileno a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI”, *Assaig de Teatre*, n.º. 93, 2002, pp. 33-4.
- . “Exploración semántica I: Hacia Una definición Del Teatro contemporáneo”. *Apuntes De Teatro*, n.º 126-127, 2023, pp. 5-13. DOI: doi:10.7764/apuntesdeteatro.126/127.58833.2005.
- Hersant, Céline y Catherine Naugrette. “Rapsodia”. *Léxico del Drama Moderno y Contemporáneo*, editado por Jean-Pierre Sarrazac, Paso de Gato, 2013, pp. 191-194.
- Honeyman, Susan. *Elusive Childhood: Impossible Representations In Modern Fiction*. The Ohio State University Press, 2005.
- Hurtado, María de la Luz. “1990-2010: de autorías escénico-dramáticas y textuales en la indagación de lo real desde la subjetividad”. En *Un Siglo de Dramaturgia chilena 1910-2010*. Tomo IV. Santiago: Comisión Bicentenario Chile, pp. 11-29, 2010.
- . “Teatro chileno: historicidad y autorreflexión”. *Revista Nuestra América* n.º7. Agosto-diciembre, 2009, pp. 143-158. *Dialnet*, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5865562>
- . “Prólogo”. En: *Antología: Dramaturgia chilena del 2000: nuevas escrituras*. Comp. Hurtado y Martinez, V. Cuarto Propio, 2009.
- Ibaceta, Isabel. "Bodies and Voices in Chilean Children's Literature: Fifty Years of Silencing Childhood (1920-1970)." *Bookbird: A Journal of International Children's Literature*, vol. 59 n.º 2, 2021, p. 40-54. *Project MUSE*, doi:10.1353/bkb.2021.0016.
- James, Allison and Adrian James. *Key Concepts in Childhood Studies*. SAGE Publications, 2012. DOI: <https://dx.doi.org/10.4135/9781526435613>.

- James, Allison, y Alan Prout. "Introduction". En *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Falmer Press, 1990.
- Jeftanovic, Andrea. "¿De quién son los niños?: un cuerpo en disputa entre el Estado, la familia, la ley y el mercado" en *Hablan los hijos: Discursos y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea*. Andrea Jeftanovic, María José Navia, María Belén Pérez y Lucía Sayagués. Cuarto Propio, 2011.
- . "Archivo, infancia y memorias corales en *Kínder* de Francisca Bernardi y Ana Harcha y *El año en que nací* de Lola Arias". *Revista Nuestra América*, nº 10, 2016, pp. 179-191.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI, 2002.
- Kincaid, James. *Erotic Innocence: The Culture of Child Molesting*. Duke University Press, 1998. *Jstor*, <https://doi.org/10.2307/j.ctv11318bp>.
- Kokkola, Lydia. "The Embodied Child: An Introduction". En *The Embodied Child: Readings in Children's Literature and Culture*. Ed. Roxanne Harde y Lydia Kokkola. Routledge, 2018.
- Konesko, Patrick. *Representing Childhood: The Social, Historical, and Theatrical Significance of the Child on Stage*. 2013. Bowling Green State University, Doctoral dissertation. *Ohio Electronic Theses and Dissertations Center*, http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=bgsu1365154777.
- Kuntz, Hélène y David Lescot. "Drama absoluto". *Léxico del Drama Moderno y Contemporáneo*, editado por Jean-Pierre Sarrazac, Paso de Gato, 2013, págs. 82-3.
- Labra, Pedro. "Hombre con pie sobre una espalda de niño" es un sentido intento". Pedro. *Diario El Mercurio*. Nov, 2015, pp. C14.

- Lesnik-Oberstein, Karin. "Childhood and Textuality: Culture, History, Literature". En: *Children in Culture*. Ed. Lesnik-Oberstein K. Palgrave Macmillan, 1998.
- Logie, Ilse y Willem, Bieke. "Narrativas de la postmemoria en Argentina y Chile: la casa revisitada. Alter/nativas". *Center for Latin American Studies at The Ohio State University*, n. ° 5, pp. 1-25, 2016.
- Losco, Mireille. "Cuadro". Dir. Sarrazac, Jean- Pierre. *Léxico del drama moderno y contemporáneo*. Paso de Gato, 2013, pp. 68-70.
- Marín Díaz, Dora. "Notas para pensar la constitución de un campo discursivo". *Políticas Públicas para la Infancia*. editado por Felipe Cousiño Donoso y Ana María Foxley Rioseco, Comisión Nacional Chilena de Cooperación / Ministerio de Educación, 2011, pp. 55-76. *UNESCO*, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/politicaspUBLICAS.pdf>
- Mills, China y Brenda Lefrançois. "Child As Metaphor: Colonialism, Psy-Governance, and Epistemicide". *World Futures The Journal of New Paradigm Research*. Vol. 74, 2018, pp. 503-524
- Montes, Graciela. *El corral de la infancia*. Nueva ed., revisada y aumentada, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Neaum, Sally. *Child Development for Early Childhood Studies*. Learning Matters 2010.
- Opazo, Cristián. "Un mapa en el suelo: apuntes sobre las dramaturgias chilenas del Bicentenario". *Telondefondo. Revista De Teoría Y Crítica Teatral*, n.º 10, 2009, pp. 1-13. DOI:10.34096/tdf.n10.9317.

- Paladini, Ludovica. *Teatro y memoria. Los desafíos de la dramaturgia chilena (1973-2006)*. Tesis doctoral. Università Ca' Foscari Venezia, 2007.
- Pávez Soto, Iskra. "Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales". *Revista De Sociología*, n°. 27, 2012, pp. 81–102. <https://doi.org/10.5354/rds.v0i27.27479>
- Peña, Manuel. *Historia de la literatura infantil chilena*. Andrés Bello, 2009.
- Pothast, Barbara y Sandra Carreras. "Prólogo". En *Entre la familia, la sociedad y el Estado. Niños y jóvenes en América Latina (siglos XIX-XX)*. IberoamericanavVervuert, 2005.
- Pradenas, Luis. *Teatro en Chile: huellas y trayectorias siglos XVI-XX*. LOM, 2006. *Universidad de Chile*, <http://bibliografias.uchile.cl/4182>.
- Prout, Alan. *The future of Childhood. Towards the interdisciplinary study of children*. Routledge Falmer, 2005.
- Puga, Ana Elena. *Memory, Allegory, and Testimony in South American Theater: upstaging dictatorship*. Routledge, 2008.
- Qvortrup, Jens. Childhood as a Structural Form. En *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Editores Jens Qvortrup, William A. Corsaro y Michael-Sebastian Honig. 2009.
- Rodríguez, Pablo y María Emma Manarelli. "Introducción" en *Historia de la infancia en América Latina*. Universidad Externado de Colombia, 2007. *Digitalia*, <https://www-digitaliapublishing-com.uchile.idm.oclc.org/a/40078>
- Rojas Flores, Jorge. *Historia de la infancia en el Chile republicano: 1810-2010*. Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), 2010.

Rojas, Luis Fernando. “Ilustrar la historia bélica: la cultura visual de la Guerra del Pacífico Cn chile, 1879-1928”. *Autoctonía. Revista De Ciencias Sociales E Historia*, Vol. 5, n.º 2, 2021, pp. 244-71, DOI:10.23854/autoc.v5i2.201.

Rousseau, Juan Jacobo. *Emilio o de la Educación*. Trad. Ricardo Viñas. El aleph. 2000.

Ryngaert, Jean-Pierre. “Speech in Tatters: The Interplay of Voices in Recent Dramatic Writing.” *Yale French Studies*, n.º 112, Yale University Press, 2007, pp. 14–28. *Jstor*, <https://www.jstor.org/stable/20479383>.

Sáiz, Marcela. *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 elaboración histórica*. Universidad de Chile, 2019. Tesis doctoral.

---. *Pensar la violencia, descubrir las herencias, recuperar la experiencia: la historia como gesto performativo en la narrativa, el documental y el teatro chileno de la “posmemoria”*. Congreso LASA Lima, 2017. *ResearchGate*, https://www.researchgate.net/publication/348390172_Pensar_la_violencia_descubrir_las_herencias_recuperar_la_experiencia_la_historia_como_gesto_performativo_en_la_narrativa_el_documental_y_el_teatro_chileno_de_la_posmemoria/link/5ffc52d6a6fdccdc846e05b/download

Salazar, Gabriel y Julio Pinto. *Historia Contemporánea de Chile*, Vol. V, Lom Ediciones, 2002.

Sanchis Sinisterra, José. “El arte del monólogo”. *Revista de Teatro/CELCIT*, n.º 35-36, 2004, pp. 164-5

- Sarrazac, Jean-Pierre. "El impersonaje: una relectura de *La crisis del personaje*". *Literatura: teoría, historia y crítica*, vol. n.º 8, 2006, pp. 353-369. Universidad Nacional de Colombia, <https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/60147>.
- . "Introducción. Crisis del drama". Dir. Sarrazac, Jean- Pierre. *Léxico del drama moderno y contemporáneo*. Paso de Gato, 2013, pp. 21-36.
- . *El Drama En Devenir: Apostilla a L'avenir Du Drame*. Paso De Gato, 2009.
- Sormani, Nora Lía. *El teatro para niños. Del texto al escenario*. Homo Sapiens, 2004.
- Sosenski, Susana y Elena Jackson Albarrán. Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012, 336 p., www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/miradas/miradas.html
- Spivak, Gayatri: "¿Puede hablar el subalterno?". *Revista Colombiana de Antropología*, vol. n.º 39, 2003, pp. 297-334. *Redalyc*, <https://www.redalyc.org/pdf/1050/105018181010.pdf>
- Spyrou, Spyros. *Disclosing Childhoods Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies*. Palgrave Macmillan, 2018. DOI: 10.1057978-1-137-47904-4.
- Strejilevich, Nora. "El arte de no olvidar Literatura testimonial en Chile, Argentina y Uruguay entre los 80 y los 90". Catálogos, 2006.
- Sunyer, M. a Nieves. "El teatro para la infancia y la juventud en el mundo". I Congreso Nacional de Teatro para la infancia y la juventud, 1968, pp. 57-82. *Cervantes Virtual*. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-teatro-para-la-infancia-y-la-juventud-en-el-mundo/>

- Troncoso, Anahí Magdalena. *Memoria y dictadura en la literatura infantil chilena*. Universidad de Chile, 2015. Tesis para optar al grado de magíster en literatura. *Repositorio Uchile*, <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136777>.
- Ubersfeld, Anne. “El Habla Solitaria.” *Acta Poética*, vol. 24, n.º 1, 2015, pp. 9-26. <https://revistas-filologicas.unam.mx/acta-poetica/index.php/ap/article/view/95/94>.
- Vergara del Solar, Ana y Paulina Chávez. *Ser niño y niña en el Chile de hoy. La perspectiva de sus protagonistas acerca de la infancia, la adultez y las relaciones entre padres e hijos*. Ceibo, 2017
- Villegas, Juan. “El teatro chileno de la postdictadura”. *Inti: Revista de literatura hispánica* n.º 69, 2009. *Digital Commons*. <https://digitalcommons.providence.edu/inti/vol11/iss69/13>
- Vincent, Nidia M. “Voces y transformaciones del monólogo y apreciaciones sobre Divino Pastor Góngora de Jaime Chabaud”. *Revista Itinerarios*, n.º 31, 2020, pp. 185-207.
- Viviescas, Víctor. “La crisis de la representación y de la forma dramática”. *Centro de Investigación y desarrollo científico*. 2005. <http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev7/Unidad%2021%20pags%20437-465.pdf>.
- . “Prologo”. Dir. Sarrazac, Jean- Pierre. *Léxico del drama moderno y contemporáneo*. Paso de Gato, 2013, pp. 68-70.
- Wallace, Clare. “Monologue Theatre, Solo Performance and Self as Spectacle.” *Communications*, 1999, *Academia Edu*.
- Zambra, Alejandro. *Formas de volver a casa*. Anagrama, 2011.

Zornado, Joseph. *Inventing the Child: Culture, Ideology, and the Story of Childhood*.

Garland Publishing, 2001.