



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN LITERATURA

**LAS ESTRATEGIAS DE FICCIONALIZACIÓN EN EL TEATRO DE NONA
FERNÁNDEZ COMO EJERCICIO DE LA MEMORIA**

Tesis para optar al grado de Magíster en Literatura

JOICE KARINA RETAMAL FUENTES

Profesor guía: Eduardo Thomas Dublé

Santiago de Chile
2018

RESUMEN

El trabajo dramaturgico de Nona Fernández plantea el desafío de pensar las estrategias de ficcionalización que se despliegan en sus obras y analizar el diálogo que establece con los hechos históricos que trabaja. En *El Taller* (2012), su primera obra dramática/teatral, la cual se inspira en los talleres literarios dictados por Mariana Callejas, escritora y agente de la DINA, la dramaturga va a trabajar este hecho desde las estrategias del metadrama, lo cómico y la elaboración del tiempo pasado que van a dar paso a la apelación al lector/espectador para que asuma una memoria colectiva que la obra plantea. Además, busca el reconocimiento de un pasado reciente tanto dentro del drama como fuera de él, como artificio para generar un distanciamiento crítico y la indagación de un terreno oculto de nuestra historia.

En *Liceo de niñas* (2016), su segundo trabajo dramaturgico en el que se crea una atmósfera del pasado situada en el año 2015, el personaje principal es un profesor que se va a enfrentar a estudiantes viajeras en el tiempo en un liceo público. Los recursos para ficcionalizar el suceso histórico van a ser nuevamente lo metadramático, el tratamiento del tiempo pasado, la comicidad, que van a desplegar la pregunta por el pasado reciente, por las nuevas generaciones, los movimientos estudiantiles y el paso del tiempo, el cual, al igual que su primer trabajo *El Taller*, va a demandar al lector/espectador una mirada crítica de nuestro país y sociedad.

Así, esta investigación trabaja sobre la representación figural del hecho histórico desde la ficcionalización en el proyecto estético de la autora, generando un ejercicio reflexivo-crítico en el lector/espectador, y construyendo una memoria colectiva que reflexiona en torno a la visión del tiempo, develando el pasado.

PALABRAS CLAVES: metateatro, ficcionalización, comicidad, memoria, tiempo, dramaturgia, Nona Fernández.

ABSTRACT

The dramaturgical work of Nona Fernández poses the challenge of thinking about the strategies of fictionalization that unfold in her works and analyzing the dialogue she establishes with the historical facts that she works. In *El Taller* (2012), her first dramatic / theatrical work, which is inspired by the literary workshops dictated by Mariana Callejas, writer and agent of the DINA, the playwright will work on this fact from the metadrama, the comic and the elaboration of the past time, they will give way to the appeal to the reader / spectator to assume a collective memory that the work poses.

In *Liceo de niñas* (2016), his second dramaturgic work in which an atmosphere of the past is created in 2015, the main character is a teacher who will face traveling students in time in a public high school. The resources to fictionalize the historical event will again be the metadramatic, the treatment of the past tense, the comicity, which will unfold the question about the recent past, for the new generations, the student

movements and the passage of time, which, like his first work *El Taller*, will demand a critical look at our country and society from the reader / spectator.

Thus, this research works on the figural representation of the historical fact from the fictionalization in the aesthetic project of the author, generating a reflexive-critical exercise in the reader / spectator, and constructing a collective memory that reflects on the vision of time, unveiling the past.

KEY WORDS: metatheatre, fictionalization, comedy, memory, time, dramaturgy, Nona Fernández.

AGRADECIMIENTOS

A Pablo y a mi familia.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DICUSIÓN BIBLIOGRÁFICA	12
2.1 La producción teatral de Nona Fernández y su interés por la memoria.....	14
2.2 La figuración histórica en el texto literario.....	18
2.3 Contexto de recepción.....	29
2.4 Recurso metadramático.....	42
2.5 La comicidad como estrategia.....	47
2.6 Elaboración del espacio-tiempo y construcción de la memoria.....	51
3. ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DE FICCIONALIZACIÓN EN LAS OBRAS	64
3.1 La <i>figura</i> articuladora de sentido en <i>El Taller</i> y <i>Liceo de niñas</i>	64
3.2 Metadrama: develando lo ilusorio de la vida.....	73
3.3 La función de la comicidad y su significación social.....	79
3.4 La elaboración del espacio y tiempo y la pregunta por la memoria.....	88
3.4.1. El laboratorio como espacio dramático: encierro y experimentación.....	88
3.4.2. Intentar salir del enclaustramiento: invitación a recordar.....	91
3.4.3. Desmemoria e ideales quebrados.....	98
3.4.4. La ceguera y el vacío; huellas que llenar y heridas para recordar.....	106
3.4.5. Escribir como ejercicio de memoria: hacer accesible lo inaccesible.....	115
4. CONCLUSIONES	124
5. BIBLIOGRAFÍA	129

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación contempla el análisis de las obras dramáticas *El Taller* (2012) y *Liceo de niñas* (2016) de la escritora Patricia Fernández Silanes -más conocida como Nona Fernández-, con el objetivo de evidenciar las estrategias de ficcionalización de los sucesos históricos. La necesidad de estudiar la dramaturgia de Nona Fernández, está relacionada con la relevancia que esta autora ha adquirido dentro del teatro chileno en el último tiempo. Aunque es destacada principalmente por su narrativa y escritura de guiones para teleseries, también ha sido reconocida por la positiva recepción del público con su obra *El Taller*, que la lleva a ser la ganadora del Premio Altazor el año 2013 y el Premio Nuez Martín, que entrega la fundación del mismo nombre con la Facultad de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En la fundamentación de este acto, se celebra que este premio recaiga en una dramaturga, destacando que “por primera vez, en los veinte años que se entrega el premio, se reconoce a una dramaturga”, dando cuenta del difícil camino que han debido transitar las mujeres en un ámbito que, incluso a principios del siglo XXI, estaba prácticamente reservado a los hombres.

Por este motivo, consideramos necesario recoger las dos creaciones dramáticas de esta autora, no sólo relevando el trabajo de la misma dentro de este género, sino también del propio análisis literario del drama, dado que este no ha tenido la suficiente acogida por parte de la crítica especializada. Además, nos parece importante dar cuenta de la posición que tiene esta dramaturgia entre las obras publicadas por la generación del

2000, en la forma de ficcionalizar el suceso histórico de manera reflexiva y crítica, a través de la *figuración*.

El foco de nuestro trabajo va a ser dar cuenta del despliegue de las estrategias de ficcionalización de cada obra, que van a conducir al lector/espectador por el camino diverso de emociones y preguntas acerca de hechos históricos conocidos, pero en una posición a veces incómoda donde le interpela. Para adentrarnos en el proceso de comprensión de la ficción y la ficcionalización, diremos que ambas “comprenden una dualidad, cuya naturaleza depende del contexto: las mentiras y la literatura son los diferentes resultados del proceso de duplicación y cada una sobrepone las fronteras de su realidad contextual con sus propios modos. Considerando que esta dualidad precede sus formas de realización, el cruce de fronteras puede concebirse como la característica principal del proceso de ficcionalización” (Iser s.pp).

En *El Taller*, la ficción que se crea a partir de una realidad, que bien aclara su autora, guarda completa autonomía sobre los hechos reales, es “solo un reflejo, una sombra, un juego” (Fernández 138). Esta ficción, a diferencia de una obra dividida en actos, busca una estructura narrativa que -en capítulos- va desplegando “historias” dentro de la historia principal que es el taller literario de María, dueña de la casa donde este se realiza. Por lo tanto, en esta obra se establecen distintos niveles de ficción, como son las creaciones literarias de cada tallerista, la figura de Rasputín -personaje histórico real- que crea cada uno de ellos y el uso de la máscara del personaje Mauricio/Caterina.

Desde allí se entiende que en un inicio de la obra, desde la impronta por recrear distintos niveles de ficción en las historias que buscan representar un reflejo de lo que fue un hecho histórico, su autora aclare que esta “debe ser representada con la soltura y el delirio que se necesitan para inventar una historia o narrar un sueño.” (Fernández 23)

En *Liceo de Niñas*, la autora se sitúa desde la inspiración sobre la generación partícipe del movimiento estudiantil de los años 80', que se ve enfrentado a los nuevos movimientos estudiantiles de la segunda década del S.XXI. Nona Fernández presenta a un profesor de física en el año 2015, que se encuentra con un grupo de liceanas que se han mantenido durante treinta años escondidas en un ducto de ventilación del laboratorio del colegio. Esta generación de alumnas ya adultas, se verá enfrentada a un nuevo momento político y contexto histórico, que no perciben con muchos cambios, con evidencias latentes de la continuidad y profundización de un modelo político representado en la figura del profesor y su lectura sobre el viaje en el tiempo. Si bien *Liceo de niñas* se basa en un hecho real, como el contexto en torno a la muerte del militante del Movimiento Juvenil Lautaro, Marco Ariel Antonioletti, por agentes de Policía de Investigaciones a fines de 1990 (delatado por Juan Carvajal Trigo, periodista que lo ocultó tras un “rescate” desde el Hospital Sótero del Río), aborda también el desencanto por algunas batallas sociales que nunca se dieron ya entrada la democracia, el desencanto y el choque contra el tiempo, la imagen frente al espejo en el recambio generacional, la conversación sobre mundos posibles no concretados o que siguen latentes en los ideales inermes y adormecidos de la población. De esta manera, la

conducción de esta obra se declara como una creación que “debe ser representada con la ingenuidad y la convicción a de quien se atreve a hacer un viaje a las estrellas” (Fernández 1.1), estrellas representadas en las alumnas, que encarnan el viaje de una luz de acontecimientos pasados. Este viaje también se configura como una travesía que llevará al lector a preguntarse por nuestra identidad y memoria en el presente.

La hipótesis que mantiene esta investigación sostiene que *la dramaturga Nona Fernández concibe el arte dramático/teatral como ejercicio de la memoria, en tanto utiliza en sus obras estrategias de ficcionalización del hecho histórico como el metadrama, el giro de lo cómico y la elaboración del tiempo y del espacio, con la finalidad de generar un efecto crítico y cuestionador de los hechos sobre el pasado reciente de la historia de Chile.* En relación a esta hipótesis como guía del presente estudio, podemos desarrollar como objetivo general el *Identificar, analizar e interpretar el uso de las estrategias de ficcionalización de los sucesos históricos como herramienta generadora del ejercicio reflexivo-crítico en el lector/espectador para construir memoria en las obras El taller y Liceo de niñas de Nona Fernández.*

En la misma línea, se identifican los siguientes objetivos específicos:

1. Describir las estrategias que utiliza la autora para ficcionalizar los hechos históricos.
2. Analizar el manejo del tiempo y la construcción del espacio en ambas obras.
3. Analizar e interpretar la función de la comicidad y su efecto en el lector/espectador.

4. Analizar la estrategia metadramática como ejercicio de reflejo de temas, personajes y sucesos históricos para develar los niveles de ficción que en el montaje-lectura tensionan al receptor.

En resumen, la estrategia metodológica de la investigación será analítica e interpretativa. Esto, pues contemplará un análisis teórico y literario de las obras dramáticas escogidas. En primera instancia, apoyándose en el marco teórico dará cuenta de las estrategias textuales y teatrales que Nona Fernández utiliza para ficcionalizar el suceso histórico, las cuales son: el manejo del tiempo, la construcción del espacio, lo metadramático y el uso de la comicidad, para generar en el lector/espectador un ejercicio crítico y reflexivo sobre la memoria. Luego, se analizará e interpretará cada una de las estrategias textuales y teatrales presentes en las obras dramáticas y se explicará cómo se relacionan dentro de cada obra. Consecuentemente, se buscará relacionar y contrastar los recursos utilizados en ambas obras, en relación al ejercicio de la memoria. Por último, el análisis de las estrategias descritas buscará comprobar la hipótesis planteada, en relación a la concepción del arte dramático/teatral como ejercicio de la memoria por parte de la escritora. Así también, se buscará dar cuenta de los hallazgos significativos y aportes de la escritura dramática de Nona Fernández a la nueva generación de dramaturgos chilenos, desde la recreación y construcción de la memoria, mediante evocaciones del tiempo y espacio en un presente desatado sobre nuevas formas, y también desde el distanciamiento de la herida causada por el hecho histórico que marcó al país.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA

Los fundamentos teóricos de esta investigación buscan dar cuenta de cómo operan las estrategias de ficcionalización en ambas obras, desde lo metadramático, la comicidad y los aspectos propios de lo dramático como lo es la elaboración del tiempo y del espacio, en el contexto del ejercicio reflexivo para la memoria.

Para trabajar el concepto de metadrama, nos tomaremos de Richard Hornby, en *Drama, Metadrama and Perception*, en el cual se explican las variedades de lo metadramático de las cuales trabajaremos con dos de ellas.

La estrategia de la comicidad se abordará con lo expuesto por Henri Bergson en *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico*, el cual va a ahondar en el significado social de lo risible y donde apunta esta estrategia que es directamente a la inteligencia del lector/espectador. Además, se complementará con el concepto de ironía en lo expuesto por Linda Hutcheon.

La elaboración del tiempo y del espacio, va a estar dado por las definiciones que se entregan en el *Diccionario del teatro* de Patrice Pavis y los planteamientos del tiempo y el contexto de lo que presenta Verónica Tozzi en *La historia como promesa incumplida. Hayden White, heurística y realismo figural*, en el cual se aborda la idea de

“realidad figural”. La “figura” constituye un modo de interpretar las relaciones entre hechos históricos.

Además, para complementar esta idea sobre la ficción, se rescatan las ideas de Wolfgang Iser en *Ficcionalización: la dimensión antropológica de las ficciones literarias*.

Para trabajar el concepto de memoria colectiva, se recogerá lo expuesto por Maurice Halbwachs en *Memoria colectiva y memoria individual*, planteamientos que son de utilidad para comprender la complejidad de las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro. Al igual que *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido* de Ricoeur y *Tiempo pasado, cultura de la memoria y giro subjetivo* de Beatriz Sarlo. Como fuente secundaria en relación a teatro y memoria se va a utilizar *Antología: un siglo de dramaturgia chilena 1910-2010* e *Historicidad en el teatro chileno del dos mil* de María de la Luz Hurtado.

2.1 Nona Fernández y su interés por la memoria.

Los estudios sobre la memoria surgen inicialmente en respuesta al episodio traumático del Holocausto en Europa y de manera posterior, se van a llevar a cabo los discursos de la memoria en diversas sociedades los que se intensificaron a comienzos de los años 80 del siglo XX.

Según el Diccionario de Estudios Culturales Latinamericanos (2009) de Mónica Szurmuk y Robert Mckee Irwin "hablar de memoria implica remitir a un pasado que en algún momento y por alguna situación determinada quedó en el olvido" (173) planteando una forma de mirar y preguntarse acerca de ese pasado. La intensidad de los discursos de la memoria presentes por doquier se presenta más allá de las fronteras y son característicos de la cultura contemporánea en los más diversos lugares del mundo. (Huyssen 2)

En este sentido, la memoria como construcción individual o colectiva es un punto de vista subjetivo, no es un símil de la historia, es más se muestra como contraposición a la posibilidad de una "verdad histórica". Según Szurmuk y Mckee los trabajos sobre memoria giran en torno a dos temas: las huellas que dejaron las dictaduras gobernantes entre los años sesenta y ochenta y la presencia de la voz aborígen. En este contexto, va a surgir el concepto que se asocia a memorias de una segunda generación que es el de posmemoria, los estudios que van a abordar las producciones culturales y a las mediaciones culturales de los procesos de memoria (*Id*, 224). Esta segunda generación,

la componen los creadores de las producciones que son hijos de quienes vivieron el trauma de la dictadura, que crecieron y vivieron las consecuencias del sistema, y que sienten el impacto de ese pasado a partir de los valores entregados en la infancia, en el círculo familiar o educacional en un sistema represivo y autoritario.

Nona Fernández escribe en el llamado *periodo de Transición a la democracia* luego de diecisiete años de dictadura cívico-militar. Según Barría se pueden distinguir dos grandes temas que serán trabajados por esta generación que son, en primer lugar, los derechos humanos, que buscan hacer justicia “en la medida de lo posible” y la necesidad de construir memoria del horror. Y, en segundo lugar, “el de la continuidad y perfeccionamiento de una economía neoliberal” (1) En relación a estos acontecimientos que marcan esta etapa de la historia de nuestro país, Juan Villegas dirá: “Las transformaciones del teatro no se explican por una evolución inmanente y por cambios de una década a otra, sino por acontecimientos históricos que marcan radicalmente la percepción del mundo, los intereses políticos, la concepción del teatro y de la cultura tanto de los productores como de los potenciales espectadores” (173)

El trabajo de Nona Fernández como escritora reúne el tratamiento de estos hechos históricos que marcan la política reciente, los movimientos sociales y el silencio y el olvido sobre las desapariciones o detenciones políticas que marcaron el periodo dictatorial. Al respecto, María de la Luz Hurtado va a expresar que hay obras que toman como referente personajes de nuestra historia “se articulan en torno a personas

identificables de la historia próxima o pasada, muchas veces, íconos enclavados en el imaginario nacional o latinoamericano... También, se trataba sobre personajes de ficción, tan reales como los históricos. (114)

El rol del texto dramático en las obras de la generación del 2000 va a pasar a ser un documento y archivo que ha servido para reflexionar sobre el pasado y acontecimientos que han marcado a una sociedad. Como dirá Stranger es “el punto de partida, y no de llegada, de la aventura teatral” (76) Hoy se entiende como una creación dramática contemporánea que “convoque y provoque la escena, que la demande, un texto que pida ser traído al espacio, hacerse cuerpo, material vivo de una escena (*Id.* 76). Los dramaturgos de esta generación no sufrieron de manera directa las violaciones a los derechos humanos, pero sí fueron parte de ella siendo hijos en este periodo, lo que cambia su forma de ver la realidad. Este hecho marcará su estética en la escritura desde un lugar nuevo. “Son las historias de los monstruos que nos acecharon cuando éramos chicos”, dirá Fernández. “Somos parte de esa generación bisagra que no fue protagonista, pero que conoció estos sucesos en su momento. Eso nos da, al mismo tiempo, la distancia y cercanía para no narrarlos desde la herida y si hacerlo desde un lugar pop y menos visitado” (Fernández, Diario UChile).

El texto como creación dramática va a ser clave en Fernández, así sus dos obras tendrán preponderancia en lo que respecta a su construcción literaria. *El Taller*, presenta una estructura en capítulos que reúne tanto narración, diálogos y soliloquios. A su vez

Liceo de Niñas, está escrita en capítulos titulados “Módulos”, de los cuales tres son monólogos de los personajes Alfa Centauro, Pegaso 51 y Zeta Neptuno. En relación a la compilación que reúne *El Taller* llamada “Trilogía”, Javier Ibacache señala: “los autores de Bestiario parecen confiar más en la escritura de diálogos y en la elaboración de escenas que en didascalias y textos concebidos como materiales de representación. Se diría que tal gesto anida un ejercicio de reparación: Carrera, Fernández y Leonard emplean la palabra como articuladora de sentido” (8)

También en el *Prólogo* de *Liceo de Niñas*, Lorena Saavedra dirá que las obras de Nona Fernández dan cuenta de su ética como mujer y artista inmersa en una sociedad que vive de relaciones superfluas y donde el pasado se desvanece de manera rápida. Así, en su rol político intentan luchar y “combatir las estrategias del olvido que se han intentado implementar desde el golpe, pasando por la transición y que aún persisten en nuestros días” (8)

2.2 La figuración histórica en el texto literario.

En este apartado daremos cuenta del concepto clave a trabajar en nuestra investigación que es el de *figura*, el cual está extraído del libro “Figural Realism” de Hayden White. Este es el último libro publicado por el autor, el cual reúne artículos que tienen en común la defensa del lenguaje figurativo como un modo más efectivo que el discurso literal.

Referente a esto White, dirá:

“Los (ensayos los) he reunido bajo el título "Realismo Figural", una frase que tomo de la gran obra de Erich Auerbach "Mimesis", porque todos, de una u otra manera, intentan mostrar cómo se puede decir que el lenguaje figurado se refiere a la realidad, tan fiel y mucho más eficazmente que cualquier lenguaje putativamente literalista a modo de discurso podría hacer”. (White Prefacio VII)¹

Según White, el “realismo figural” nos propone tomar las representaciones de la realidad (literarias o históricas) planteándonos mirar desde otra perspectiva los hechos pasados. Esto porque concibe que el discurso literario (donde se supone que la escritura es libre) y discurso histórico (donde se supone que prevalecen la factualidad, el realismo y el sentido común racional) constituyen “un microcosmos del esfuerzo del pensamiento occidental moderno para relacionar la imaginación (la visión de lo que podría ser) y el

¹ Traducción propia.

sentido común” (Prólogo IX). Así, White va a plantear que entre la escritura histórica y la literaria existe una “implicación mutua” de sus técnicas de composición.²

Sumado a lo anterior, White es claro al decir que no ve la relación entre la historia y la literatura como una relación de oposición, como que una se articula desde la realidad y otra desde la ficción. De tal manera que cuando se repasan interpretaciones en conflicto de acontecimientos va a mencionar que “lo que importa no es la verdad del hecho, sino el significado que ha de atribuirse a los acontecimientos que están en discusión” (53) Esto quiere decir que se debe dotar al pasado de significado.

Verónica Tozzi, estudiosa de la obra de Hayden White, va a explicar cuál es el sentido de la aplicación del artificio de *figura*:

El propósito no es registrar acontecimientos, sino relacionarlos significativamente; por lo cual esa relación es una construcción, dice de ellos algo más y no dice todo lo que se podría decir. Mediante la representación figural, los acontecimientos pasados se relacionan con acontecimientos presentes bajo la idea de “cumplimiento” o consumación, como esperando alcanzar en algún futuro (90).

² Las técnicas a las que hace referencia White son la de composición, descripción, imitación, narración y demostración. (White Prólogo IX)

De esta forma, Tozzi da la idea del objetivo del realismo figural, que es justamente relacionar dos acontecimientos, uno pasado con otro presente para darle significado. La operación de figuración servirá para caracterizar a las personas según los roles que cumplirán en narrativas y la adopción de un tropo será necesaria para hacer los tipos de conexiones entre acontecimientos que los endosan con el significado propio de la trama.

White va a plantear que el “realismo figural” es “la justa consideración de lo que sería un “realismo histórico”, en la medida que “toma a las representaciones de la realidad (literarias o históricas) como proponiéndonos mirar bajo otro aspecto los acontecimientos pasados”. Ese mirar diferente, nos insta a asumir otra perspectiva y por ende otra forma de entender los acontecimientos históricos. Además, va a proponer que también se va a iluminar a partir del concepto de “realismo figural” las promesas incumplidas por las representaciones anteriores, es decir, una oportunidad de tomar el pasado para mejorarlo.

Sobre este aspecto, Tozzi va a explicarlo de la siguiente manera:

“Los aspectos destacados por las representaciones posteriores tienen una función explicativa de los destacados por las representaciones anteriores, en el sentido de que las posteriores tratan de cumplir promesas incumplidas por los anteriores, renovando la promesa de alcanzar la representación. Las diferentes propuestas se

relacionan entre sí figuralmente, y esto será síntoma de fertilidad metodológica” (92).

El “realismo figural”, en fin, es la consideración adecuada de la operación historizante como promesa siempre renovada, pero nunca cumplida, de representar realistamente el pasado, pues da cuenta de por qué no se puede, ni importa, alcanzar versiones definitivas del mismo. Este concepto trabajado por White, tiene su origen en el autor Erich Auerbach y su libro “Mimesis”, tratado en el cual la teoría platónica-aristotélica de la “representación de la realidad” se articula como motivo configurador que une distintas escenas históricas de la literatura europea desde Homero y La Biblia hasta V. Woolf. Así, refiere Auerbach (1950), esta perspectiva de sentido progresa y regresa hacia el lugar común de las formas miméticas y estilísticas de la representación literaria de la realidad.

En la profecía figural de las formas simbólicas y míticas, lo característico de estas últimas es no ser solo “un signo que expresa o imita algo, sino que de alguna manera participa de lo significado, estableciéndose una compleja relación de implicación, por la cual el símbolo adquiere las propiedades de lo simbolizado y una actuación sobre el primero repercute sobre el segundo” (López 73).

Auerbach define en su libro *Figura* este concepto, “la interpretación figural establece entre dos hechos o personas una conexión en la que uno de ellos no se reduce a

ser él mismo, sino que además equivale al otro, mientras que el otro incluye al uno y lo consume. Los dos polos de la figura están temporalmente separados, pero ambos se sitúan en el tiempo, en calidad de acontecimientos o figuras reales; ambos están involucrados [...] en la corriente de la vida histórica, y sólo la comprensión, el *intellectus spiritualis*, es un acto espiritual..." (Auerbach 99-100).

White encuentra en lo planteado por Auerbach, el concepto de “realismo figurativo” y la noción de causalidad, la “causalidad figurativa”. Esta última, describe el procedimiento por el cual los historiadores relacionan acontecimientos pasados con acontecimientos presentes. Lo que deja plasmado en «Auerbach’s Literary Theory. Figural Causation and Modernist Historicism» (1996).

White, en su libro *Metahistoria*, también va a decir que los “mecanismos” poéticos que determinan la producción de relatos históricos resultan ser los mismos que determinan los relatos de ficción. Por ello, la narrativa va a permitir figurar el campo histórico. Esto quiere decir que desde el punto de vista del historiador va a haber una elección al emplear una secuencia de eventos de una forma, ya que refiere que utiliza eventos reales como una historia simbólica en el discurso. Las historias son contadas o escritas y son accesibles solo por medio del lenguaje. Nuestra experiencia de la historia es indisoluble de nuestro discurso, en relación a esto expresa que “nuestra experiencia (...) puede ser tan variada como los diferentes tipos de discursos encontrados en la historia de la escritura misma” (White, *Realismo figurativo* 1). Y en relación a esto, expresa

que todas las historias pueden configurarse como ficciones, lo que significa, por supuesto, que pueden ser verdaderas solo en un sentido metafórico y en el sentido en que una “figura” del habla (discurso) puede ser verdadera.

Como dice en «The fictions of factual representation», la intención no es ir contra la distinción entre acontecimientos históricos y acontecimientos de ficción en los modos en que han sido convencionalmente distinguidos desde Aristóteles; más aún, el problema que lo motiva no tiene que ver con la naturaleza de los acontecimientos de los que hablan los historiadores o los escritores literarios, sino con las formas de sus respectivos discursos y lo que intentan transmitir a través de ellos. De manera que si nos abocamos a analizar el texto histórico desde un punto de vista formalista, esto es, como un artefacto verbal, veremos que historiadores y novelistas desean lo mismo: proporcionamos una imagen verbal de la «realidad».

(White, *El texto histórico como artefacto literario* 9)

Esta imagen verbal de la realidad de la cual habla White, responde a la concepción esencialmente discursiva de explicar e interpretar políticamente un hecho histórico. De esta manera los acontecimientos históricos a partir de esa voz, sea del historiador como del literato-como lo es Nona Fernández- propiciará a nosotros los lectores refamiliarizarnos con hechos olvidados o ajenos.

De esta forma, White va a expresar que solo tiene sentido estudiar el pasado como historia “si interpretamos la carga de la historia como la carga moral de liberar al

hombre de la carga de la historia, esto es, hacemos comprender que nuestra condición presente es producto de elecciones específicas humanas que pueden ser cambiadas por nuestras propias acciones humanas” (Tozzi, *Introducción* 20).

En la cita anterior, la autora propone una forma de mirar el pasado, que es hacernos cargo de que aquellos eventos ocurrieron por nuestro accionar, por ello, está en nosotros cambiar esas acciones si se quiere modificar el presente. Esto va a ser muy iluminador, en relación a la toma de conciencia como lectores/espectadores al presenciar el tratamiento de los acontecimientos históricos en las obras de Nona Fernández. Este “darnos cuenta” va a permitir el ejercicio de la memoria.

En su ensayo “Acontecimiento modernista” del libro “Figural realism”, White va a desarrollar la idea de que el modernismo literario va a encontrar un andamiaje teórico propicio para tratar con acontecimientos ocurridos en el siglo XX, que no podrían haber ocurrido en siglos precedentes, y que los denomina como “modernistas”. Ejemplos de estos acontecimientos son las dos guerras mundiales, el Holocausto, el hambre y la pobreza vividos en ese siglo.

Verónica Tozzi, va a explicar en la *Introducción* a “El texto histórico como artefacto literario”, que la noción de “acontecimiento modernista” destaca la dificultad para representarlos debido a su carácter traumático. Así, “esta dificultad no se plantea en torno a la ocurrencia de los hechos establecidos acerca de esos acontecimientos, sino a la

imposibilidad percibida por los grupos más inmediatamente afectados u obsesionados por ellos para llegar a algún acuerdo respecto a su significado.” (36)

Para efectos de nuestra investigación, es de gran importancia conocer lo propuesto por White en “El acontecimiento modernista”, puesto que explica que el modernismo resuelve los problemas presentados por el realismo tradicional, es decir, cómo presentar de modo realista la realidad, abandonando el fundamento construido entre hecho y ficción. A su vez, el modernismo informa la creación de nuevos géneros de representación posmodernista, tanto visual como escrita. “Todos tratan con fenómenos históricos y todos parecen ficcionalizar, en mayor o menor grado, los acontecimientos y personajes históricos que sirven como sus referentes en la historia.” (219).

Esto se relaciona con las obras seleccionadas para analizar en este trabajo, dado que ambas obras dramáticas ficcionalizan hechos históricos ocurridos recientemente en nuestra realidad chilena.

Sobre este aspecto, White va a citar en su ensayo a Gertrude Himmelfarb, al decir que lo que se obtiene es «la historia a gusto de cada cual», ya que el “contrato” que originalmente medió la relación entre el lector del siglo diecinueve y el autor de la novela histórica ha sido disuelto. “Todo es presentado como si fuera del mismo orden ontológico, tanto lo real como lo imaginario —realistamente imaginario o

imaginariamente real, con el corolario de que la función referencial de las imágenes de los acontecimientos resulta descolorida—.” (220).

La cita anterior, expone la relación entre un texto y su lector, en la medida que este último tiene un protagonismo importante en la interpretación que genera de la historia contada.

White va a expresar también, que un hecho que tradicionalmente ha sido concebido como un acontecimiento del pasado fue “no sólo observable sino también observado” (228), es por definición un acontecimiento que ya no es más observable, y por tanto, no puede servir como objeto de conocimiento tan seguro como el de los acontecimientos presentes. Debido a lo anterior, es entendible que se representen acontecimientos en forma de relato y tratar de “narrativizarlo” (*Ibid.*).

De este modo, va a ser claro al proponer que esta “pérdida del sentido de la historia” puede ofrecer mejores formas para representar los acontecimientos del pasado.

Existe una dificultad para los historiadores, que se refiere a la representación de acontecimientos traumáticos como hechos creíbles a los lectores que no tienen la experiencia de lo vivido. Según Eric Santner, citado por White, esta complicación “expone al investigador al peligro de «fetichismo narrativo», lo que implica, según él, una «estrategia de anular, en la fantasía, la necesidad de respetar el duelo al simular una

condición de inmunidad, lo cual sucede habitualmente por ubicar el lugar y el origen de la pérdida en otra parte» (244).

White dice que la recepción de un texto que trabaje un hecho traumático, tanto en el sujeto o la comunidad que lo reciba, va a tener un efecto sobre la psiquis, puesto que reduciría su ansiedad. Sin embargo, la prolongación de su estado va a depender de cómo perciba la ficción. Va a depender de la recepción cómo los textos pueden producir memoria y curar la herida.

“Contar una historia, no importa lo verdadera que sea, acerca de dichos acontecimientos traumáticos, podría muy bien ofrecer un tipo de control de la ansiedad que la memoria de su ocurrencia puede generar en un individuo o una comunidad. Pero precisamente en tanto que el relato es identificable como un relato, puede no proporcionar el control psíquico perdurable de tales acontecimientos.” (45)

Para complementar esta idea, vinculamos las declaraciones de Hayden White publicadas en una entrevista titulada “Hayden White o la historia por la palabra”, en la que opina sobre la realización de una película que trabaja el tema del Holocausto. Sobre esta dice que lo interesante es que los tipos de acciones que se muestran son representaciones simbólicas de un lugar que podría haber existido, a pesar de que no lo hizo. Y es en este punto donde reconoce el realismo de la cinta. “Lo que intento decir es

que el realismo de este trabajo artístico recae en que soy capaz de reconocer ese tipo de pueblo, de gente (...) en que creo poder reconocer a esos pobres niños. Estoy codificado con ello. Reconozco los castigos a los que se les somete, tanto físicos como simbólicos”. (Wolski, Delcan 78) Esto quiere decir que a pesar de ser ficcionalizado un hecho histórico, está impregnado de realidad, y el efecto en el espectador es de reconocimiento, a pesar de no haber vivenciado o experimentado ese hecho traumático.

Y seguido de esto, va a declarar que muchas obras de arte e historias están ahí para proporcionar alivio para lo que ocurrió en el pasado, como si quisieran olvidarlo o con argumentos que liberan de la culpabilidad de los agentes a propósito de lo que les avergüenza. Sin embargo, va a cerrar este planteamiento diciendo: “Pero el alivio, la expiación, las excusas, pueden ser vistas también como terapia” (*Ibid.*), relacionándolo de esta forma con lo planteado por Ricoeur en torno a la herida y el lazo con las víctimas de la violencia histórica.

Dando término a este apartado sobre la teoría de Hayden White, cabe decir que lo que planteado será pieza clave de nuestra investigación, puesto que el concepto de *figura* es el eje articulador que conectará con el contexto de recepción, las estrategias de ficcionalización y, por ende, en el concepto de herida y memoria desplegadas en el análisis de este trabajo.

2.3. Contexto de recepción

Para efectos de nuestra investigación, se trabajará con la teoría o estética de la recepción, para dar cuenta y describir la relación comunicativa que establecen texto y lector. Así, en el libro *Teoría de la Recepción* se dice que la “recepción” como entramado teórico “se inscribe dentro de aquellas orientadas hacia el análisis de las funciones que cumple el lector (y la secuencia de lectores) en la concretización de los textos literarios. (Rall 5)

Uno de los conceptos para trabajar es el de “horizonte” de Hans-Georg Gadamer, que se refiere al ámbito de la visión y encierra todo lo que es “visible” desde un determinado punto. Este horizonte se desplaza al paso de quien se mueve. El pasado también tiene un horizonte, lo que lleva a decir que “no es la conciencia histórica la que pone en movimiento al horizonte limitador; sino que en la conciencia histórica este movimiento tan solo se hace consciente de sí mismo”. (23) La cita anterior, se refiere a que el horizonte del presente no se forma al margen del pasado. El encuentro con el pasado va a ser necesario para la comprensión de la tradición desde la cual nosotros mismos procedemos.

Gadamer va a decir que no hay un horizonte del presente, que el proyecto de lograr un horizonte histórico “es una fase o momento en la realización de la comprensión, y no se consolida en la autoenajenación de una conciencia pasada, sino

que se recupera en el propio horizonte comprensivo del presente” (25). Por lo tanto, el horizonte de expectativas se construye como algo presente y no en la propia anulación en la relación con el pasado.

Las obras *El Taller* y *Liceo de niñas* trabajan con referencias a hechos históricos que ocurrieron en el pasado reciente de nuestro país. Considerando este aspecto, el horizonte de expectativas -que es darle lugar a la producción nueva- puede aportar a la comprensión y la interpretación de ese pasado. Referente a lo anterior, Gadamer va a expresar que “comprender una tradición requiere sin duda un horizonte histórico.” (24), cita que abre paso a la interconexión de contenidos y significados entre dos momentos históricos.

Roman Ingarden en su ensayo *Afirmaciones básicas sobre la estructura característica de la obra literaria*, va a desarrollar el concepto de “concretización”. El autor dice que una obra literaria es un complejo esquemático en el cual se presentan capas y “en especial la capa objetiva contiene una serie de “puntos de indeterminación” (33) que son necesarios ya que no es posible fijar de una manera clara y completa la gran variedad de determinaciones de los objetos individuales representados en una obra. Ante esto el lector lee entre líneas, de cierta manera, el contenido de la obra y “completa involuntariamente algunas de las partes de las objetividades representadas que no están determinadas por el texto mismo” (35). Bajo esta perspectiva, el lector se expresa en una actividad “co-creadora” de la obra, puesto que con la iniciativa e impronta por

comprender autónomamente, y con ayuda de su imaginación, “el lector llena diferentes partes de indeterminación con aspectos que son elegidos de muchos aspectos posible o aceptables”. (36). Este proceso de co-creación, ocurre según el autor, como una elección que no reviste una intención consciente.

En este sentido, Ingarden va a enunciar que en la obra literaria solo se encuentran perspectivas esquematizadas, es decir, esquemas que se mantienen como estructuras constantes. Estas perspectivas son “actualizadas” y se concretizan mediante el lector, son “completadas” por datos concretos que en gran medida dependen de este último. El lector “llena aquellos esquemas generales de las perspectivas con detalles que corresponden a su tacto, a sus costumbres de percepción, a su preferencia por ciertas cualidades y por relaciones cualitativas que son o pueden ser diferentes según el lector”. (44) Es decir, el lector recurre a sus experiencias pasadas y al concepto de mundo que se ha formado, para representar desde la imaginación el texto literario.

Así, se puede entender que en toda obra literaria hay aspectos de lo que es “no-dicho”, de aquello que es indeterminado, puntos en el texto “que a pesar de su presencia extraña y de su también extraño no ser-annotado y no ser-advertido, juegan un papel importante en la estructura artística de la obra de arte”. (48) Por otro lado, los textos son más que solo un desafío de interpretación desde su remisión a marcos de referencia existentes. Wolfgang Iser, en el artículo *La estructura apelativa de los textos*, señala que los textos presentan aspectos estimulantes, habla de que causan nerviosismo y

perturbación, desde lo que “Susan Sontag quiere designar como el erotismo de las artes” (99). De esta base, formula que un texto “sólo despierta a la vida cuando es leído” (100). De aquí surge la necesidad de observar el desarrollo del texto por medio de su lectura.

El proceso de lectura consiste en “el hecho de una configuración compuesta del texto que solo adquiere efecto a través de las relaciones establecidas con el lector” (100). Ese “efecto” del cual habla Iser, es el concepto que se pretende abordar en relación a la recepción que experimenta el lector, y cómo a partir de él genera el ejercicio de la memoria.

Iser plantea que la aparente independencia que persigue el significado de un texto, en relación a cualquier actualización (como reinterpretación del mismo desde nuevas lecturas), no son más que “una realización determinada del texto que ahora es identificada realmente con el texto. De este modo se ha procedido siempre en una interpretación dirigida a la averiguación del significado y esto ha empobrecido, consecuentemente, los textos (100). Es decir, Iser indica que cualquier intento por dirigir el significado de un texto, para entregarle independencia desde la distancia con sus posibles lecturas, empobrece el texto mismo, pues el sentido ya estaría dado de antemano y no le entrega al lector una posibilidad de averiguación del significado. Así, una interpretación no sería más que “una experiencia cultivada de lectura y con ello, sólo una de las posibles actualizaciones del texto” (*Ibid.*).

Sin embargo, Iser plantea que la posibilidad de acceder a un verdadero significado literario, se da en la medida que accedemos al proceso de la lectura. De aquí el que un texto “despierte a la vida” sólo al ser leído. Los “significados literarios” son, entonces, “el producto de una interacción entre el texto y el lector y no son ningún factor oculto en el texto, cuyo rastreo esté reservado tan sólo a la interpretación. Si un lector genera el significado de un texto, esto es inevitable, cuando este significado aparece en forma individual (*Ibid.*).

Iser va más allá, incluso, y señala que los textos literarios poseen además un “sustrato histórico”, del que no estamos excluidos al momento de leerlo y “actualizarlo” mediante nuestra sensación de movilidad entre el pasado y el tiempo presente. Dice que en la lectura de obras sobre épocas anteriores, es muy común tener la “sensación de movernos en circunstancias históricas, tal como si perteneciésemos a esa época o como si lo pasado fuese nuevamente presente. Las condiciones de esta impresión se encuentran con seguridad en el texto, pero como lectores no estamos excluidos de la realización de esa impresión. Actualizamos el texto por medio de la lectura, (...) aún cuando en la actualización del texto predomina la impresión común de que el mundo abierto por él –tan histórico como pueda ser- puede convertirse continuamente en presente (101). Esta idea de Iser, resulta relevante en la medida que el análisis de ambas obras de Nona Fernández, revisten la impresión de que en la lectura se está generando un proceso de remembranza, de invocación y nuevas lecturas en torno al pasado del que se toma para ficcionalizar la trama de sus personajes.

Si relacionamos la idea inicial de Iser -quien señalaba que la intención por dirigir la interpretación de un texto empobrecía el significado del mismo-, con la eventual actualización de la obra que puede realizar un lector, al momento de participar en su impresión, o en “llenado” -como plantea Ingarden-, nos encontramos con que “cuanto más pierden los textos en determinación, más fuertemente interviene el lector en la co-realización de su posible intención” (101). Es decir, a menor determinación, mayores posibilidades de co-realizar distintos significados.

Otra idea de Iser, dice relación con el concepto de “objeto” en una obra literaria. “Cuando un texto habla de un objeto que existe fuera de él con la misma determinación, entonces ofrece sólo una exposición de ese objeto (102). Es decir, un texto literario que expone un objeto -entiéndase como un elemento tomado del mundo real, o fuera del texto-, sólo puede exponer la idea en torno a la existencia del mismo, situación que no ocurre desde el determinismo. Estos textos con objetos, “no poseen ninguna correspondencia exacta con objeto del mundo vital, sino que producen sus objetos a partir de los elementos que se encuentran en el “mundo vital” (*Ibid.*). Lo que abre la posibilidad al lector de participar en la co-ejecución del objeto expuesto desde la memoria individual, con ayuda de la ficcionalización de los hechos históricos. En palabras de Iser “un texto literario no reproduce objetos, ni crea objetos en el sentido descrito; en el mejor de los casos, se podría describir como la representación de reacciones a objetos” (*Ibid.*) que intenta plasmar el autor de la obra, en tanto artista que busca expresar sus ideas sobre la sensibilidad de determinada realidad en un espacio-

tiempo. Para explicarlo, Iser cita a Susanne K. Langer, en *Feeling and form*, quien señala que “el arte no expresa la sensibilidad actual, sino las ideas de la sensibilidad así como el lenguaje no expresa cosas actuales y eventos, sino ideas de ellos” (*Ibid.*).

De esta manera, si un texto no logra producir objetos reales, sólo alcanzaría un nivel de realidad al momento en que sus lectores lo “llenan”, en tanto reaccionan a lo ofrecido por el texto. Esto, pues “las situaciones del mundo vital son siempre reales y los textos literarios son, por el contrario, fictivos; por ello, sólo se pueden cimentar en el proceso de la lectura, pero no en el mundo” (103). Iser quiere decir con ello que, si bien el objeto representado no es real en la ficción del texto, sí lo es al momento en que un lector lo completa desde su lectura, que ocurre en un escenario real y por lo tanto se vivencia en dicho proceso. Cuando un lector ya ha incorporado esa representación que le presenta y ofrece el texto, “sólo le queda la propia experiencia en la que se puede apoyar para hacer declaraciones sobre lo transmitido por el texto. Si se proyecta el mundo del texto a la experiencia propia, entonces se puede producir una muy diferenciada escala de reacciones de la cual se puede leer la tensión que surge de la confrontación de la experiencia propia con una experiencia potencial (*Ibid.*). Es decir, al actualizar un texto y completarlo desde la experiencia del lector, se genera una tensión entre lo ficcional y lo real, que para efectos de nuestro análisis resulta relevante, pues se plantea que Nona Fernández busca activar el ejercicio de producción de memoria, desde sus estrategias de ficcionalización. De aquí desprendemos entonces aquello que hace peculiar a un texto literario, que es que este se caracteriza por una “situación fluctuante que oscila, por así

decir, de aquí hacia allá, entre el mundo de los objetos reales y el mundo de la experiencia del lector. Por ello, toda la lectura se convierte en el acto de fijar la estructura oscilante del texto en significados que, por lo general, se producen en el proceso mismo de la lectura (104).

En otras palabras, Iser propone que los objetos expuestos en la literatura, lo hacen desde las perspectivas esquematizadas que en torno a los mismos el autor va introduciendo en el texto. "Los objetos literarios se realizan porque el texto despliega una diversidad de "perspectivas" que producen progresivamente al objeto y que, al mismo tiempo, lo hacen concreto para la opinión del lector" (109). Es decir, se logra una figura del objeto, un contorno progresivo de diversas perspectivas que proponen un cuerpo al objeto. Pero este mismo no logra tener nunca una sola figura, puesto que depende de su lectura para ser completado. "Un objeto llamado literario no alcanzará nunca el final de su determinación universal" (*Ibid.*).

Iser identifica otra característica clave para la co-ejecución del objeto desde el lector. Plantea que en la interacción de perspectivas expuestas en el texto, y a medida que más perspectivas se planteen para precisar un objeto, más y diversos "vacíos" surgen en la intersección de las mismas, que abren un espacio necesario para ser completados por el lector. "Entre las perspectivas esquematizadas surge un vacío que se produce por la determinación de las perspectivas que chocan una con otra. Estos vacíos abren entonces un margen de exposición para la manera en que los aspectos presentados

en las perspectivas pueden ser referidos uno al otro. Al contrario, entre más afine un texto su retículo de representación y esto significa: mientras más variadas sean las perspectivas esquematizadas que produce el objeto de arte, más aumentan los vacíos” (105-106). Estos “vacíos” resultan entonces esenciales, influyen en la comprensión de la lectura y la entrega de significados a la misma, “pues en el proceso de lectura se construyen, de una manera continua, las perspectivas esquematizadas. Esto significa: el lector llenará o eliminará continuamente los vacíos (106). A mayor cruce de perspectivas esquematizadas en una obra, más vacíos se producen, que enriquecen el proceso de llenado en su ofrecimiento de participación al lector.

Los vacíos, entonces, entregan un margen de exposición al lector y cierta adaptabilidad del texto. Iser, de hecho, señala que si en un texto de ficción el número de vacíos es bajo -es decir, el cruce de perspectivas-, existe el peligro de que los lectores se aburran en el proceso, puesto que “los confronta con un grado creciente de determinación orientado ideológicamente o utópicamente. Sólo los vacíos conceden una participación en la co-ejecución y en la constitución del sentido del suceso. (...) La cantidad de vacíos de un texto se mostrará como la condición fundamental para la co-ejecución (106-107). Esta cantidad de vacíos, corresponde a una cantidad de indeterminación del texto literario, que entrega el margen de libertad necesaria que le debe conceder el autor al lector “en el acto de comunicación, para que el mensaje pueda ser debidamente recibido y aplicado” (109).

Iser señala que para identificar los vacíos, debemos preguntarnos en qué parte y con qué frecuencia se encuentran ellos dentro del texto. Estos pudieran estar presentes tanto en su sintaxis, en su sentido pragmático o en su semántica. “¿Se limitan, de manera predominante, a la sintaxis del texto, es decir, al sistema de reglas de su construcción, que es reconocible en el texto, o se encuentran más en la pragmática del texto, es decir, en la meta seguida por el texto o más en la semántica del texto, es decir, en el significado por generar en el acto de lectura?” (112). Esta definición resultará de utilidad para el análisis de las obras de la presente investigación, ya que permitirá dilucidar en qué partes de la misma se produce el efecto de recepción en que el lector/espectador se involucra con un significado histórico o anclado en la producción de memoria.

Las ideas de Iser, según lo expuesto, responden a una lógica de fondo, que dice relación con la importancia del sentido que busca transmitir un texto literario. Este sentido -que representa la parte más importante e interesante de una obra- dice Iser, no se encuentra necesariamente escrito en el texto. Señala que este “calla la razón de su constitución. El texto escrito se debiera entender entonces como un ocultamiento de esta razón no formulada. Esto significaría que las estructuras del texto están creadas de tal manera que, en el proceso de lectura, incitan constantemente al lector a encontrar la razón. (...) El autor no moviliza más fuertemente al lector porque él mismo no acabe su trabajo, sino porque una mayor participación en la co-ejecución del texto obliga al lector a poner un mayor empeño en lo que éste es” (115). Es decir, el autor no calla el sentido explícito de su obra sólo por dejación, sino que es parte de su intención, en la medida

que le exige al lector esforzarse en formar parte de la producción del significado, desde una lectura involucrada, tentada a ordenar y formular desde su experiencia, conocimientos y memoria, una consistencia propia del relato al ver negado su sentido explícito. De esta manera, la lectura “se realiza como un proceso continuo de selección de la riqueza de los aspectos ofrecidos, para los que el respectivo mundo de ideas del lector provee los criterios de selección” (116).

El concepto de “indeterminación” que subyace en las ideas de Iser -en el vacío de significado entre perspectivas expuestas-, dice relación entonces con que esta envía al lector de textos literarios a la búsqueda del sentido de los mismos, tarea para la cual este debe dar movilidad a su mundo de ideas. Mediante esta actividad, “el lector tiene oportunidad de hacerse consciente de sus propias disposiciones, al experimentar que sus proyecciones de sentido nunca podrán ser iguales, de manera total, a las posibilidades del texto” (117). Con ello, Iser indica que el ejercicio de co-creación de sentido, sitúa al lector en un plano donde este identifica y se hace consciente de su propio mundo de significados, su propio lugar ante lo narrado, de manera particular ante los límites que le ofrece el texto. Así, “al alto grado de indeterminación se responde con una proyección masiva del significado, cuya validez es subrayada además porque los significados que se encuentran en los textos adoptan un carácter alegórico. (...) Su meta es, evidentemente, hacer lo más claro posible el significado atribuido a la obra” (*Ibid.*). Esta alegoría, entonces, se ofrece para conectar y relacionar lo acontecido en el texto con la propia experiencia, conocimientos y/o memoria del lector. Por lo tanto, el nivel de

indeterminación que propone Iser, si bien está siempre incorporado en la literatura, debe alcanzar tal magnitud que le sea funcional a este último como elemento detonador de la co-ejecución de significados. En palabras de Iser, “el grado de indeterminación en la prosa literaria -tal vez en toda la literatura- representa el elemento más importante de conexión entre el texto y el lector. La indeterminación funciona como punto de conexión en tanto que activa las ideas del lector para la co-ejecución de la intención que yace en el texto, pero esto significa que la indeterminación se convierte en la base de una estructura del texto en la que el lector ya siempre está considerado (118).

En resumen, en la propuesta de Iser, los vacíos del texto son la condición central. Ellos liberan la conectividad entre los distintos elementos -perspectivas esquematizadas- que presenta el texto en torno su objeto, para que el lector realice los enlaces correspondientes. Los vacíos “permiten al lector convertir, durante la lectura, en una experiencia privada la experiencia ajena de los textos.” (119) Esta “privatización” de experiencias que le son ajenas al lector -que ocurre al momento de producir significados en la lectura-, le permite entonces sumar elementos desconocidos a su mundo de significados individuales. Y en este orden, si bien los textos de ficción representan acontecimientos que no son idénticos a los reales -a pesar de la base histórica que contengan-, el hecho de contar con una apertura de vacíos en la estructura ofrecida a su receptor, “los capacita para formar muchas situaciones que son establecidas en cada caso por el lector durante la lectura. Sólo en el acto de lectura se puede fijar la apertura de los textos fictivos” (*Ibid.*). Ese “fijar”, en tanto proceso de anclaje al mundo “real”,

representa a saber nuestro un proceso de activación de la memoria individual en el lector/espectador, desde la apropiación de la historia contada en la obra y la reacción de co-ejecución, de llenado de vacíos, mediante su propia realidad.

Iser, como parte de su reflexión en torno a los textos ficcionales, plantea que “la falta de consecuencias de los textos fictivos hace posible realizar aquellas formas de auto-experiencia que son impedidas siempre por las presiones de la vida cotidiana” (119). Esta frase de Iser, resulta de crucial importancia en la presente investigación, ya que devela un rasgo que reviste a las obras literarias -en este caso ambas obras dramáticas- cuyo potencial de poder gatillar un proceso de generación de memoria en el lector/espectador es tan particular, y puede ser de tal magnitud, que incluso tiene pocas posibilidades de ser desarrollada en la vida cotidiana, fuera del texto, donde la reflexión en torno al pasado pudiera no estar lo suficientemente presente para producir la memoria histórica. Aquello, resulta fundamental en una obra artística, literaria, dramática. La recepción de los textos, el mundo de la lectura y la co-creación, abre puertas que en el mundo real se nos presentan cerradas.

2.4. Recurso metadramático

Para abordar la estrategia del metadrama, vamos a recoger lo que Richard Hornby plantea sobre este concepto en *Drama, Metadrama and Perception*, precisándolo como el volcamiento del drama sobre sí mismo: las obras son metadramáticas en tanto no reflejan a la realidad sino se reflejan a sí mismas y a las otras

obras que le anteceden o que le son coetáneas. Para él, la metaficción teatral alcanza su mayor efectividad cuando la percepción humana se convierte en tema de las obras. Además, las obras siempre se relacionan con otras esferas de la realidad cultural y artística que las ven nacer y las receptionan, lo que el mismo Hornby denomina “complejo drama-cultura” (17).

Richard Hornby, propone que se aborde el estudio del teatro no desde su relación con la realidad, sino en su relación con el complejo cultural en el que surge. Es decir, siguiendo el concepto estructuralista de sistema, cada pieza de teatro sería la concretización del entramado cultural al que pertenece y del que surge, además de equiparar los términos de metaficción, metadrama y metateatro en el drama. Así lo va a expresar en la siguiente cita:

A play operates within a system of drama as a whole, and, concentrically, also within the systems that form culture as a whole. Culture, centered on drama in this way, I am defining for the sake of brevity as the drama/culture complex [...]. A play is “about” drama as a whole [...] this drama/culture complex is “about” reality not in the passive sense of merely reflecting it, but in the active sense of providing a “vocabulary” for describing it, or a “geometry” for measuring it (22).

Richard Hornby define cinco variedades instrumentales de lo metadramático que permiten desarrollar la relación entre la vida real y la ilusión generada en el texto: la

obra dentro de la obra, la ceremonia dentro de la obra, la actuación de un rol dentro de un rol, las referencias literarias y a la vida real, y la autorreferencia (32).

Así también, considera una sexta variedad, a la que llama “Drama and Perception” y le dedica la última parte de su estudio. Para el autor, este es el más abiertamente metateatral porque junto con reflejar de manera más consciente el contexto cultural en el que se produce la obra, apela a la forma de percibir del lector/espectador. En otras palabras, el texto tiene la intención de cambiar la percepción habitual de la realidad del lector/espectador. Este tipo de experiencia metadramática el autor la equipara con el extrañamiento o la alienación que originan el distanciamiento crítico:

At times, metadrama can yield the most exquisite of aesthetic insights, which theorists have spoken of as “estrangement” or “alienation”. This “seeing double” is the true source of the significance of metadrama, and is the true object of this book (32).

Para efectos de esta investigación, tomaremos las variedades de la obra dentro de la obra (play within the play) y la actuación de un rol dentro de un rol. La primera de estas categorías funciona como una obra inserta dentro de una obra, de manera que esta última se convierta en la estructura principal o, en un marco de referencia.

A su vez, el recurso del papel dentro del papel, es un recurso paradójico que nos revela las intenciones del personaje o cuál es su verdadera personalidad mientras interpreta a otro personaje. Este recurso muestra que los roles humanos son relativos y que se pueden cambiar, a su vez que la identidad no es inherente, sino que algo aprendido.

Según María del Pilar Jódar Peinado en su tesis doctoral titulada “Metateatro español: estudio del concepto y de su presencia en cien textos teatrales de los siglos XX y XXI” en la cual aborda el metateatro, explica que la categoría del papel dentro del papel y la ceremonia dentro del teatro investigan acerca de la identidad del individuo en relación a la sociedad en la que se integra. Ambos recursos plenamente permiten a la audiencia cambiar su punto de vista con respecto a cuestiones existenciales, como de qué se compone su propia identidad y cómo la sociedad la moldea. (31)

Este punto de vista acerca del efecto de lo metadramático en el lector/espectador va a ser de gran utilidad al referirnos al contexto de recepción de las obras dramáticas escogidas en nuestro trabajo. Apoyándonos en la idea de “teatro posdramático” de Hans Thies Lehmann, el cual indica que si el teatro "reflexiona sobre teatro “no es para hablar de teatro, sino porque a través del teatro se habla de la forma en la que nos comunicamos”. (sp). Esto lleva a entender que en esas circunstancias, el espectador tendrá un rol diferente, propiciando la reflexión crítica.

Jódar, a su vez, señala que Patrice Pavis dice que todo texto teatral contiene una “metaobra” que opera como un comentario o una “autoimagen invertida” de sí misma. Si esto lo comparamos con la técnica que plantea Hornby, de la obra dentro de la obra, podemos decir que toda obra proyecta una metacomunicación, “la comunicación al público de una comunicación entre los personajes, la cual procede a su vez de la mano creadora del autor. Así pues, se podría concluir que, para esta parte de la crítica, la metateatralidad es una propiedad fundamental de toda comunicación teatral” (38).

La metateatralidad, en tanto opera como un artefacto de metacomunicación para con el lector/espectador, lleva a este último a explorar y cuestionar la relación planteada entre realidad y ficción: la realidad dentro de la obra y, a la inversa, el real alcance de la estructura de ficción planteada, sobre la realidad misma. Jódar señala que aquellas interrogantes planteadas “van directamente dirigidas al papel de la audiencia, que ya no será pasivo o se limitará a aceptar como verdadero lo que se le ofrece en el escenario, sino que deberá adoptar una postura frente a la realidad desmantelada que el teatro moderno representa. (44) Las distintas formas de metateatralidad que se irrigan entre la ficción y la realidad, fisuran las convenciones dramáticas habituales. En palabras de Jódar, “la metaficción en el teatro va dirigida fundamentalmente a explorar las fronteras entre la realidad y la ficción, mediante la puesta en evidencia de las convenciones de las que se sirve el género teatral para crear sus ficciones.” (45) Esta idea se relaciona con la sexta variedad planteada por Hornby -sobre Drama y Percepción-, puesto que lo

metateatral en ambos, dice relación con el tomar distancia para conseguir una consciencia reflexiva crítica por parte del lector/espectador.

2.5. Comicidad como estrategia

Existe un mecanismo llamado “distanciación”, que según la definición de Todorov expuesta en *Diccionario del teatro* de Patrice Pavis es el procedimiento estético que consiste en modificar nuestra percepción de una imagen literaria, pues 'los objetos observados repetidas veces, comienzan a ser percibidos automáticamente: el objeto se encuentra ante nosotros, lo sabemos, pero dejamos de verlo (...) (Citado en Pavis 90). También se presenta la definición de distanciación de Bertold Brecht, la cual tiene una percepción política de la realidad, pues para él “una imagen distanciadora es aquella en la que se reconoce al objeto, pero al mismo tiempo se le ve extraño” (42), lo que permite pasar desde un procedimiento estético a uno de responsabilidad política y social ante lo que se presenta.

La distanciación, también se da gracias a otra estrategia para ficcionalizar los hechos históricos, que es la comicidad. Para referirnos a lo cómico en la dramaturgia de Nona Fernández, nos tomaremos de lo señalado por Henri Bergson en *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico*, que define este concepto como un aspecto que no puede darse fuera del ámbito humano. La risa procede de la inteligencia, ajena a toda emoción. Esto, porque para producir su efecto, exige una anestesia momentánea de las emociones y se dirige “a la inteligencia pura” (13).

Otro aspecto importante, es que la risa exige la complicidad del grupo, de modo que lo cómico no se da en el aislamiento; por lo tanto, tiene una “significación social” (13). Cuando Bergson expresa que lo cómico se dirige a la inteligencia, entonces, es porque la risa va a venir acompañada por el cuestionamiento personal desde la inteligencia, pero a la vez con un significado social compartido.

Bergson, también va a plantear que “la comedia es un juego, un juego que imita a la vida”, esto porque no hay comicidad fuera de lo propiamente humano. El autor expresa que un paisaje podrá ser hermoso, armonioso, sublime, insignificante o feo, pero nunca será risible. A su vez, nos reiremos de un animal porque habremos sorprendido en él una actitud o expresión humana (10).

Dicho lo anterior, en la risa habrá una señal de entendimiento, e incluso de complicidad con otras personas que ríen, sean reales o imaginarias. Pero, también Bergson va a plantear que la comicidad es esa faceta de la persona que la hace parecer una cosa, ese aspecto de las situaciones humanas que imita a un mecanismo simple, al automatismo, dirá el autor al “movimiento sin la vida” (57). Esa imperfección individual o colectiva que requiere corrección. La risa es esa corrección, ese gesto social que acentúa y reprime cierta distracción de las personas y los hechos.

Junto con lo anterior, Bergson va a expresar que “la comicidad viene a expresar también una inadaptación particular del individuo en la sociedad. Lo risible es lo que se

ejecuta automáticamente, de forma involuntaria, como distracción del individuo. Y es esta fisura, esta imperfección, lo que provoca la risa, que es un correctivo social evidentemente amargo para quien lo padece.” (6) En este sentido, se hace necesario investigar y evidenciar el trato de la comicidad en la obra de Fernández y cómo se desarrolla su significación entre lo cómico y el lector desde la incomodidad en el relato cómico. Esta manera de intentar solapar o amortiguar el efecto de la violencia de aquella época sobre la que se basan las obras, busca acercar al lector/espectador con un discurso lejano a lo críptico, a la solemnidad con que se trata ese período de nuestra historia.

También existe una diferenciación entre la comicidad y lo que se refiere a la “farsa”, que según lo expuesto por J. A. Cuddon, en el *Diccionario de teoría y crítica literarias* se caracteriza por una exagerada acción física (a menudo repetida), personajes y situaciones desproporcionadas, situaciones absurdas y acontecimientos improbables, incluso imposibles y fantásticos, y sorpresas bajo la forma de apariciones y descubrimientos inesperados (327).

Bergson, en *La risa* va a precisar procedimientos usuales en el uso de la comedia, los cuales serán aplicados y trabajados en el análisis de nuestra investigación. Estos son la repetición periódica de una frase o de una escena, la inversión de los papeles, la interferencia de las series y la ironía. La situación repetida, es definida como una “combinación de circunstancias que vuelve tal cual en varias ocasiones” (58), es decir, que se repite dentro de la historia. La inversión de los papeles se refiere a que

determinados personajes en una situación determinada se dan vuelta y sus papeles se invierten. Y aclara que, no obstante, “ni siquiera es necesaria que las dos escenas simétricas sean representadas delante de nosotros. Pueden mostrarnos solo una, siempre que estén seguros de que pensamos en la otra” (60) Cuando Bergson explica lo que considera como interferencia de las series, dice que su fórmula es difícil de extraer debido a la gran variedad de las formas que adopta en el teatro. Esta se presenta cuando al mismo tiempo dos series de acontecimientos absolutamente independientes se pueden interpretar con dos sentidos muy distintos. En ese momento se piensa en el enredo, en la confusión que una situación presente al mismo tiempo dos sentidos diferentes “una tan solo posible, el que le dan los actores, y otro real, el que le atribuye el público” (62).

Con respecto al último procedimiento que tomaremos de los expuestos por Bergson, que es la ironía, él la explicará de la siguiente forma: “La más general de dichas oposiciones sería tal vez la de lo real y lo ideal, la de lo que es y lo que debería ser. Aquí también la transposición podrá hacerse en las dos direcciones contrarias. Por un lado se enunciará lo que debería ser fingiendo creer que es precisamente lo que es: en esto consiste la ironía”. (79) De esta forma la ironía va a construirse en una ocultación de lo que se es realmente. A su vez, dirá también que “se acentúa la ironía dejándose elevar cada vez más por la idea del bien que debería ser: por eso la ironía puede calentarse en su interior hasta volverse, en cierto modo, elocuencia bajo presión” (*Ibid.*).

La ironía, en el plano semántico, también la entendemos como es definida por Linda Hutcheon “como señal de diferencia de significado, a saber, como antífrasis. Como tal, se realiza de forma paradójica, por una superposición estructural de contextos semánticos (lo que se dice/lo que se quiere que se entienda)” (Citado en Saavedra 179). Consiguientemente, la ironía es utilizada en *El Taller y Liceo de niñas* para hacer en sentido contrario del cual realmente se sabe o se piensa. De esta forma, la ironía solo funciona cuando el lector o espectador conoce de qué se habla, ya que funcione cuando “el receptor comparte y entiende códigos sociales y culturales, pues se trata de un fenómeno dialógico, en el sentido en que se presenta esta suerte de intercambio entre el autor y el lector” (*Id.* 187)

Según Bergson, hay un placer de la risa que es puro, exclusivamente estético, ya que esconde una segunda intención que “la sociedad tiene por nosotros cuando no la tenemos nosotros mismos”, es decir que hay una intención de corregir al otro. Es importante destacar la diferencia que el autor desarrolla en torno a la comedia y el drama. La comedia está más cerca de la vida real que el drama. Esto porque cuanto mayor es la magnitud de un drama -dirá Bergson- más profunda es la elaboración a la que el poeta ha debido someter a la realidad para extraer la tragedia en estado puro. A diferencia de esa, la comedia contrasta con lo real, es decir, cuando más se eleva, más tiende a confundirse con la vida real, tanto así “que el teatro podría hacerlas suyas sin cambiar ni una palabra” (83)

Tanto los procedimientos de Bergson como su idea de la risa -en tanto corrección hacia la acción de un individuo o una comunidad-, serán materia de análisis en las obras *El Taller y Liceo de niñas*.

2.6. Elaboración del espacio-tiempo y construcción de la memoria

Para trabajar la elaboración del espacio y tiempo pasado consideramos lo que plantea Verónica Tozzi en el texto *La historia como promesa incumplida. Hayden White, heurística y realismo figural*. El “realismo figural”, relaciona acontecimientos y de esa manera les atribuye un significado. Es un modo de interpretar la historia. El concepto proviene de la hermenéutica bíblica.

Estas representaciones históricas no permiten una definición concreta y clausurante de la historia sino que la abre a interpretaciones conflictivas que provienen desde la develación de la “historia de la historia”. Estas interpretaciones presentan propuestas teóricas alternativas, nuevas opiniones que son agentes del presente para reinterpretar la historia.

Desde allí, se abre una mirada al pasado comprometida conscientemente con el contexto del presente y sus nuevos intereses, que busca reorganizar y reseleccionar los hechos, para devolver esta “promesa de realismo” frente al fracaso del objetivo de la historiografía, que es definir concretamente los hechos, lo cual no puede lograrse dada la “inaccesibilidad o inobservabilidad directa del pasado” (Tozzi 104) por parte de los

historiadores. Esta reorganización del pasado, indica Tozzi, se realiza desde una coligación narrativa de los hechos. El concepto de “coligación”, la autora lo aborda desde su definición dada por Walsh, quien lo introduce para “describir el procedimiento de explicar un acontecimiento rastreando sus relaciones intrínsecas con otros acontecimientos y de localizarlo en su contexto histórico con el propósito de formar un todo coherente” (citado en Tozzi 108).

Además la autora, realiza esta valoración positiva sobre la reescritura de la historia, la cual sirve para que la historiografía responda a la demanda de “no olvido” de sucesos traumáticos en la humanidad (105). De esta manera, “cualquier representación orientada a hacer inteligibles estos sucesos debe evitar eliminar la fuerza y verdad del horror” (119).

Respecto a la elaboración del espacio dramático en la ficción, Pavis en *Diccionario del teatro* lo define como el espacio que se diferencia del espacio escénico o teatral. Este último es visible y se concreta en la puesta en escena. El primero es un *espacio construido* por el espectador para fijar el marco de evolución de la acción y de los personajes; pertenece al texto dramático y sólo es visualizable en el metalenguaje del crítico —y de cualquier espectador— que se entregue a la actividad de construcción por imaginación (por la *simbolización*) del espacio dramático.” (Pavis s.p)

I. Lotman (1973) y A. Ubersfeld (1977) señalan que este espacio dramático se divide necesariamente en dos conjuntos, dos 'sub-espacios dramáticos'. Lo que describen a través de esta división no es sino el *conflicto* entre dos personajes o dos ficciones, o entre sujeto deseante y objeto deseado. En efecto, todo es conflicto entre dos *partes*, es decir, dos espacios dramáticos, y todo relato es sólo la sintagmatización (es decir, la sucesión lineal) de estos dos paradigmas (citado en Pavis s.p).

Por lo tanto, “el espacio dramático es el espacio de la *ficción* (...). Su construcción depende tanto de las indicaciones que nos da el autor del texto como de nuestro esfuerzo imaginativo” (*Ibid.*) que es interpretado por el lector.

Para dar cuenta del sentido simbólico que tienen las obras de Nona Fernández en el uso del espacio, abordaremos el texto *Ficcionalización: la dimensión antropológica de las ficciones literarias*, de Wolfgang Iser, quien señala que existe un “espacio de juego, lo que hace de la ficcionalidad literaria una matriz para generar significados” (s.pp). Así también, señala la importancia de los dobles significados, como ocurre en las obras tratadas. En relación al significado, señala: “Si ahora debe ser considerado una metáfora, atrayendo algunas realidades ocultas a la luz, entonces, claramente, se abre un espacio de juego entre el significado manifiesto y el latente” (s.pp). Descifrar el sentido que un lector/espectador organiza en torno a sucesos históricos, presentados por la autora, dentro de un tiempo-espacio también trabajado por la misma, nos lleva al plano de la memoria. Es decir, cómo estos elementos se combinan para dar espacio a la

reflexión en torno a un tiempo pasado. En este sentido, resulta relevante aproximarnos a los planteamientos de Paul Ricoeur en *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*, donde señala diversos factores en torno a lo que entendemos por memoria. Ricoeur señala que existe una relación entre memoria e imaginación. Plantea que si bien “ambas operaciones cumplen una función común (hacer presente algo ausente), hay que separarlas poniendo de relieve la especificidad de la dimensión temporal de la memoria. De ese modo, volvemos a otorgar todo su significado a la expresión de Aristóteles *la memoria es del tiempo*” (25). Es decir, si bien ambas pretenden evocar algo que ya no está presente, la memoria proviene de una dimensión temporal específica, que sitúa al sujeto que la experimenta en su presente.

Según Halbwachs, la memoria colectiva es “el proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentada por un determinado grupo, comunidad o sociedad.” Esta memoria se apoya en el pensamiento y la comunicación de un grupo, ya que se está seguro de los recuerdos porque los demás también los conocen, aún cuando sean fragmentarios como en los sueños (2).

Volviendo a Ricoeur, este autor también señala que existe una “dialéctica de la presencia y de la ausencia propia de la rememoración entendida como un reconocimiento de las huellas” (26) en la cual cabe la posibilidad de la falsedad al momento de reconocer y asociar señales de tiempo presente con el pasado al momento de recordar. Estas huellas son reconocidas en tanto pasa un tiempo que nos distancia del

suceso. Apoyándose en Aristóteles, Ricoeur señala que “recordamos el tiempo que ha pasado entre lo aprendido y el recuerdo (...) *el recuerdo se aplica a lo que ha devenido* (...). *Toda memoria se da con el tiempo*. Se da, por tanto, *sin* las cosas mismas, pero *con* el tiempo. Aristóteles, en este punto, apunta muy lejos: no experimentamos sólo el carácter pasado de las cosas ausentes, sino el propio tiempo, tal como es analizado en la Física” (*Id.* 28). De esta manera, el mismo autor señala que “la fenomenología de la memoria ha de reelaborarse en función de la distancia temporal” (*Id.* 29).

Respecto de la búsqueda del pasado, el autor señala que los sujetos la realizan con una pretensión veritativa, esto es, con la intención de establecer y conocer alguna veracidad objetiva de los acontecimientos, lo que confirmaría la separación de la memoria con la imaginación. A juicio de éste, mientras la imaginación “tiende a situarse espontáneamente en el ámbito de la ficción, de lo irreal, de lo virtual o de lo posible, la memoria desea y asume la labor de ser fiel y exacta (29-30).

El autor señala que la memoria, así como la imaginación, puede ser engañosa, pero no del mismo modo. En la imaginación hay una confusión entre lo irreal y lo real, “su propensión a alucinar motivan que la imaginación se encuentre bajo sospecha en cuanto núcleo falaz (y trampa) de toda imitación o copia” (30). En cambio, la falsedad se da forma distinta en la memoria, donde ocurren equivocaciones sobre lo que ha sido y ocurrido con anterioridad. Estos errores de la memoria se dan desde “la naturaleza de las cosas ausentes que recordamos cuando nos faltan y a la anterioridad, a la distancia

temporal, a la temporalidad propia del recuerdo. Pero nos equivocamos porque tenemos por objeto la verdad.” (*Id.* 30).

Relacionado con lo anterior, Sarlo dirá en el libro *Tiempo Pasado* que la intangibilidad que percibimos sobre las piezas de memoria, dicen relación -más que cualquier otra cosa- con la necesidad de narrar, indagar y comprender los hechos ocurridos. Bajo este contexto, nos vemos enfrentados a esa imposibilidad de hacer vivos ciertos discursos que forman parte del imaginario colectivo, para ello cita a Susan Sontag: “Susan Sontag escribió: “Quizá se le asigna demasiado valor a la memoria y un valor insuficiente al pensamiento”. (Citado en Sarlo 26). La frase pide precaución frente a una historia en la que el exceso de memoria (cita a los serbios, a los irlandeses) puede conducir, nuevamente, a la guerra. Este libro no explora en la dirección de esas memorias nacionales guerreras, sino en otra, la de la intangibilidad de ciertos discursos sobre el pasado. Está movido por la convicción de Sontag: es más importante entender que recordar, aunque para entender sea preciso, también, recordar” (26).

Sarlo, va más allá y profundiza en esta necesidad de indagar para comprender. Plantea incluso una serie de necesidades que mueven a los sujetos a buscar sentidos comunes y una remembranza compartida: “Las modalidades no académicas de escritura encaran el asalto del pasado de modo menos regulado por el oficio y el método, en función de necesidades presentes, intelectuales, afectivas, morales o políticas. (16)

De esta forma, el pasado se presenta como un cuadro donde se comienzan a poner en valor ciertos detalles y curiosidades que no se ven en el presente.

Otra arista que define Ricoeur en torno a la elaboración de la memoria, dice relación a la interacción de esta con la historia y las heridas que se sufren en el devenir de la misma. Así, nos habla de la “memoria herida”. Señala que el ejercicio de la memoria representa un espectáculo principalmente colectivo y público en todo el mundo, con excesos e insuficiencias de la misma. Señala que los usos contrastados de la memoria “se deben a la fragilidad de la identidad, tanto personal como colectiva. Los abusos de la memoria (...) tienen que ver sobre todo con los trastornos de la identidad de los pueblos. La cuestión de la identidad constituye por sí sola un problema que (...) gira en torno a las respuestas que pueden darse a la pregunta *¿quién? -¿quién soy?-*; pregunta que recorre el orden del lenguaje, el de la acción, el de la narración y el de la imputación moral.” (32).

En este sentido, el autor nos dice que existe un problema en el devenir de la memoria relacionado con el proceso de identidad de los pueblos. El problema de la identidad constituye un abuso (en el uso) de la memoria, que según Ricoeur tiene tres aristas, a saber, una primera dada desde “la permanencia de uno mismo a lo largo del tiempo. Una segunda fuente de abuso se debe a la competición con otros, a las amenazas reales o imaginarias de la identidad, desde el momento en que ésta se confronta con la alteridad, con la diferencia. A estas heridas principalmente simbólicas se suma una

tercera fuente de vulnerabilidad, a saber, el lugar de la violencia en la fundación de las identidades, principalmente colectivas. (...) al hablar de las patologías de la memoria (“heridas”) nos encontramos siempre con la relación fundamental de la memoria y de la historia con la violencia” (32-33).

Sobre el último punto, en relación al lugar de la violencia en la creación de identidades colectivas, el autor señala que todas las comunidades tienen en su origen “una relación que podemos comparar sin titubeos con la guerra. Celebramos como acontecimientos fundadores, esencialmente, actos violentos legitimados más tarde por un Estado de derecho precario. La gloria de unos supuso la humillación de otros. La celebración de un lado corresponde a la execración del otro. De este modo se acumula en los archivos de la memoria un conjunto de heridas que no siempre son simbólicas” (33). Por lo tanto, las heridas que están presentes en la memoria también pueden provenir desde la violencia material ejercida en un momento histórico. Hay una identidad desplegada desde la violencia.

En resumen, Ricoeur indica que “la memoria puede ser estudiada desde su uso, excesivo o insuficiente, relacionándola con estas numerosas fuentes de la vulnerabilidad de la identidad personal o colectiva y, de un modo directo, con el olvido implicado en la instrumentalización de la memoria” (33). El olvido, en esta instrumentalización de la memoria, diría relación entonces con dejar de lado ciertos recuerdos, que podrían quedar aislados en las heridas de la memoria. El autor se toma de Freud para explicar que existe

un intento de las personas por evocar, mediante una “compulsión de repetición” (la acción de “repetir” en vez de “repasar” el recuerdo de los hechos), recuerdos traumáticos (heridas) con el obstáculo que significa la resistencia de la represión (la violencia en la generación de identidad). Pero también existiría un ejercicio para librarse de esta represión: el *trabajo de rememoración*. “La palabra trabajo se repite de este modo varias veces, y se opone simétricamente a la compulsión: trabajo de rememoración contra compulsión de repetición” (34).

Ricoeur también menciona que el proceso del “duelo” exige un trabajo liberador necesario para la superación de la melancolía sobre hechos pasados. “El trabajo de duelo se revela costosamente como un ejercicio liberador en la medida en que consiste en un trabajo del recuerdo. Y también recíprocamente: el trabajo de duelo es el precio a pagar por el trabajo del recuerdo, y el trabajo del recuerdo es el beneficio del trabajo del duelo.” (Ricoeur, 36). El autor indica que Freud habla del *trabajo* (del recuerdo y del duelo) como un ejercicio necesario para superar el abuso de la memoria, la cual tiende a ser instrumentalizada, mediante sus debilidades, como es su carácter selectivo. “Las nociones de *uso* y de *abuso* tienen que ver con el uso perverso de este trabajo; recuerdan la idea de una instrumentalización de la memoria (...) Ahora bien, ¿qué mecanismos de la memoria y del olvido posibilitan esta instrumentalización, esta manipulación? Esencialmente, el carácter selectivo de la memoria.” (39).

Al respecto del carácter selectivo, señala que el olvido exige un trato especial, al configurarse como una estrategia para la instrumentalización de la memoria: “el olvido es una necesidad, como recuerda Nietzsche al comienzo de su conocido ensayo. Pero también es una estrategia. En primer lugar, la del relato que, en sus operaciones de configuración, mezcla el olvido con la memoria. La instrumentalización de la memoria pasa, pues, esencialmente por la selección del recuerdo. Pero ¿cómo hacer un buen uso de ese terrible poder de selección? (39-40).

Sobre la pregunta por cómo hacer un buen uso del poder de selección para la memoria, el autor propone rescatar la identidad y las huellas para no perder las heridas y honrar a las víctimas de la historia: “Para conservar las raíces de la identidad y mantener la dialéctica de la tradición y de la innovación, hay que tratar de salvar las huellas. Ahora bien, entre estas huellas se encuentran también las heridas infligidas por el curso violento de la historia a sus víctimas. No debemos olvidar, por tanto, también y quizás sobre todo, para continuar honrando a las víctimas de la violencia histórica. (40).

Del mismo modo, el autor nos hace una advertencia, puesto que en este rescate de la memoria, sobre toda la dimensión que significa el rescatar las huellas y víctimas, se encuentra latente la amenaza de la censura y manipulación, al servicio del olvido: “En este sentido, puede decirse que la memoria se encuentra amenazada. Puede serlo y ha sido amenazada políticamente por aquellos regímenes autoritarios que han ejercido una verdadera censura de la memoria. La manipulación, pues, pasa por el uso perverso de la

propia selección, puesta al servicio del desvío de la conminación dirigida contra el olvido (40).

Paul Ricoeur nos muestra que las deficiencias en el proceso de la generación de memoria, tienen un origen común, donde las acciones del pasado rondan al presente, lo que nos hace el llamado a ejercer el trabajo del recuerdo: “El exceso y la insuficiencia de la memoria comparten el mismo defecto, a saber, la adhesión del pasado al presente: *el pasado que no quiere pasar* (...) Se trata de un pasado que habita todavía el presente o, mejor dicho, que lo asedia sin tomar distancia, como un fantasma. En lenguaje freudiano, podría decirse que se trata del tiempo de la repetición (...) El trabajo del recuerdo, que es asimismo el del duelo, rompe con este tiempo.” (40).

Además, va a expresar que la ruta que toma la ciencia histórica, dice el autor, también busca poner en evidencia las manipulaciones e instrumentalización de la memoria, crítica que sirve al distanciamiento necesario para lograr una mejor memoria: “la historia ejerce fundamentalmente una función crítica respecto a los fraudes de la memoria, es decir, no sólo respecto a sus errores, sino también respecto a sus falsificaciones, ha de incorporarse a la función de distanciamiento inherente a la memoria.” (40).

El autor señala un desafío para el rescate de la memoria: “Lo más difícil no es *contar de otra manera* o dejarse *contar por otros*, sino contar de otra manera los

acontecimientos fundadores de nuestra propia identidad colectiva, principalmente nacional.” (Ricoeur, 48). Existe por tanto una relación de la memoria con el olvido, y sería fundamental entonces que la fidelidad de los hechos y la verdad histórica, tomaran parte de la definición de la memoria, superando las manipulaciones y las heridas de la misma. Ricoeur señala sobre la verdad y la fidelidad, que estas hoy pueden “reformularse en función de la dialéctica que acaba de elaborarse entre memoria e historia” (52).

En síntesis, para dar término a este apartado teórico y metodológico las categorías que fundamentarán la aproximación a los textos, será, en primer lugar, el concepto de *figura y realismo figural, historia y literatura*, de Hayden White y Verónica Tozzi. Este concepto cruzará todo el análisis ya que es el recurso clave para nuestra interpretación de la ficcionalización de los hechos históricos de las obras y la aplicación en las estrategias. En segundo lugar, conceptos de la teoría de la recepción que aportarán a extraer el efecto en el lector/espectador de los recursos usados, como *horizonte de expectativas* de Gadamer, *puntos de indeterminación y co-creación* de Ingarden, y el concepto de *vacío, indeterminación, co-ejecución y sentido del texto* de Iser. En tercer lugar, para analizar la estrategia del metadrama utilizaremos dos de las variedades de lo metadramático dadas por Hornby: *la obra dentro de la obra y actuación de un rol dentro de un rol*. En cuarto lugar, emplearemos para la estrategia de comicidad las nociones de lo cómico y procedimientos usuales en comedia de Bergson y la noción de *farsa* de Cuddon e *ironía* de Hutcheon. En quinto y último lugar en el apartado de

“Tiempo, espacio y memoria”, tomaremos la definición de espacio de Ubersfeld, en Pavis. Los conceptos de *tiempo pasado* de Sarlo y *memoria colectiva* de Halbwachs. Sin embargo, de la manera especial trabajaremos lo planteado por Ricoeur asociado a la memoria como las concepciones de *imaginación, memoria, rememoración, heridas de la memoria, olvido, duelo y distanciamiento*.

3. ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DE FICCIONALIZACIÓN EN LAS OBRAS

3.1. La *figura articuladora de sentido* en *El Taller* y *Liceo de niñas*.

Nona Fernández en las obras dramáticas seleccionadas, se centra en crear una figura del pasado, relacionando sucesos para darles significado. Así en *El Taller*, van a estar presentes las múltiples perspectivas acerca del personaje histórico Rasputín, en boca de los talleristas, un personaje que va a representar tanto a las víctimas de la dictadura chilena como a los personajes de la familia Romanov que se mueven en la Rusia Imperial alrededor del poder. O en *Liceo de Niñas*, donde hay dos épocas dialogando que son las manifestaciones estudiantiles en 1985 con la emblemática toma del Liceo A-12 y las del 2015 bajo el segundo gobierno de Michelle Bachelet.

El realismo figural permite mirar desde otra perspectiva los hechos históricos, pasados, siendo un aporte a la re-construcción de la memoria colectiva. En este caso se vale de la comicidad y lo metadramático como distanciamiento, para dar cuenta de la incidencia del componente tiempo-espacio sobre el recuerdo y el devenir de este en el Chile actual. La ficcionalización de hechos históricos como una figura, va a permitir, que se abran interpretaciones sucesivas de los mismos, provenientes desde la develación de las historias secundarias en cada historia principal. “Abre representaciones (reinterpretaciones) históricas variadas desde el presente” (White, 23)

En la dramaturgia de Nona Fernández se evidencia un interés por difuminar el límite entre realidad y ficción, al ficcionalizar hechos históricos. Un ejemplo de esa afirmación se aborda cuando en la obra *El Taller*, el personaje de Mauricio llega contando a los demás talleristas que ha recibido llamadas amenazantes de un gringo y María cuestiona si está diciendo la verdad o está mintiendo: “Mauricio: ¿Cómo voy a inventar una cosa así?” (...) “María: Todos acá somos escritores, sabemos lo que es estar con una pata en la realidad y otra en la ficción. ¿Cierto chiquillos? Cualquiera se confunde.” (166)

La posibilidad que da el discurso literario, según White, es justamente ficcionalizar un hecho histórico sin perder que este se impregne de realidad. Por ello, el efecto en el lector/espectador es de reconocimiento a pesar de no haber vivido el hecho (Prólogo IX) Relacionado con lo anterior, Nona Fernández expresa en una entrevista: “Mis relatos tienen siempre un asidero real. Son historias que han ocurrido, que se me presentan o son parte de alguna esquina de mi propia biografía” (sp). Sus dramas rescatan esta idea de confusión que nos permite como lectores encontrar el significado, “actualizar” el texto, dice Iser, que es completar el objeto literario desde la experiencia del lector y tensión entre ficción y realidad. Ejemplo de lo anterior, es lo que ocurre cuando se evidencia que los nombres de María y Tomy podrían ser falsos, por su participación como agentes de inteligencia: “Rubén grande: Seguro que el Tomy no se llama Tomy. ¡Seguro que la María no se llama María!”. Esta revelación nos lleva a pensar no solo en lo expuesto, sino que en la relación ficción –realidad que se establece, es decir, que los nombres de estos personajes remiten a los reales: Mariana Callejas y Michael Townley.

Iser destaca un concepto que es un “sustrato histórico”, del que no estamos excluidos al momento de leerlo y actualizarlo en curso entre pasado y presente. Esto genera en el lector analizar la escena del texto “como si lo pasado fuese nuevamente presente” (101), donde estos nombres cobran un significado importante al recordar los sucesos crudos que en la ficción se muestran, la crueldad y frialdad al hablar de la tortura y la impunidad ante los crímenes que se visibilizan en el presente. Lo que hará sentido con la idea de Ricoeur sobre el concepto de imaginación- que contiene una confusión entre lo irreal y lo real- y su diferencia con el de memoria -que desea y asume la labor de ser fiel y exacta a los hechos-, en tanto que el sentido de la *figuración* es dar cumplimiento a la promesa de sentido de la historia, en la búsqueda de su verdad. Por lo tanto la figuración buscará abrir paso, atraer y trabajar la memoria del lector/espectador.

La ficción a partir de la realidad, que se muestra como estrategia en *El Taller*, se devela como un reflejo de la realidad, desde el juego que interactúa en la sombra de los hechos reales, creando una figura a discreción de la autora.

Más aún, la autora parte la obra con recomendaciones para su lectura interpretativa que afirma debe hacerse con “soltura, delirio, para inventar una historia o narrar un sueño”. Esta ficción, alimenta su estructura narrativa con capítulos y nuevas historias intermedias para entender el momento histórico particular que se pretende representar. De esta manera, ocurre una apertura a la lectura del delirio. Este delirio aparece cuando las lecturas sobre futuros premonitorios, representan visiones que se pueden tener del pasado y del presente. Esta manera de interpelar al lector/espectador,

este reflejo sobre nosotros mismos, es el espejo en el que nos reflejamos. Frente a la frecuente dificultad contemporánea de identificarse a sí mismo, el lector se puede observar en su lugar presente, de manera mucho más fácil con el recurso de la figura. Incluso la autora recurre a una realidad lejana a occidente, como es la figura de Rasputín en la Rusia Imperial.

En esta medida se producen dos líneas de tiempo, en que se crea la figura que la autora quiere representar a partir de un suceso histórico previo relatado, o el paralelo con otro personaje de la historia. Así Cassandra, Rubén grande y Rubén chico crean su propio Rasputín en sus textos. Rasputín es allí un infiltrado. Asimismo, en la historia que relata María, en el capítulo siete, los asesinos de Prats están ocultos para detonar la explosión. Aquello es contrapuesto a la historia de Mauricio, donde los infiltrados están presentes dentro de un vehículo, vigilando la explosión del auto de Prats. En la historia de Rubén Grande, Rasputín es un homosexual oculto, que permanece en el palacio, y en la historia de Cassandra, Rasputín es un monje que permanece en el palacio en una posición que ejerce poder junto a la Zarina sobre la Rusia Imperial. Asimismo, los participantes del taller literario tienen temor de que Mauricio sea un infiltrado del taller de Donoso (y que finalmente termina siendo, pero como Caterina, pareja lesbiana de Julia) que a su vez es descrito al inicio de la obra como un hombre con "barba larga y tupida y una melena negra que trae suelta" (144) similar a la descripción de Rasputín como "Un hombre grande, de pelo largo" (157).

Todas estas versiones de Rasputín, que se van a relacionar con el uso del “como” –en tanto comparación de dos elementos-, se dan en dos líneas temporales que dan cuenta de la *figura* entre Rasputín y Mauricio-Caterina, y la *figura* de los personajes infiltrados en distintos sucesos históricos. Esto ocurre en el soliloquio de Cassandra, donde se dice que Rasputín sufría de sueños premonitorios: “No, dice. No... No puede ser... no puede ser”. La Zarina ya está acostumbrada a los sueños de su amante”. Texto que a su vez, se relaciona con el proyecto literario que Mauricio describe en el capítulo dos, en que el narrador de su historia tiene un sueño premonitorio donde ve el atentado del General Prats. Este hecho se equipara con los sueños premonitorios de Rasputín, “Cassandra: ¿Tú sabes que Rasputín vio la Revolución rusa antes de que pasara?” (153). Mauricio aclara que el sueño debe ser leído por el lector pensando que es verdad, no un sueño. Así también, se comparan los quejidos que escucha Julia Ilabaca al acercarse a la cabaña con los quejidos de Rasputín en el soliloquio de Cassandra: “Mauricio: Era como la voz de un hombre que se quejaba entre sueños. Cassandra: Como Rasputín soñando con la Revolución Rusa” (191). Y en el proyecto de Rubén chico se compara su personaje de la infiltrada con Rasputín: “Esta es la historia de una mujer po-po-pobre, muy pobre, hija de una lavandera. Cassandra: Como Rasputín. Él era un campesino y se coló en el palacio” (171).

También este tipo de relación se da al asemejar distintos espacios señalados en *El Taller*, como La Casa Blanca –en tanto sitio de preparación del atentado a los generales Prats y Letelier, por la CIA-, con el Palacio de los Zares –donde vive la familia

Romanov, que sería brutalmente ejecutada por los bolcheviques-. Aquí se produce la *figuración* de ambos hechos históricos. Por otro lado, cuando los talleristas recuerdan el jardín descrito en el proyecto literario de Julia, donde se relata que la protagonista iba encontrando ratoncitos muertos –tal como Julia al descubrir la cabaña de torturas en el patio trasero de la casa de María-: “Cassandra: Bueno, esta mujer, que era como la Julia, joven, simpática, llena de vida, curiosa, medio metiche, un día se acerca al dueño del jardín y le pregunta por estos ratones muertos que aparecen todos los días muertos afuera de la cabaña” (189). A su vez de manera simbólica se vinculan los palacios con el jardín de la casa de María, donde ocurren torturas y asesinatos, y donde efectivamente es asesinada Julia.: “Cassandra: Amplio, muy lindo, con un prado extenso, como el de un verdadero palacio, como el de la Casa Blanca, como el del Palacio de los Zares (...)”, a lo que Rubén Grande responde: “Era como el de una casa, como el de esta casa” (189).

Otra comparación que se cumple dentro del texto es la asociación del taller literario de María con un laboratorio como cuartel de inteligencia, además de espacio de tortura, ya que en ambos se crea y experimenta con y por sus participantes: “Rubén chico: A-a-a lo mejor somos parte de una misión, de un experimento” (...) “Mauricio: Es que esto no es una casa particular. Cassandra: ¿Y qué es entonces? Mauricio: Un cuartel de inteligencia” (187). A su vez, el cuento creado por María, que se llama “Ratas de Laboratorio” habla del encierro de “La casa del propósito especial” donde “el tiempo se detenía, no pasaba, giraba en banda como en un carrusel de feria como en una jaula de laboratorio” (187). Julia Ilabaca escudriña en la cabaña de atrás, encontrándose con las

“ratitas blancas”. Estas “ratitas de laboratorio” simbolizan a todos los hombres y mujeres que fueron torturados durante dictadura: “Inyectaban al hombre un par de jeringas como si éste fuera una ratita de laboratorio (191).

La figura en Liceo de Niñas, encuentra su origen en la generación estudiantil de los años '80, que reflota en el contexto del movimiento estudiantil actual, situándose en el año 2015. Nona Fernández presenta a esta generación como adultas con jumper, que permanecen bajo el encierro, ocultas, infiltradas en el liceo de niñas y se enfrentan con una realidad que no perciben con muchos cambios. La autora parte la obra con recomendaciones para su lectura interpretativa. Estas bordean el horizonte de la ilusión, tal como ocurre con *El Taller*: debe ser representada con la “*ingenuidad y convicción para hacer un viaje a las estrellas*” (23)

La relación entre tiempo y espacio, se da en distintas formas, como lo es la silueta que las protagonistas ven reflejadas de sí mismas ante una ventana de la sala de profesores, evidenciándoles el paso del tiempo y la agudización del sistema educativo contra el que ellas luchaban. El profesor Valdebenito es así la figura que se muestra afectada por los mecanismos de evaluación, que son la repercusión directa del modelo educativo de los años 80. Con él, la puesta en perspectiva de dos generaciones, interpela al lector/espectador desde el reflejo y el distanciamiento propio de los años, para verse y situarse a sí mismo como copartícipe de un movimiento transgeneracional. La figura del profesor se plantea como una exageración, el exceso de un sistema educativo

repercutiendo en el presente sobre su salud mental, un presente angustioso, tortuoso. Como ocurre en *El Taller*, este exceso también parece desproporcionado, pero no lo es. La expresión de esta nueva generación se relaciona desde lo cómico -con rasgos excesivos en el comportamiento y paranoia del profesor-, y evidencia la profundidad en la sucesión de los acontecimientos históricos que busca presentar la autora, precisamente como lo trágico en el Chile de 30 años después, donde se sitúan las víctimas de una estancada búsqueda del progreso social por medio del sistema educativo.

La autora incluso va a recurrir a una realidad lejana a Occidente para generar la relación histórica, al igual que con Rasputín en *El Taller*, como es la figura de Yuri Gagarin en la Rusia de la Guerra Fría. Gagarin, el primer viajero en el espacio, es una figura esencial para comprender lo que nos quiere mostrar Nona Fernández. Alfa Centauro, que representa a Marco Ariel Antonioletti, joven asesinado a manos de la policía, se funde con Yuri en la figura de un viajero del espacio, que intenta establecer contacto ahora a través del tiempo presente. Recurre este personaje al uso repetitivo del “o sea” para autodenominarse: “el Mayor Yuri Gagarin, o sea Alfa Centauro, o sea yo” (...) “¿Aló?, aquí el Mayor Yuri Gagarin, o sea Alfa Centauro, o sea yo, comunicándose” (97)

En un último extremo, también está la configuración del personaje Carvajal, quien se sostiene como un agente partícipe de ambos períodos históricos que se busca representar. Es una *figura* clave que traspone las imágenes de una memoria de manera más translúcida. Carvajal reubica las señales opresoras de una época en la historia de

Chile y las traslada a la actualidad. Representa, tanto para el profesor como para las alumnas, una figura de opresión, ligada a la institucionalidad, a la jerarquía y la desconfianza.

Las estudiantes, en el módulo cuatro, advierten al profesor de la presencia de un “Carvajal” –que se constituirá como la figura de la traición-, a raíz de que su esposa le contó al Director del colegio sobre la enfermedad que tenía su marido. Este relato, representa la traición y la desconfianza que quieren enfrentar: “Riquelme: Qué inapropiado lo que hizo su señora, profesor. Prácticamente lo delató. ¿Carvajal es el apellido de su señora? (...) Maldonado: Es que siempre hay un cerdo asqueroso traidor Carvajal en la vida de todos, profesor”. (41)

De la misma forma, se muestra la existencia de estrategias para dirigir la verdad sobre los acontecimientos por parte de otra figura de Carvajal en tanto “traidor” -que se develará como el delator de Alfa Centauro en el último capítulo del libro-, tácticas que quieren evitar repetir al interior de su grupo.

“Riquelme: A lo mejor podríamos hablarles del espacio, de lo extraño y loco que es el tiempo en el Cosmos, eso podría darles un contexto, ¿no te parece? *Fuenzalida, más inquieta, escribe en la pizarra. NO A LA VERDAD.*

Maldonado: (*Espantada*) ¡Sagitarius, qué onda! ¿Tú quieres tener a las compañeras engañadas allá dentro?

Riquelme: Manejar y coartar la información es una estrategia fascista digna del cerdo asqueroso de Carvajal, no de nosotras”. (80)

3.2. Metadrama: develando lo ilusorio de la vida.

Consideramos que para efectos de nuestro trabajo, las variedades de lo metadramático –descritas por Hornby- que están presentes tanto en *El Taller* como en *Liceo de niñas* son: la idea de desempeñar un papel dentro de otro y el uso del juego de roles dentro de la historia, y las referencias, alusiones literarias o alusiones a la vida real. Si nos referimos a *El Taller*, esta obra dramática va a dialogar con otra obra narrativa que le antecede que es *Nocturno de Chile*, del escritor chileno Roberto Bolaño (2000), la cual trabaja una parte delicada de nuestra realidad histórica y social, como es el taller literario de Mariana Callejas, dando a conocer -en la ficción- el destape de una casa de tortura de la DINA durante la dictadura de Augusto Pinochet. Obra que a su vez, va a tener como antecedente la crónica del escritor Pedro Lemebel titulada “Las orquídeas negras de Mariana Callejas”. Pedro Lemebel publica esta crónica en el año 1994, en su nota expresa “La historia la supe en plena dictadura, y publiqué esta crónica en el diario *La Nación* en 1994. Roberto Bolaño leyó el texto, lo comentamos en su primera visita al país, y luego escribió *Nocturno de Chile*” (114). Además, otro aspecto que dialoga con esta obra de Bolaño, es el personaje del Joven envejecido en *Liceo de niñas* –el mismo nombre está presente en ambas obras-, siendo figura importante pues da vida al personaje de Alfa Centauro, un joven que cae detenido por haber dado muerte a un carabinero en una marcha de la década del 80’. Lo que lleva a entender que cada obra literaria, va a incorporar la historia como una representación figural de su contexto.

El realismo figural de White, permite explicar el hecho de tomar representaciones de la realidad (literarias o históricas) planteándonos interpretar un hecho histórico, mirar desde otra perspectiva los hechos pasados. De alguna forma -dirá White- tanto el historiador como el literato permiten a lectores re-familiarizarse con hechos olvidados o ajenos. En este caso la referencia o alusión a la vida real como variedad de lo metadramático permite ese acercamiento a las torturas y desapariciones efectuadas durante la dictadura cívico-militar y también, en específico a la figura de María, inspirado en la escritora Mariana Callejas, su taller literario y las torturas y asesinatos que ocurrían en su vivienda. Nona Fernández la caracteriza como directora del taller y ganadora del último concurso de El Mercurio con su cuento “La espera”. Así, desde el inicio de la obra, se perfila una intención de vincular este personaje con la literatura, con el ejercicio escritural. De esta manera, el texto literario se referirá a la literatura misma, y se presentarán obras dentro de la obra. Esto se cumple cuando cada participante del taller crea su proyecto literario y lo explica, todas estas historias-la de Cassandra, María, Mauricio, Rubén grande, Rubén chico y Julia Ilabaca, se encuentran en un plano distinto dentro de la historia macro que es donde se presentan los personajes en el taller literario.

De esta forma, existe una “comunicación” entre ficción y realidad y le permite al lector adoptar una postura ante una realidad desmantelada. Siguiendo la idea de Ingarden, el lector/espectador tiene perspectivas esquematizadas, estructuras que son

“actualizadas” por el lector de la obra y “llena” inconscientemente puntos de indeterminación con detalles de su percepción y experiencia (35).

Otro ejemplo de lo metadramático en *El Taller* es el rol dentro del rol. Esta estrategia permite trabajar la identidad en relación a la sociedad. Dirá Jódar Peinado, que permite a la audiencia cambiar un punto de vista en torno a su identidad y su modelación social. Esto se produce, en primer lugar, cuando la dramaturga decide nominar a sus personajes como “talleristas” produciendo el efecto de traspaso de la ficción a la realidad. El rol de un personaje que deriva de la vida real es tomado por la ficción para darle otro sentido, ellos serán personajes de la obra y a la vez literatos, creadores de sus propios textos dentro de la ficción.

La utilización más clara del juego de rol dentro del rol, es lo que se construye con el personaje de Mauricio/Caterina en su doble nombramiento. Este personaje que se presenta como el nuevo integrante del taller es caracterizado como un “joven de aspecto de oficinista” y que “tiene una barba y tupida. Y una melena larga”. Cabe decir, que en la representación teatral es evidente que está “disfrazado”, no así en el texto literario. Mauricio/Caterina desde el momento que se presenta en el escenario y durante toda la obra desestabiliza la armonía de los demás talleristas, en especial produciendo el desconcierto de María teniendo la duda constante sobre quién es realmente y qué viene hacer al taller. A pesar de que el lector/espectador ignora los objetivos del personaje misterioso, puede percibir que este personaje viene a instalar temas que resultan

incómodos para los talleristas como los atentados a Letelier y Prats. Según Iser, la indeterminación se efectúa en este punto como la activación de las ideas del lector para la co-ejecución de la intención que yace en el texto. (118) Aquí es donde proponemos que la pregunta por la verdad encarnada por Mauricio/Caterina va a tener asidero en los lectores, al entender que la realidad debe ser desenmascarada y que el teatro funciona como “espejo” de la vida real. Esta pregunta será respondida hacia el final de la obra, donde se demuestra el juego de rol, cuando Mauricio asume ser en realidad Caterina: “Mi nombre es Caterina Rubilar y soy la mujer de Julia Ilabaca” (196) Aquí, abandonar el rol dentro del rol, busca el efecto de dismantelar el secreto para los talleristas, que se condice con la revelación de la verdad de María.

Un ejemplo de lo metadramático, en *Liceo de niñas*, está presente cuando las protagonistas cuentan que están preparando una obra para representar a fin de año en la licenciatura de su generación, donde una de ellas es la dramaturga y las otras actrices que interpretan a los distintos personajes. “Profesor: Señoritas... ¿cómo conocían la historia? Riquelme: Es el argumento de la obra de teatro que escribió Sagitarius. Maldonado: La estábamos ensayando para presentarla en el acto de graduación” (108) Además, otro ejemplo de historia dentro de historia se da en el apartado final llamado “La familia normal”. Este apartado –que es una escena escrita por el personaje de Roberta Fuenzalida y está dedicado en su inicio a Alfa Centauro-, trata de las últimas horas de vida del Joven envejecido, o Marco Antonioletti en la realidad, cuando está prófugo de la policía y es escondido por una familia. Esta lectura dramatizada la realizan

las estudiantes Riquelme y Maldonado y es descrita en la acotación: “El Padre Normal, que será representado por Fuenzalida, enciende el televisor y lo observa. La voz de dos locutores comienza a escucharse. Son las voces de Riquelme y Maldonado que leen sus libretos frente al público” (115) Más adelante serán los mismos personajes que representarán a los niños, hijos de la familia que había escondido a Alfa Centauro de la policía.

Es de relevancia y pertinente que esta obra esté dentro de la obra, cuando nos referiremos al tiempo y el sentido de su ubicación como recurso metadramático. De esta manera se condice con lo expresado por Hornby, en la medida que el metadrama causa que el público «vea doble», que reconozca en un nivel consciente que mira un drama sobre el drama. (32)

Esta estrategia va a ser fundamental para cuestionar no solo lo que ocurre dentro del teatro y la identidad humana, sino también “la relación entre la vida y el arte, entre el mundo del teatro y el mundo fuera del teatro” (Larson, 1018). Y es en este punto, donde el tratamiento de los sucesos históricos en las dos obras de Nona Fernández va a generar un ejercicio constante sobre problemáticas de un pasado difícil en Chile que se manifiestan en el presente. Porque, dicho de otro modo, esta técnica expresa “el cinismo de la sociedad hacia la vida. Cuando la sociedad cree que el mundo es ilusorio o falso, el drama dentro del drama se hace una metáfora de la vida misma (*Id.* 1016).

Otro ejemplo donde se cumple el rol dentro del rol en *Liceo de niñas* es con el personaje del Joven envejecido. Este personaje en la historia pasa a ser Alfa Centauro, un estudiante que es llamado con el nombre de una estrella igual que las liceanas con el objetivo de “esconder” su nombre real. Su historia, un alumno que en el contexto de una toma del liceo en dictadura asesina con un arma a un carabinero y es tomado detenido remite a la figura de Marco Ariel Antonioletti- a quien Nona dedica esta obra- un militante del juvenil Lautaro que fue dirigente de la Federación de Estudiantes Secundarios (FESES) y se convierte en el primer ejecutado en democracia. A la vez, en el séptimo módulo titulado “Un Hoyo Negro”, el Joven envejecido que es a su vez Alfa Centauro se comienza a nominar como Yuri Gagarin. Esto ocurre, luego de que el profesor en una clase habla de este personaje histórico que es el primer viajero en el espacio y Alfa sueña que se convierte en él: “Alfa Centauro, o sea yo, soñaba o sueño, que soy el Mayor Gagarin”. Creemos que la utilización del personaje de Alfa Centauro en los dos recursos metadramáticos, tanto en la obra dentro de una obra y el rol dentro de otro rol, es clave para entender una necesidad de la autora de visibilizarlo por medio de la ficción. Tanto en el primer nivel de ficción –la obra *Liceo de niñas*- como en el segundo nivel –la obra “La familia normal” de Roberta Fuenzalida- dedica su texto a este personaje, que encarna el imperativo de recordar a estos fantasmas del pasado de nuestra historia y darles un espacio en el presente.

3.3. La función de la comicidad y su significación social.

Lo cómico en *El taller*, está muy presente pues se perfila como una comedia oscura, y un humor con características incómodas para el lector/espectador, donde se retira de la solemnidad y discursividad con que históricamente se ha tratado la tortura, las desapariciones y asesinatos de la dictadura chilena. Así, el lector se aparta del acontecimiento cómico, toma distancia, y desenmascara una realidad que le hace reflexionar. La comicidad busca instalar la interrogante en el espectador, sobre si en esta época la ceguera continúa estando presente y en este sentido, cuando Bergson expresa que lo cómico se dirige a la inteligencia (13), es porque la risa va a venir acompañada por el cuestionamiento personal pero a la vez con un significado social.

La obra parte con los participantes del taller bailando y en ambiente festivo, quienes no están conscientes, son ingenuos frente a lo que acontece en la casa de la anfitriona. La obra al inicio presenta la siguiente acotación: “Un salón pequeño. Ventanas discretamente tapiadas. Una máquina de escribir. Hojas rayadas, manuscritos desordenados. Un tocadiscos funcionando. Cuatro talleristas bailando y cantando al compás del tema “Rasputín” del grupo pop alemán Boney M” (140). Este baile en la representación se realiza de manera exagerada, lo que va a dar el inicio de un tratamiento de lo irónico y burlesco, lo que va a permitir la reflexión crítica. Esto, y tomando la definición de distanciamiento de Brecht en Pavis, la imagen distanciadora es aquella en la que se reconoce el objeto, pero al mismo tiempo se le ve extraño, lo que

permite situarse en un procedimiento estético que es de responsabilidad política y social ante lo que se presenta. (42).

Así, se configuran más adelante otras historias demarcadas por el suspenso de un humor que, para el lector/espectador, no se sitúan en el plano de un humor amable. La incomodidad subyacente dista de ser un lubricante sobre la temática de fondo. La dinámica que se genera, así como la comicidad, representan una época donde lo políticamente incorrecto estaba instaurado desde la normalización de la violencia, bajo el ejercicio del poder dictatorial. Para el lector/espectador, la comicidad oscura se instaure como un agente que no llega a producir una suavidad liberadora al enfrentar el tema de la obra, a pesar de que los sucesos representados se alejen temporalmente del presente y se incurra en ficciones de historias relatadas por los personajes que conectan cual sombras con sucesos reales de la historia nacional, la solemnidad superada es reemplazada por una incomodidad al parecer eficientemente dirigida. La finalidad de la comicidad en esta obra, entonces, es otra cosa distinta a lo explícitamente liberador. Exige un trabajo de fondo para llegar a la reflexión crítica en torno a la memoria.

Si aplicamos los procedimientos de Bergson en *El Taller*, la inversión de papeles se da en el personaje de Mauricio/Caterina, ya que al inicio de la obra se presenta como un hombre y luego hacia el final sabemos que es una mujer. La interferencia de las series se da en el uso de los distintos relatos creados acerca del personaje de Rasputín. La primera que expresa el interés por trabajar a este personaje es Cassandra, quien lo

expone en el Tercer Capítulo, de “La historia rusa”. Desde el inicio se nos presenta al personaje histórico de Rasputín de manera risible a partir de la canción introductoria de Boney M. Luego los proyectos literarios hablarán de él, de sus relaciones amorosas con la Zarina y con el Príncipe Félix, y de su “gran poder” de seducción y virilidad.

“Rubén grande: ¿Rasputín era bolchevique?”

María: ¿Estás escuchando la canción? ¿Cómo iba a ser bolchevique si era amante de la Zarina? (...)”

Cassandra: Rasputín era un hombre serio, un místico.

María: Dicen que tenía una pirula enorme.

Rubén grande: (Entusiasmado) ¿Really?

María: Yes. Cuando se murió se la cortaron. La querían poner en un museo.

Rubén chico: ¿Lo-lo-los bolcheviques? (...) (141)

En esta cita se deja ver que este personaje no será abordado en su construcción política, desde su preponderancia en la Revolución rusa, sino que desde un punto de vista burdo y cómico, para develar más adelante la conexión con sucesos históricos sobre los que la autora pretende hacer memoria.

Pero, sin duda el procedimiento cómico que se desarrolla en mayor medida en la obra es la ironía. En palabras de Linda Hutcheon se entiende como una figura que tiene diferencia en su significado, es decir, lo que se dice y lo que quiere que se entienda (179). De esta forma en la obra se utiliza de manera inversa a lo que realmente se quiere decir, lo que genera la risa. La risa, según Bergson, es un gesto social que viene a acentuar y corregir (57). Va a develar una fisura, una imperfección que provoca risa como correctivo social, lo que puede llegar a ser incómodo, y esto es lo que pasa en esta obra, donde se presenta un hecho que demuestra lo más cruel y siniestro como es la desaparición de personas en dictadura.

La ironía será efectiva cuando el lector/espectador entienda los códigos sociales presentados en la escena, en otras palabras, debe saber de qué se está hablando para entender su verdadero significado. De esta forma, se presenta el concepto de co-ejecución expuesto por Iser, el cual se define como un proceso de llenado del vacío que deja el texto. Será en el acto de lectura que se pueda fijar la obra al mundo real y “despertarla” a la vida. Dicho lo anterior, en *El Taller*, se necesita un lector que conecte con ese significado de la ironía, rompiendo la lógica de sentido que se tenía previamente. Un ejemplo de lo anterior, es cuando Mauricio expresa su interés y sorpresa por el asesinato de Orlando Letelier ante los demás talleristas, que se muestran un tanto indiferentes y asalta de inmediato una idea retorcida y superficial de lo que realmente ocurrió –señalando a *los narcos* como autores del atentado-.

“Mauricio: Acaban de matar a Don Orlando Letelier.

Rubén chico: (*Sorprendido*)¿Al mi-mi-ministro de Allende?

Mauricio: Explotó su auto en una calle de Washington. (...)

Cassandra: ¡Qué horror! Debe haber sido un atentado.

Rubén chico: Po-po-por supuesto que fue un atentado, si los autos no andan explotando solos.

Cassandra: ¡Los narcos! ¡Otra vez los narcos! Esto me suena a ajuste de cuentas” (164-5)

La ironía está presente en toda la obra en relación a lo que dice Bergson, que esta figura puede calentarse en su interior hasta volverse “elocuencia bajo presión”, es decir, hacerse evidente la ironía, salir a la luz tras la presión de los relatos y la lectura de los sucesos reales que la autora busca traer a la memoria a lo largo de la obra. Esto se observa particularmente en el punto de la obra cuando dicha “presión” logra efecto, y los talleristas saben la verdad sobre los crímenes efectuados por María y su marido, ante lo cual no saben qué hacer, aunque el lector/espectador ya ha reconocido desde la extensa

ironía la culpabilidad de María y su marido en los crímenes. En esto, María ve el diario donde está la fotografía de su marido y les pregunta “¿Ustedes... leyeron esto? (...) *Tensión. Todos asienten en silencio. (...) ¿Y... no pensaban decirme nada? Tensión. Silencio. (...)*” (195)

En *Liceo de Niñas*, la comicidad despliega una situación de ingenuidad entre las protagonistas, que va develando la realidad del paso de los años. Lo cómico en esta obra por momentos se asemeja a lo que es la farsa, -según lo expuesto por J. A. Cuddon-, que expone una exageración, la fantasía en sus personajes y situaciones desproporcionadas, absurdas e improbables (327). Por ejemplo, que mujeres salgan de un ducto de ventilación vestidas de escolar que según se describe, tienen cuarenta y cinco años o más.

La comicidad entra en una línea emotiva de experiencias pasadas, como clave para instalar contemporáneamente un tema complejo como lo es la detención, encarcelamiento, liberación y asesinato de Alfa Centauro –en tanto *figura* de Marco Ariel Antonioletti, joven Lautarista asesinado en noviembre de 1990-, sus muertes asociadas, su ocultamiento, entrega y asesinato. Esta manera de solapar el tema principal, amortiguando el efecto de la violencia de la época cubierta por la obra, desde el careo entre dos generaciones, acerca al lector/espectador con un discurso lejos de lo crítico y solemne habitual en el abordaje del período dictatorial en Chile. *Liceo de Niñas* se toma de la comicidad, donde concurren la ficción y lo irreal, como es tener a sus protagonistas encerradas en el ducto de ventilación por treinta años, para despertar

en la confrontación y cuestionamiento a la generación contemporánea que representa el profesor con crisis de pánico. “Riquelme: Mírenos, somos adolescentes, tenemos dieciséis años, ¿cómo vamos a querer trabajar de coordinadoras docentes? *El Profesor las mira desconcertado*. (...) Profesor: ¿Hasta dónde quieren llegar? ¿Qué clase de chiste es éste?” (43).

La repetición como procedimiento de la comicidad en *Liceo de niñas* se da con las llamadas por teléfono de Nancy –señora del profesor- y Carvajal –Director del colegio-, ya que son circunstancias que se dan en más de una oportunidad. Por otro lado, la inversión de papeles se da en la posición que tienen las estudiantes y el profesor dentro de la obra. En un inicio las alumnas cuestionan su autoridad de profesor y tienen el dominio de la situación, se resguardan y desconfían de él. Por ejemplo, lo amarran a una silla: “¡Pero qué es esto! ¡Suéltense! ¡Auxilio!” y lo someten a un interrogatorio: “Profesor: (*Lee*) ¿TIENE HIJOS? (*Las mira*) ¡Eso no es asunto suyo! Riquelme: ¡Tiene hijos! Profesor: No” (45).

Más adelante las estudiantes van a bajar la guardia y va a ser el profesor el que tenga autoridad sobre ellas. Las liceanas responderán a lo que él les dice y les realiza una clase de física en el laboratorio donde se encuentra. Les dirá: “Soy el único “adulto responsable” aquí, y voy a hacerme cargo de ellas porque ese es mi trabajo” / “Profesor: Señorita, usted tiene razón. Yo soy el “adulto responsable” en este momento y tengo la obligación de transmitirles ciertos conocimientos” (109). Y las estudiantes creerán en él,

de hecho, expresan que lo defenderán de la directora del liceo y de Carvajal “Riquelme: No se preocupe, Profesor. No vamos a dejar que se lo lleven” (...) (110)

Con respecto a la interferencia de series, que se define como dos acontecimientos que se pueden interpretar con dos sentidos diferentes: uno que le dan los personajes/actores y otro que le da el público, consideramos que se cumple en *El Taller* con la visita de María y Tomy a la Casa Blanca y la llamada recibida después por él. María explica que debido a los negocios que tiene con los gringos les hicieron una visita guiada. Luego de esto María estando en Chile, recibe una llamada de Tomy desde los Estados Unidos, ante la que se muestra incómoda y se da a entender que él le solicita el favor de dar un aviso: “¿Ahora? (...) Mi amor, estoy en sesión de taller. (...) Es que tú sabes que no me gusta mezclar las cosas... (...)” Los personajes que la acompañan no advierten nada grave de la llamada, pero el lector/espectador puede extraer el contenido y significado real del mensaje a partir de lo expresado por María, que es la articulación del atentado a Orlando Letelier: “Aló, buenas noches (...) Justamente de eso quería hablarle. Tomy dice que está todo okey. (...) Sí, hace un rato, no tengo precisión de cuánto rato. (...) No, ningún problema al parecer. (...) (163)

En *Liceo de niñas* también se efectúan llamadas desde fuera del laboratorio al profesor, tanto de su esposa Nancy, de Carvajal, como de la Directora del liceo. Todos personajes que lo presionan para que salga del lugar donde se encuentra:

“Estaba ahí, con el resto de los profes, poniendo notas, cuando me empecé a sentir así... ahogado. (...) ¡Cómo se te ocurre que voy a pedir ayuda! ¡Por favor, Nancy! Sí sé que estoy teniendo una crisis, por qué crees que te llamo. (...)” (27) “Profesor: (*Sorprendido*) Señora Directora... (...) Sí, sí, estoy muy bien, señora directora. (...) No, cómo se le ocurre, no tengo otra crisis. (...) (82)

Hay una realidad que se está perpetrando fuera del lugar distinto a lo que transcurre dentro, tanto de carácter temporal como de uso del significado. Son dos líneas temporales que aportan interpretaciones diferentes al lector/esperador. El profesor sabe que son estudiantes que vienen del pasado, sin embargo, como está con una crisis de pánico está interferido psicológicamente. Al no tomarse las pastillas una de las interpretaciones que se pueden realizar es que todo lo ocurrido es producto de su imaginación, de su estado de confusión. Esto es insinuado cuando, hacia el final de la obra llama Carvajal y le dice que irán a buscarlo con enfermeros. El profesor le dice: “¿Qué me están observando? ¿Qué hay cámaras de seguridad aquí en el laboratorio? (...) ¿Qué es esto, Carvajal? ¿Una encerrona? (...) ¡No estoy chiflado, Carvajal! ¡Y mande a sus guardias y enfermeros si quiere!” (119). Esto sugiere que desde fuera han estado observando a través de cámaras todo lo que acontece en el laboratorio.

El sentido que le otorga el lector/espectador es entender la realidad tanto desde el punto de vista del presente como del pasado. Como cuando se asustan al ver un celular y creen que es un explosivo, el lector entiende que es una diferencia de perspectiva ya que una línea de tiempo se desarrolla en 1985 y otra en el 2005. “Riquelme: (*Grita*) ¡Agh! ¡Qué es eso! *El Profesor las mira sin entender el motivo del horror*. Riquelme: (*Grita*) ¡Puede ser un explosivo!” (49).

Las preguntas -absurdas, atemporales y sin sentido para este profesor-, alimentan la incomodidad del lector/espectador que comparte época y hasta generación con este profesor. Esto se relaciona con el concepto de distanciamiento, ya que se reconoce en una el objeto o situación, pero al mismo tiempo se le ve extraño lo que permite situarse en un procedimiento de responsabilidad política y social.

Los cuestionamientos de las alumnas envejecidas, entonces, ya no son tan risibles. Las luchas estudiantiles de mediados de la década de los 80 se hacen latentes como parte de un pasado y se vinculan -repiten incluso- a otras consignas del presente. El lector/espectador da cuenta de ello en el trabajo de la memoria que se le exige. Reconocer la distancia del tiempo es hacer memoria, como plantea Ricoeur. Así como las protagonistas se reconocen crecidas, mayores, también la realidad nacional toma sitial en una memoria que aparece para el lector/espectador al hacerlo consciente de su temporalidad y así se cumple lo planteado por Bergson, que la comicidad se dirige a la inteligencia desde un cuestionamiento personal y su significación social.

3.4. La elaboración del espacio y tiempo y la pregunta por la memoria.

La elaboración del espacio y del tiempo en ambas obras de Fernández, presenta diversas características que pasaremos a analizar. Desde el plano de la temporalidad, en ambas obras se implementa una relación entre elementos y personajes de distintas épocas, cumpliéndose la operación de *figuración*. Por ejemplo, *El Taller* aborda el espacio y tiempo desde la desacralización de la violencia y difuminación entre ficción y realidad, para representar y comprender los hechos que ocurrieron en casa de Mariana Callejas. *Liceo de niñas*, en tanto, propone un viaje al pasado personificado en las estudiantes y el profesor, en una trama que trabaja el espacio-tiempo siendo testigo de las repercusiones sobre el presente.

3.3.1. El laboratorio como espacio dramático: encierro y experimentación

La construcción del espacio dramático en las obras escogidas, apunta a construir un sistema simbólico que active lo que Pavis señala como el “esfuerzo imaginativo” construido por el lector/espectador, para complementar las indicaciones del autor (1). Tanto Ingarden como Iser, le otorgan a este ejercicio de llenar los “vacíos” de los “puntos de indeterminación” que crea el autor, los nombres de “co-creación” y “co-ejecución” respectivamente. En el caso de ambas obras, se entiende que el espacio al interior de ellas está configurado y entendido en parte por la orientación de la autora y, por otro lado, por la participación del lector/espectador.

En el espacio dramático de *El Taller*, se produce un “cierre”, una especie de separador entre lo que transcurre en la escena escrita y los acontecimientos que la envuelven. Los personajes mantienen ciertas relaciones espaciales implicadas por el texto. Los talleristas comparten un lugar común, pero Nona Fernández construye un límite para separar lo que ocurre afuera de la habitación del taller. Hay personajes que no entran en el espacio de los talleristas, pero rondan la secuencia de las acciones, como es Tomy, el marido de María, quien queda fuera de este círculo. Al ocurrir en un lugar encerrado, las comunicaciones con el exterior se dan por conversaciones por citófono y diarios, así como también se presentan referencias a la televisión, y los personajes –que si bien salen y entran del interior al exterior del taller- no son conscientes de la realidad en ninguno de estos espacios. Existe gente afuera de este espacio dramático cerrado, realizando acciones asociadas a acontecimientos históricos reales, los cuales solo son relatados. Todos los escenarios principales de acciones relatadas como relevantes, son ajenos al espacio donde transcurre el taller. Tomy no se ve, pero Mauricio también fluctúa entre espacios, entra y sale. Cuando llega por primera vez, o cuando llega al taller el día de la muerte de Letelier y cuenta que lo amenazó un gringo por teléfono: “Recibí unas llamadas telefónicas medias raras” (...) “Llamadas anónimas que me decían que me fuera a la chucha, que me iban a sacar la cresta” (166). El lector/espectador, entonces, que observa desde fuera, logra un distanciamiento de toda la historia, para poder ver más claramente los sucesos y pensar que esto puede llegar a ser real. Pavis, cita a Lotman y Ubersfeld para comprender este escenario, donde existen dos subespacios dramáticos que describen el conflicto entre dos ficciones y/o personajes.

Todo es conflicto entre dos partes y los relatos muestran los dos paradigmas (1), aunque uno de ellos se presenta de manera explícita y otro de forma implícita.

El espacio dramático en *Liceo de Niñas* se sitúa en el laboratorio donde un profesor con crisis de pánico llega a refugiarse, quien oye voces desde las rejillas del ducto de ventilación. Este ducto es un pasaje que permite una fuga, un quiebre de la realidad. Es, en un sentido simbólico, un viaje de la memoria. Al igual que en *El Taller*, la comunicación con el exterior se da mediante conversaciones por teléfono -celular- o la información de un diario. Tanto los acontecimientos que ocurren fuera del espacio -la marcha, los problemas del colegio-, así como las acciones que realiza la gente externa al espacio, solo son relatadas (no vistas). Las voces desde el interior reflejan algo que permanece en la estructura del espacio, que está allí, aún siendo ignorado. Un hecho que, aunque irreal, representa la comunicación con lo interior. El espacio se presenta entonces como un lugar cerrado, con maneras de intercambiar información con un pasado que refuerzan el recurso fantástico. *Liceo de Niñas* parte con sus protagonistas encerradas en el ducto de ventilación -entre los muros que conforman este Liceo- por una razón fantástica, para finalmente despertar de pronto y de extraña manera, como en el espacio onírico de un sueño o en la alucinación del profesor bajo su crisis de pánico. Emergen conscientes de ese mundo oculto y subterráneo, que permaneció latente y sin ser descifrado por treinta años. En la farsa, se violenta la ruptura lógica de los acontecimientos que es lo que ocurre con el ducto de ventilación, el cual va a traer

estudiantes de un pasado. Pero este ducto va a ser parte, también, de un pasaje que permite al lector/espectador realizar el viaje de la memoria.

Cabe decir además, que esto ocurre de la misma forma en ambas obras, en tanto el uso del “laboratorio” como espacio es compartido por los dos textos. En *El Taller*, el laboratorio es análogo al taller literario de María –en cuanto espacio de estudio, creación y experimentación- y a su vez al cuartel de inteligencia de la DINA en el mismo hogar. En *Liceo de niñas* este aparece como un laboratorio de física en el mismo liceo. El “laboratorio” pasa a tener un valor simbólico importante, una metáfora del encierro que vivimos como chilenos debido al toque de queda instaurado por años luego del golpe de Estado. Además, dada la figuración de “ratitas de laboratorio” –a la que alude el proyecto literario de Julia en *El Taller*-, se produce una lectura de lo que hemos sido como sociedad y país, donde se ha experimentado tanto económica, cultural y socialmente con los ciudadanos.

3.3.2. Intentar salir del enclaustramiento: invitación a recordar

Liceo de niñas se encuentra ordenada por módulos, capítulos a modo de cátedras de contenido, que poco a poco develan, entrando y saliendo de épocas diferidas, una memoria dialogante. Desde ella aparecen los espacios físicos del liceo y de la ciudad, así como las creencias, anhelos de los personajes y la noción del tiempo, en un espacio que contiene la historia de dos generaciones. Es en definitiva la apertura, desde el espacio, al trabajo del tiempo. De esta forma, se crea un efecto que conecta y permite ver

inscripciones huérfanas de la identidad nacional, oculta tras la memoria instrumentalizada ya escrita en el espacio/tiempo. Nona Fernández, toma el desafío de “rescatar la memoria” que plantea Ricoeur para evitar el olvido, invitando a contar de otra manera los sucesos fundadores de la identidad colectiva, desde la fidelidad con los hechos, donde esa “fidelidad” y “verdad” pueden reformularse en la dialéctica entre memoria e historia (52).

Hay algo intangible en este escenario, sin embargo, que es aquella realidad mostrada y evidenciada solo al final de la obra, que se puede aventurar, intuir. Es una inmanencia, un cuerpo invisible de recuerdos, que sabemos que está y sucedió, aunque se manifiesta escuetamente en los diálogos, en la incomodidad del encuentro entre dos mundos, en el desasosiego del profesor. Ese vacío, que debe ser nombrado, está en la orfandad. La autora comienza a revelar las cicatrices escondidas de aquella “herida” olvidada en nuestra memoria colectiva, en la medida que habita de a poco ese territorio, en cuanto el profesor abre la rejilla de ventilación para que entren las alumnas envejecidas. Así, la apertura hacia otra dimensión del tiempo en la obra, se traduce en la nostálgica presentación de una generación históricamente invisibilizada. El ducto de ventilación es un lugar donde se paraliza tiempo y memoria, donde se esconden estas testigos que solo emergen a presenciar una historia ya conocida, repetitiva, en un tiempo contemporáneo. Son las mismas y a la vez otras. Son sus recuerdos y a la vez el testimonio envejecido de la persistencia de un sistema político, económico y social de un Chile estático. En el colegio, en las protagonistas, el profesor y en la protesta. En este

sentido, la obra aparece como una crítica, una interrogante al paso del tiempo, no al devenir político y conductual del movimiento estudiantil, o de los movimientos populares, sino a la implementación de un “cambio” que si bien fue gatillado por los movimientos sociales, les fue enajenado por sus ejecutores. Ese “adulto responsable” del cual se habla en la obra –aludiendo al profesor Valdebenito-, no representa otra cosa que una crítica a la generación de políticos y ciudadanos que crecieron en dictadura y que defraudaron en su intento de guiar la democracia, la justicia y la verdad. El diálogo entre los dos tiempos y espacios, se da en cuanto las estudiantes escondidas se liberan y establecen contacto con el profesor:

“Profesor: (*Atónito*) ¡Muchas! Pero eso es imposible, señorita... ¡Cómo va a haber un grupo de alumnas metidas en un hoyo en la pared!
Maldonado: Señor, este hoyo, como usted le dice, es sólo una salida.
Profesor: ¿Una salida de qué?
Maldonado: Del lugar en el que estamos.
Profesor: ¡Pero qué lugar es ése!
Maldonado: Un escondite” (10)

En el mismo espacio, donde se juxtaponen e interactúan dos tiempos, el Joven envejecido encarna por un lado –y en cada una de sus representaciones, como Alfa Centauro o Yuri Gagarin- los ideales de una época, y por el otro el profesor representa las repercusiones humanas de un paradigma desarrollado desde dictadura. Así, Fernández insta la reflexión en torno al espacio-tiempo cultural e histórico. Alfa Centauro conduce al lector/espectador a enfrentarse a sí mismo y a la realidad de los ideales quebrantados entre el avance del tiempo, los escasos cambios y su propia experiencia.

Si hablamos de tiempo y espacio, hacemos una distinción entre ambos conceptos que resulta fundamental para nuestro análisis. Es preciso objetivar lo que se vive, fijar un lugar donde anclar lo que se piensa. Entonces comprendemos que hay un lugar como espacio de posibilidades, de experimentación, de intercambio, donde reivindicar la propia existencia, revisando el espacio junto al tiempo en que se habita para comenzar a construir el relato de los acontecimientos históricos, el de la experiencia propia y la conjunta.

Lo que mueve a las protagonistas a salir a este espacio común, es constatar de a poco precisamente el paso de un tiempo que –si bien ellas creen en un principio que es menor al real-, existe y debiese arrojar ciertas diferencias con un pasado común. Esta necesidad de habitar nuevamente el territorio, fuera del ducto de ventilación, se da producto del querer salir a enfrentar el tiempo en el que ellas se creen aún presentes (su pasado de niñas liceanas). Sacar el cuerpo a la ciudad y visibilizar en la acción, una realidad que ellas perciben desde sus ideales. Intervenir el conflicto, que significaba la movilización estudiantil donde participaron. El lector/espectador pasa a ser testigo del avance del tiempo y que el nuevo espacio conserva contingencias similares a las de su adolescencia, por lo tanto la intervención de espacio que realizan las protagonistas, pasa a ser también una intromisión a la consciencia y un habitar sobre el tiempo presente.

El salir más allá de los límites del enclaustramiento (en los muros del liceo), como lo hace Roberta Fuenzalida de manera consciente, nos lleva a entender que su

tiempo y cuerpo se extrapola hacia los otros, repitiendo el sentir, percibir, vivir y padecer el trauma, como en la época donde la violencia era explícita (no velada), que es donde ella y sus compañeras creen aún estar.

La develación de estos planos temporales, muestra lo que en el tránsito cotidiano del presente -que representa el profesor- no aparece fácilmente: la memoria activa sobre el pasado reciente, el miedo a lo otro y a los hechos concretos de un presente que, sin embargo, no difieren mucho de los pasados.

En este contexto se da el siguiente diálogo:

Riquelme: La democracia, señor. Porque algún día este país volverá a ser libre y soberano, aunque tengamos que hacer correr sangre.

Maldonado: Y nosotros somos la gran apuesta para ese momento.

Riquelme: Chile necesita a las nuevas generaciones y aquí estamos, listas para el relevo.

Maldonado: ¡Por eso hicimos nuestra gloriosa toma, profesor!

Riquelme: ¡Por eso hemos estado aquí, escondidas, esperando el día en que vamos a salir a conquistar la libertad! (56)

La salida del ducto de ventilación hacia la realidad, representa la promesa de la experiencia, que se activa desde el encuentro y relación con el otro. Así, para un profesor poco consciente de un pasado, que es víctima y a la vez símbolo del modelo de vida establecido por la dictadura -el neoliberalismo-, significa averiguar qué es esa “agua” donde ha nadado toda su vida. Es entender un lugar donde se habita y se explora, tomándole la mano a un sentido que permanece huérfano. El relato y la historia de estas alumnas resisten resguardadas en el espacio. No da lo mismo el lugar donde se

desarrolla la obra, hay circunstancias donde personas conviven en espacios significativos, como son las marchas o el liceo, que son espacios colectivizados.

Nona Fernández nos muestra un espacio común que contiene elementos de utopía y de contingencia. Más aún si nos posiciona en la emblemática toma del Liceo A-12 en julio de 1985. Salir de la sala de clases es emerger a lo conocido y lo desconocido. Es un espacio que tiene su propia memoria. La significación histórica del lugar importa en un país donde se está perdiendo, por erradicación, la historicidad de los lugares para convertirlos en espacios de tránsito. El liceo, como espacio de planificación, luchas y cambios sociales, es uno de ellos.

Al respecto, encontramos que en el presente existe difuminación de una memoria que se ha menoscabado desde el mundo construido post-dictadura. En este espacio neoliberal, donde la inmediatez es norma y la superficialidad de los acontecimientos tiene cada vez menos asidero en las relaciones interpersonales, podemos encontrar las múltiples miradas en torno a una persona, un recuerdo, que, sin embargo, prevalecen distanciadas en la extensión del Santiago que opera desde una memoria que busca fijarse colectivamente, sólo con el ejercicio arduo y consciente del diálogo con la remembranza de los lugares comunes. Relacionado con esto, Sarlo dirá que “las últimas décadas dieron la impresión de que el imperio del pasado se debilitaba frente al “instante” (...) y que “los lugares comunes sobre la posmodernidad con sus operaciones de “borramiento” replican el duelo o celebran la disolución del pasado” (11). Así también, Ramírez

plantea que la destrucción del patrimonio arquitectónico reciente y el entierro de las huellas del pasado reciente, bajo el avance vertiginoso del neoliberalismo, es el mismo que la destrucción de la memoria (55).

Es en este develar de los tiempos, que se evidencia el recurso de un tiempo-espacio inadvertido por las protagonistas: “Maldonado: Es que hay algo que nosotros no cachamos, chiquillas (...) desde que estamos escondidas, ha pasado más tiempo del que pensábamos. Riquelme: ¿Cómo... más tiempo?/Maldonado: Harto tiempo. (23)

Una vez insertas en este nuevo presente, las alumnas envejecidas de *Liceo de niñas* encuentran la evidencia de un espacio que permanece en el tiempo, con una relatividad tal que les revela que el trauma puede seguir vivo. Esto, pues se ha implementado un cambio en las formas de interacción con los agentes del Estado contra quienes se enfrentaban en su juventud –puesto que ya es “democracia”-, pero no se ha logrado la justicia de fondo perseguida, en relación a sus ideales. Así también, se devela su imposibilidad de incidencia en la realidad concreta:

Riquelme: ¿O sea que cuando salga allá afuera no van a haber milicos? ¿Los juzgaron? ¿Están todos presos?

El Profesor y Fuenzalida se miran. Luego hacen un gesto de relatividad.

Riquelme: O sea que ya... no fui diputada de la República.

Maldonado: O sea que ya... no cambié el mundo.

Riquelme: O sea que ya... no salvamos a nadie.

Maldonado: O sea que ya... no servimos para nada. (51)

3.3.3. Desmemoria e ideales quebrados

Si abordamos el tratamiento de la memoria en las obras, podemos decir que se evidencia una desilusión de los protagonistas frente al presente, por los ideales truncados del pasado. Para ello, Fernández utiliza nuevamente la *figuración* para presentar una mirada crítica entre dos épocas. Así, dentro del tiempo en las obras, existe un elemento que se repite, que es la utilización de elementos temporales “predictivos”, saltos en el relato que anticipan hechos del futuro. Por ejemplo en *El Taller*, el personaje que crea Mauricio en la historia del asesinato de Prats, sueña con la explosión del vehículo: “La historia seguiría con un sueño que tiene este hombre, el asistente. (...) Ve el atentado. Ve la explosión del auto del General Prats en plena calle de Palermo. El fuego, los vidrios rotos...” (153) Así como en *El Taller, Liceo de niñas* también presenta elementos temporales “predictivos”. Ellos están presentes, por ejemplo, en la obra teatral que las alumnas preparaban para el cierre del año escolar, la que abordaba los desconocidos hechos que acontecerían con Alfa Centauro, aún sin saber que esos hechos ocurrieron de verdad. El elemento “predictivo”, aparece como una manera de poner en contraste los acontecimientos pasados, presentes y futuros sobre una línea temporal, y traerlos al relato actual, como haría el acto de *figuración* planteado en el marco teórico: “Profesor: Señoritas... ¿cómo conocían la historia? Riquelme: Es el argumento de la obra de teatro que escribió Sagitarius. Maldonado: La estábamos ensayando para presentarla en el acto de graduación. Riquelme: Sólo le faltó escribir que el protagonista era Alfa. Eso no lo sabíamos” (58).

Este recurso *figurativo*, interpela a reflexionar sobre la conexión entre pasado y presente. En *Liceo de Niñas*, se aborda el tema de la temporalidad en varios momentos. Las protagonistas, en un minuto, develan la realidad el paso del tiempo sobre ellas, tras mirar su reflejo en una ventana. Por otro lado, el profesor les intenta explicar que las estrellas -como alegorías de un pasado, de un proyecto político- que aún no se extinguen y conforman constelaciones que aún podemos ver, pueden ser acontecimientos pasados, luces que siguen viajando en el espacio, muertas, para mostrarnos las miserias del presente. De esa manera, los “jóvenes envejecidos”, son finalmente representantes de quienes conforman las generaciones actuales. Son esas luces estelares sin apagarse aún, presencias que cuestionan e interpretan al lector/espectador, para hacerles entender cómo ver la actualidad desde esos jóvenes que alguna vez fueron. Revisitar el pasado reciente aparece como una clave para entender la actualidad y sus orígenes, y así entender cómo el tiempo en su impronta por generar y nombrar la memoria desde la perspectiva de los “vencedores”, intenta negar el discurso y las heridas de la violencia histórica con el argumento del progreso, que vendría con el devenir del tiempo lineal. El reconocimiento y redescubrimiento de la memoria, viene entonces desde el pasado, desde la conciencia sobre él. Fernández nos muestra cómo desde nuestro tiempo con vacíos en la memoria, podemos saltar hacia este a pesar de la continuidad lineal, activándolo y convirtiéndolo en un tiempo presente.

La obra se presenta entonces como un objeto de estudio que refleja de manera gravitante un viaje, en la alegoría del tránsito de las estrellas por el espacio. La autora

invita a un viaje a través de los recuerdos fragmentarios en la memoria, para visitar la vigencia de las creencias, repasando acontecimientos ocultos en pliegues del historial sociopolítico chileno, formando un collage sobre el que caminar devela situaciones que frecuentemente no recordamos como ciudadanos del presente, alimentando la muerte lenta, por olvido, de nuestro pasado reciente.

De esta forma se vislumbran, como en un rompecabezas, destellos de un pasado que marca la vida de las protagonistas (movimiento estudiantil y muerte de su compañero), jóvenes escolares que permanecen ocultas al interior de los muros, ya envejecidas por el paso de un tiempo que aparece relativo para ellas, desde un “no saber” y que les priva de su noción de realidad presente (aunque todo alrededor les parezca calzar con sus tiempos, al no percibir mayores cambios e incluso reconocer la reiterativa figura de un “Carvajal”). Dialogando con el profesor de física, van tomando consciencia de la temporalidad, del uso de los espacios, de una plática entre dos mundos, y así también evidencian que no han cambiado mucho las cosas. Reaparece el trauma, lo no resuelto, y se (re)descubren los conflictos presentes en distintas décadas.

Liceo de niñas aborda, transversalmente, la desilusión nostálgica de los protagonistas, con un diálogo de historias que se encuentran en lo que perciben como resultados visibles de una democracia guiada (contemporánea a la época pasada de la que provienen las alumnas), dando cuenta de que “todo sigue igual”, las condiciones de vida y de trabajo en relación a los derechos sociales y el descontento. Así se ve, por ejemplo, cuando el profesor -quien persiste con sus crisis de pánico, víctima de la

realidad presente- explica el estado actual con su mujer: “Salimos de la casa a las 7 de la mañana y llegamos cerca de las 9 de la noche. ¿Usted cree que a ese ritmo tenemos ganas de ir a hacer ejercicio?” (48). Enfatiza también situaciones que le han ocurrido a ella, que representa a problemas, tanto laborales como sociales, que enfrentan las mujeres de nuestro país: “Llegan del post natal y les entregan el finiquito. Eso, las que tienen contrato, pero Nancy, mi mujer, boletea, la volarían inmediatamente” (19). “Tiene que atravesar toda la ciudad y en la mañana no puede andar apretada en el Metro, porque ya le han robado, la han manoseado (*Ibid*).

Así mismo, el profesor da cuenta de que el tomar consciencia sobre un pasado puede ser doloroso, difícil, pero que enterarse de su complejidad es preferible a estar sumido en la ignorancia. Desde esa vereda explica por qué dejó de medicarse, ya que prefiere acceder al conocimiento que le brinda la memoria, frente a la ignorancia de un camino facilitado por el olvido.

Profesor: (...) Fue ahí cuando tanta felicidad me dio miedo y después del entierro de mi madre, vacié los frascos en el wáter y no volví a tomar nada. Ando pésimo, ustedes me han visto, no voy a mentirles, pero no tenía alternativas. Tanta comodidad me estaba haciendo peor. Estaba a salvo, pero esa seguridad no era real. En un rato más, capaz que pierda el trabajo, y con eso mi vida se desarme, pero por lo menos ahora me importa. (47)

Tal vez enfrentado a un autocuestionamiento en torno a la escasa exploración de los recuerdos, decide como Fuenzalida salir de la comodidad para dialogar con los acontecimientos:

Profesor: Desde siempre el Hombre ha querido dejar la comodidad de su hogar en la Tierra, para arriesgarse y viajar en el tiempo a las estrellas. ¿Por qué? Porque quiere saber más. Si lo que descubre en ese viaje es extraño, doloroso, o da rabia, o pena, o miedo... eso es mejor que entregarse a la ignorancia, ¿no cree? Todos tenemos derecho a saber cómo son las cosas más allá de los límites de nuestro pequeño mundo. (47)

De la misma forma, se puede ver la desilusión de las alumnas, al constatar que la violencia sigue instaurada como un mecanismo de coerción desde el Estado, sobre los cuerpos físicos de estudiantes, pero más aún sobre la conformación de un cuerpo social que revele las similitudes y diferencias (en la recolección de historias) de la interacción en un tiempo-espacio que parece haber permanecido estático: “Maldonado: Está todo igual (...) Los pacos los subieron a la micro a punta de patadas y culatazos. Guanacos, zorrillos, lacrimógenas. ¡Miren cómo me dejaron estos desgraciados! (52)

En definitiva, existe en *Liceo de niñas* una constante representación sobre la resistencia de la memoria, es decir, la persistencia de ella por hacerse presente. Esta se busca sostener, con el fin de mantener los ideales y creencias expresadas en el frente de contingencia al cual se enfrentan los personajes. Esta memoria es un elemento de temporalidad, en tanto se presenta como un destello de aquello que pasó hace un tiempo, y el recuerdo es en el presente el pasado de las “estrellas” (su luminosidad llegando tarde) que representan las alumnas envejecidas:

Profesor: (*Indica la pizarra*) Esta es Andrómeda Beta...

Riquelme/ Maldonado: Yo.

Profesor: Y se encuentra a 75 años luz de la Tierra. La luz por la que vemos a esta estrella ha pasado 75 años atravesando el espacio interestelar para llegar hasta acá, ¿me entienden?

Maldonado: ¿O sea que muchas de las estrellas que vemos podrían estar muertas?

Profesor: Exactamente.

Maldonado: ¿O sea que lo que vemos es el pasado de esas estrellas?

Profesor: Usted lo ha dicho.

Maldonado: Son como recuerdos o fotos de algo que ya no está.

Fuenzalida escribe en una de sus hojas y se la entrega a Maldonado.

Maldonado: (*Lee*) FANTASMAS. (74-5)

A lo largo de *Liceo de niñas* hay algo no resuelto. La memoria es compleja. Los trozos de la memoria van apareciendo de a poco. Es solo al final de la obra donde se cierra el círculo del recuerdo con la interpelación a una familia común y corriente, que entrega a Alfa Centauro a agentes de Policía ya en democracia. En este punto, Alfa representa ya la persistencia de una memoria que encuentra definición en su entrega y muerte. Pero el transcurso para llegar a esta escena es largo y dificultoso, ya que los trozos se van uniendo como piezas de un rompecabezas, una *figuración* a la que acceden poco a poco, que quiere y no quiere revelarse a las estudiantes. No les es tan fácil averiguar cómo avanza la memoria en el espacio:

“Maldonado: A lo mejor no estamos preparados para recibir la información de las estrellas, por eso nos llega todo tarde. (...) Tanto tiempo encerradas con las compañeras, no tenemos idea de cómo sigue el mundo después de cinco meses. (...) Maldonado: Te dije que estaba todo igual” (37).

La escena en que Fuenzalida deja la mudez y empieza a elaborar sus primeras frases luego de un largo período, es esclarecedora en este sentido. Evidencia la dificultad que existe para revelar la realidad a partir de lo que ya no está. “Riquelme: A ver, prueba decir otra cosa. Fuenzalida: El tiempo es relativo. Maldonado:(...) ¡Te sale perfecto! Fuenzalida: La información se demora en llegar” (45). A pesar de las dificultades, sin

embargo se trae al presente el destello de un instante pasado, que representa a aquellas alumnas que han dejado de existir, y hoy se reencuentran envejecidas y sin posibilidades de incidencia en un pasado del Chile que ya fue. Aunque también pudiera ser un vistazo al presente, donde las liceanas siguen luchando por los mismos ideales, en las mismas trincheras, pero provocando la consciencia de los participantes en un nuevo tiempo: “Riquelme: ¿Quiénes son... esas mujeres que nos están mirando del otro lado del vidrio? Profesor: Son... estrellas, señorita. Lo que están viendo es una verdadera constelación” (48)

Fuenzalida, más adelante, le cuenta a sus compañeras lo que pasó con ella fuera del colegio: “Riquelme: (*Molesta*) ¿Y estudiaste? *Fuenzalida asiente*. Maldonado: ¿Qué? Fuenzalida: Publicidad.” También para expresarles lo difícil que es sostener una memoria cuando no hay colectividad en los relatos. Ella que, según se muestra en el texto, estuvo mucho tiempo fuera de ese sitio –el colegio- y por ende, sin visitar su memoria y su herida: “Es que... durante todo ese tiempo que me fue bien, olvidé... algunas cosas. Varias cosas...”

Fuenzalida ha realizado una selección de los recuerdos, que, al no poder recolectarlos en su totalidad decide rearmar en su memoria, debiendo volver a este espacio desde el cual salió para reactivar el pasado: “Vivía sólo para que me fuera súper bien. Y de tan bien que me fue, cuando quise acordarme de todo ya no había nada ni

nadie” (...) “Ustedes eran el único recuerdo que me quedaba. Nunca pensé que las encontraría ahí dentro”. (53)

El profesor, en un instante, comprende el sentido de trascendencia que tiene el hecho de que las alumnas estén ahí, en el presente, e insiste en esclarecer los puntos que permanecen inconexos en el tiempo, toma consciencia de esa luz que llega desde el pasado, ese trozo de memoria, y quiere dársela a conocer a quienes permanecen ocultas en el ducto de ventilación. En cierto modo, intenta completar el rompecabezas del tiempo perfeccionándolo con la realidad, enlazando presente y pasado para ver con claridad.

“Profesor: (...) ahora vamos a entrar ahí juntos y vamos a conversar con esas mujeres. Vamos a partir hablando de las estrellas. De su luz que llega desde el pasado. Vamos a hablar del espacio, de las distancias, de los hoyos negros, y del tiempo. Sobre todo de eso, de los hoyos negros y de la relatividad del tiempo.

(...)

Riquelme: Allá adentro está oscuro y cuesta ver con claridad. Vamos, señor, síganos.

El teléfono suena. Todos lo miran. El Profesor lo deja sonar. Se escuchan golpes en la puerta. Rápidamente, en fila, comienzan a entrar por el ducto de ventilación con sus linternas encendidas. Desaparecen.” (60)

Con este diálogo, Fernández hace un llamado al lector/espectador a realizar un proceso de resignificación del contenido expuesto en la obra Esto quiere decir, que debe “co-ejecutarlo” para encontrar el “sentido del texto” oculto en el mismo, que en palabras de Iser sería hacerse consciente de sus propias disposiciones y proyecciones de sentido, y conecta lo acontecido en el texto con la propia experiencia (118). Aquello, también indica el autor, se realiza con el objeto de lograr una “actualización” de la obra,

completar el texto, el objeto literario, desde la tensión entre ficción y realidad, para producir memoria.

3.3.4. La ceguera y el vacío; huellas que llenar y heridas para recordar.

Un aspecto que relaciona dos acontecimientos, uno pasado con otro presente para darle significado, es la ceguera. En *El Taller* la ceguera de los Romanov, por ejemplo, se observa al no poder vislumbrar la crisis que se avecinaba en la Rusia zarista: “Ese es el problema, Alexandra Fiodorovna. Ya nadie tiene cabeza para interpretar nada. Nadie ve, nadie escucha lo que tiene en frente. Ese es el truco para ver el futuro. Está al alcance de todos, pero nadie lo ocupa”. (159) Lo dicho por Rasputín, lo relacionamos con la búsqueda de la verdad, ya que la memoria se reelabora en distancia temporal con el hecho mismo y podemos errar en esa construcción.

Ciegos también serán los rusos, al no advertir la relación de Rasputín con Zarina: “La gente en Rusia como que no se daba cuenta de esta relación. Los guardias, los nobles, los padres del príncipe, nadie veía nada. Pero es raro que no se hayan dado cuenta si las cosas pasaban ahí, enfrente de todos, del mismo Zar, incluso. Eran bien ciegos los rusos parece” (158). Rasputín anticipando la revolución rusa, desde un sitio opuesto a la ceguera, dirá “Las cartas ya están echadas, es cosa de leer el devenir de los acontecimientos, cualquiera lo vería si quisiera. Pero ante el horror del futuro es mejor mantenerse ciego” (160). Esto aplica, en la misma lógica, a la ceguera que se relata sobre los hechos siniestros cometidos durante la dictadura cívico-militar, al interior de la

casa de Mariana Callejas, cual olvido inserto desde la instrumentalización de la memoria.

Además, se presenta una alegoría con la similar “ceguera” de los talleristas al no dar cuenta de lo que ocurría en el espacio del taller, con el asesinato de Julia, ni fuera de él: “Cassandra: ¡Esto no tiene lógica! ¡Por qué la DINA iba a querer asesinar a alguien!” (186) “Rubén chico: La-la-la María no puede ser una asesina, e-e-eso es una pe-pe-pelotudez. (186)”. La ceguera no se da solamente sobre los sucesos de tortura, que ya habría sido advertida por Julia: “U-u-ustedes son unos pelotudes, no no-no saben ver las cosas” (...), sino también con la homosexualidad de Rubén Grande “Cassandra: ¡Pero cómo no nos dimos cuenta / “Rubén grande: Son todos unos pelotudos que no saben ver nada. Miren que no darse cuenta que soy homosexual. Son unos ciegos, eso es lo que son” (196).

Dentro de nuestro análisis proponemos una línea que conduce la obra, la que relacionará los dos tiempos, que es la figura de “La mujer que vio lo que no debía ver”. En el Capítulo 1 de *El Taller* titulado “La escena inconclusa” se describe lo siguiente: “Érase una vez una mujer que vio lo que no debía ver. Siguió el rastro de un grupo de ratitas muertas por el jardín de un palacio y llegó hasta donde no tenía que llegar” (139). En el comienzo de la lectura nos enfrentamos los lectores a una imagen metafórica. Una idea que, siguiendo el planteamiento de Iser, debe ser significada, “que trae a la luz realidades ocultas” (s.pp). Es decir, nos preguntamos ¿quién es esta mujer? ¿qué es lo que no debía ver? ¿por qué llegó hasta donde no tenía que llegar?. Todas estas

preguntas, que se van despejando en el curso de la lectura de la obra, constituyen los puntos de indeterminación que señala Iser. Es justamente esta metáfora la que nos dará pie a entender el significado de lo expuesto. Iser lo nomina como encontrar lo que está oculto e insta al lector a encontrar razón y sentido, “para obligarlo a empeñarse en co-ejecución del significado” (102)

La mujer personifica a la víctima de la violencia histórica, al que se aventuró a saber la verdad y no se salvó de la muerte, a los desaparecidos y también encarna al ciudadano común que se ha silenciado por el miedo hasta el día de hoy. Ricoeur va a hablar de las “heridas de la memoria”, cuando una identidad se despliega desde la violencia. Se celebran actos violentos legitimados por un Estado de derecho precario y donde varios se ven beneficiados de la impunidad y del silencio. Citando a Ricoeur la “gloria/celebración de unos supuso la humillación/condena de otros” (33). Así la memoria acumula muchas heridas no siempre simbólicas, sino provenientes de la violencia real ejercida en un momento histórico.

El siguiente capítulo que abordará esta metáfora es el sexto, llamado “La mujer que vio lo que no debía ver”, donde dice: "La mujer que vio lo que no debía ver sigue el rastro de las ratitas muertas y llega al espejo y atraviesa el vidrio y se queda ahí, atrapada en esa escena que ha visto, sin poder salir de ella nunca más" (181). Interpretamos lo anterior con el olvido de las víctimas de la violencia histórica, por parte de las personas que conforman nuestra sociedad. La mujer atraviesa el vidrio y se queda

de forma permanente en ese lugar. Olvidada. Borrada. Según nuestro planteamiento, simboliza la pregunta sobre la memoria y la instrumentalización de ella en nuestro país, donde el Estado cultiva una selección de los recuerdos, dejando atrás otros en las heridas de la memoria. Al hablar de “heridas” de la memoria nos referimos a lo planteado por Ricoeur, en las cuales “encontramos siempre la relación entre memoria e historia con la violencia” (32-33). En este sentido, “la mujer que vio lo que no debía ver”, no ha encontrado asidero en la historia contada oficial.

Relacionado con lo anterior, cuando el personaje de María es descubierta al final de la obra, retoma la historia de “La mujer que vio lo que no debía ver” y obliga a los talleristas a escuchar un cuento creado por ella que se llama “Ratas de laboratorio”. Aquí se devela que la mujer tiene nombre y es “Julia Ilabaca”. María relata: “Los dueños del palacio le dijeron a la mujer que vio lo que no debía ver, que se olvidara de lo que había visto. No es bueno traspasar el otro lado del espejo, las cosas ahí están al revés y es difícil entenderlas, están escritas en otro código, en otro lenguaje. “Olvida”, le dijeron, “olvida”, pero la mujer no quiso olvidar” (197). El olvido, según lo indicado por Ricoeur, puede llegar a ser una estrategia mal utilizada por Estados que buscan la instauración de determinada identidad sobre sus pueblos, pasando por alto a las víctimas de la violencia histórica. Profundizando la “herida” de la memoria. La mujer no olvidó y terminó siendo víctima de la violencia. La metáfora nos insta a mirar más allá, a la pregunta por la verdad y la justicia, a hacer frente al olvido instrumentalizado –selección de recuerdos-, siendo conscientes de que los regímenes totalitarios ejercen censura a la

memoria seleccionándola perversamente, “desviando la amenaza contra el olvido por la que luchan los pueblos” (Ricoeur 40).

En *Liceo de niñas*, sobre la ceguera podemos mencionar una escena en el Módulo (Capítulo) denominado “Una verdadera constelación”, donde el profesor Valdebenito realiza una clase de física a las alumnas, elaborando una alegoría entre el movimiento de la Tierra en el espacio-tiempo y la situación que viven las alumnas. La escena instala una reflexión en torno a la consciencia y visibilidad que tenemos sobre el espacio-tiempo, la cual resulta fundamental para la comprensión del viaje y la interacción de los personajes. También aquí se entiende el uso de los nombres astrales asignados a las protagonistas:

Profesor: (*Disimula. Retoma*) En La Tierra vivimos a la deriva en una especie de océano de espacio y tiempo. Somos llevados por nuestro planeta alrededor del Sol. Desde su origen La Tierra ha completado cuatro mil millones de siglos alrededor del Sol. El Sol a su vez viaja por la galaxia, y a su vez la vía Láctea, nuestra galaxia, se mueve entre otras galaxias. Por lo tanto siempre hemos sido viajeros espaciales.

Maldonado: ¿Cuánto tiempo dijo que llevamos viajando alrededor del sol, señor?

Profesor: Cuatro mil millones de siglos.

(...) *el Profesor toma un gran frasco con arena. Saca un puñado de su interior (...)*

Profesor: Miren estos finos granos de arena. Ellos vienen de rocas más grandes a través de siglos de erosión. A partir de ellos podemos entender que las raíces en las que se sostiene nuestro presente están ancladas al pasado. Somos entonces también...

(...)

Profesor: (*Reacciona*)... viajeros en el tiempo.

Maldonado: ¡Qué bonito!

Profesor: Pero como estamos atrapados en La Tierra no nos damos cuenta dónde vamos en el espacio ni a qué velocidad. Desde nuestra pequeña posición es difícil entender el devenir del Cosmos, porque lo que percibimos es una realidad chiquitita. Si solamente pensamos en el número insignificante

de estrellas que podemos ver con suerte en una noche clara, nos damos cuenta de eso, de lo ciegos que somos. Porque hay más estrellas en el universo que todos los granos de arena de todas las playas de todo el planeta Tierra.

El Profesor lanza el puñado de arena al aire. Las alumnas lo miran.

Maldonado: Estrellas invisibles.

Profesor: Invisibles para nosotros, que no las podemos ver. (33)

Este estar atrapados en la Tierra y viajar sin saber que se viaja, y mucho menos a qué velocidad, les imposibilita saber ese “devenir del Cosmos”. La autora nos quiere señalar que, sin reconocer conscientemente el paso del tiempo en el espacio, no se pueden reconocer los hechos en la memoria. Somos ciegos (tenemos la misma dificultad que los personajes en *El Taller* y las alumnas en *Liceo de Niñas*), y nos damos cuenta de lo ciegos que somos solo en la noche, cuando podemos ver algunas de las millones de estrellas en el universo. A pesar de ello, hay estrellas invisibles, que no podemos ver. El ejercicio de Nona es el de traer la noche para iluminarnos de esas estrellas. Nona Fernández intenta “ser la noche”, mostrar la memoria desde estas protagonistas con nombre de estrellas, para hacernos ver desde la *figuración* de las luces del pasado, que son ellas, nuestro presente. Darle a la memoria y a las víctimas de la violencia histórica, como decía Ricoeur, el espacio que merecen. O como señala Tozzi, cumplir con la expectativa y demanda de no olvido ante los hechos traumáticos y el horror (34).

La autora nos presenta de manera intencionada lo que vemos en el “presente” de *Liceo de niñas* -año 2015- como una alegoría al pasado de las estrellas, nos trae esos fantasmas de la memoria, puntos de indeterminación sobre hechos acontecidos en dictadura y a comienzos de la transición democrática en Chile: “El tiempo es relativo” dirá el profesor en *Liceo de niñas* y Fuenzalida escribe en su cuaderno: “Y no todo lo

que vemos es lo que creemos que vemos” (75-76). Así como la luz de las estrellas, los hechos se demoran en llegar a nuestros ojos, y el lector/espectador va superando esa permanencia en la ceguera en la medida en que se devela a sí mismo en el transcurso la obra y los relatos en torno a Alfa Centauro. La distancia entre el lector/espectador y los hechos -como la distancia entre las estrellas y la Tierra- provoca que la realidad demore en llegar, pero finalmente lo hace -luego de treinta años-, mostrando en el capítulo final el asesinato de Alfa Centauro, el Joven envejecido -Marco Ariel Antonioletti-.

El Joven envejecido de *Liceo de niñas* no se muestra dentro de un ritual melancólico, sino como la revelación para el lector, que le insta a mirarse al espejo y observar los efectos del paso del tiempo y la aparente paz instaurada para las generaciones del presente. Este joven, Alfa Centauro, se sentía en un espacio encerrado, en una pieza oscura, incluso soñaba con el módulo Vostok 1 en que iba Yuri Gagarin. Veía desde allí todas las estrellas -memorias-, pero no podía comunicarse con la Tierra. Estaba aislado en un lugar de recuerdo, flotando en el espacio, incomunicado e intentando comunicarse con la Tierra -el presente-, para que supieran de él: “Tomaba o tomo la radio para comunicarme con el Control en Tierra e informar todo está bien, que desde aquí las cosas se ven con claridad” (...) “¿Aló? ¿Control? ¿Alguien me escucha? ¿Alguien me escucha?” (97).

Nona Fernández presenta esta imagen como una señal dirigida al lector/espectador, con el contenido central de aquello que quiere recordar, que es la

muerte de Marco Ariel Antonioletti, hasta ahora extraviada en el espacio-tiempo y sin posibilidad de ser escuchado por la generación actual. Pero también nos hace esa llamada al planeta Tierra de recordar los ideales por los que se luchó en un pasado. Tanto intenta la autora hacer el vínculo entre el Joven envejecido –que es Yuri Gagarin y Alfa Centauro- con la muerte de una figura real en la historia de Chile, que en su siguiente aparición en el capítulo *La Familia Normal*, coloca directamente al personaje en un relato que busca anclar su *figura* para la comprensión y conexión del lector/espectador, con su significado. Así, relata lo que habría sido el escenario de su ocultamiento en clandestinidad, posterior entrega a agentes de la policía y su muerte. Antonioletti es presentado como una víctima de la violencia histórica que va más allá de la historia “herida”, del olvido en la instauración de la identidad nacional, donde su muerte se entiende desde la instauración de un modelo social, político y económico. Ricoeur lo llamaría una “huella” que se muestra desde la herida, y que nos ayuda en el trabajo del duelo, de rememoración, para superar la melancolía de los hechos pasados: “El trabajo de duelo es el precio a pagar por el trabajo del recuerdo, y el trabajo del recuerdo es el beneficio del trabajo del duelo” (39). Todo este ejercicio, Fernández lo lleva a cabo para cumplir la demanda de no olvido que persigue a las prácticas del relatar y fijar la historia, desde el honrar a sus víctimas: “No debemos olvidar, por tanto, también y quizás sobre todo, para continuar honrando a las víctimas de la violencia histórica” (40).

En este acto de recoger los restos para conformar la memoria, nos encontramos finalmente con lo que venimos diciendo. Y es que, el acto mismo de recordar, viene a reparar y preservar nuestra identidad, a reordenar nuestro lugar en el mundo, a replantear nuestras relaciones interpersonales. Conscientes de que la memoria se da de manera fragmentada, en la que es difícil separar la memoria individual de la memoria colectiva “las interconexiones entre trauma individual y colectivo son tales, que parece imposible determinar dónde empieza el ‘yo’ y dónde terminan las reacciones culturales” (Kaplan, Citado en Ramírez 47).

En este sentido, la autora logra vislumbrar la ceguera de manera intergeneracional, presente tanto en la época que se plasma en la obra (donde se tergiversaban las noticias nacionales, por ejemplo, de asesinatos, considerándolos “ajustes de cuentas”) como en el tiempo presente de un lector/espectador, que es instalado en un sitio donde se le interroga sobre su capacidad de comprender este pasado y el respectivo devenir futuro, lo distancia de los sucesos relatados para que reflexione en torno al paso del tiempo, que da espacio a la memoria y a la pregunta por el presente.

3.3.5. Escribir como ejercicio de memoria: hacer accesible lo inaccesible.

Planteamos que en las obras analizadas se presenta una mirada clara sobre el poder que puede tener la escritura. El ejercicio dramático que realiza Nona Fernández es político en la medida que es una escritora que lucha para “combatir las estrategias del olvido” (Saavedra 8). Su trabajo reúne las características del llamado “teatro posdramático” concepto acuñado por el teórico Hans-Thies Lehmann, que es definido como un teatro que borra las fronteras entre la realidad y la ficción, y que “impugna la categoría de personaje y los principios lógicos de la narración, y el texto cobra la misma importancia que el resto de los elementos de la escena” (sp). La categoría de personaje, se rompe en el drama de Nona Fernández, por ejemplo, cuando la autora designa a sus personajes como “talleristas” en *El Taller*, siendo ellos creadores de historia dentro de la historia. Así como dice Javier Ibacache, en sus textos la palabra es la articuladora del sentido (62).

Esto lo hace visibilizando en sus obras los efectos que ha tenido el sistema dictatorial en Chile, pero también en el periodo posterior a este bajo los gobiernos de democracia que han mantenido y perfeccionado un modelo neoliberal. Al mismo tiempo, con generaciones que han querido enfocarse en la idea de “futuro”, obviar los crímenes e instrumentalizar la memoria. La causa de este abuso o exceso de memoria, según Ricoeur, se dan por los trastornos de identidad de los pueblos que buscan respuesta al *quién soy* “en el lenguaje, acción, narración e imputación moral” (32)

Como hemos dicho, la memoria es fragmentaria y muchas veces los recuerdos son retazos que quedan de un pasado poco claro, pero la escritura va a permitir reunir aquellas ideas dispersas de la memoria y hacerle frente al olvido. De esta forma se construye la memoria colectiva. Y ese ingrediente que las une es en la ficcionalización de los hechos históricos, que en el caso de Nona se da desde una impronta por la memoria, y no desde la imaginación por la imaginación, a través de la *figuración*. Memoria e imaginación son dos operaciones que traen al presente algo ausente, pero la memoria, dirá Ricoeur, tiene una dimensión temporal que sitúa en su presente al sujeto que la experimenta. (78) Así también asocia a la memoria la impronta de la búsqueda, nunca alcanzable totalmente, por la veracidad. Tenemos consciencia de nuestra memoria cuando nos distanciamos temporalmente del hecho. Pero, en esa distancia, el recuerdo puede tener errores por la ausencia de lo que recordamos. Como lectores nos creamos un “horizonte de expectativas” que se crea a partir de quien se mueve -en el tiempo- dado que el horizonte del presente no se forma al margen del pasado (Gadamer). Por ello, comprender una tradición requiere un horizonte histórico. Nona Fernández se lo intenta dar desde la escritura, por medio de los recursos de temporalidad utilizados.

La obra *El Taller* da cuenta de la imposibilidad de acceder al pasado y cambiar el curso de los hechos. María le dice a Mauricio, a raíz de su proyecto literario: “No sé qué vínculo tendrías tú con ese caballero, pero la cosa es que ya se murió. La bomba explotó. No puedes escribir nada que pueda salvarlo” (174). También se presenta la idea de que la literatura no podrá cambiar la historia: “María: ¿Eso quieres tú, Mauricio? ¿Cambiar

la Historia? / Mauricio: Yo sólo quiero escribir un libro” (156) Nos tomamos de la idea de Tozzi, en relación la historiografía, la cual expresa que ha fracasado al definir concretamente los hechos, lo cual no puede lograrse dada la “inaccesibilidad o inobservabilidad directa del pasado” (104). Y es que no es la “verdad” totalizante de la historia lo que más importa, sino la pregunta misma, la palabra empleada como ejercicio de memoria para levantarse de esa oscuridad del olvido y en algún momento presenciar la luz de estar despiertos y mirar el pasado de otra manera. Esta luz que intenta encender la autora, se experimenta desde una escritura comprometida con los hechos traumáticos de la historia reciente en Chile, con las heridas abiertas y sus víctimas reconocidas, pero en olvido.

White expresaría que la experiencia, en tanto es historia, puede ser tan variada como los diferentes tipos de discurso de la escritura misma (1). Podemos acceder a las historias solo por medio del lenguaje y todas ellas a su vez, pueden configurarse como ficciones, y por ese motivo solo pueden ser verdaderas en sentido metafórico. Rubén Chico expresa en su soliloquio del capítulo "Dicen que lo arrastraron entre varios (...) Dicen que no estaba muerto (...) Dicen que él mismo se las había sacado (...) Dicen que la Zarina ordenó un funeral pomposo (...) Dicen tantas cosas." (180). La generación de Nona Fernández no ha sido protagonista de los hechos del pasado, pero inevitablemente ha recibido de ellos las consecuencias, siendo hijos. Es difícil referir con propiedad a lo ocurrido si no se tienen versiones certeras de ello, si ha primado el silencio, lo oculto y el olvido. En *Liceo de niñas* se expone lo equívoco del pasado si es que este no se ha

vivido personalmente: “Maldonado: Lo que siguió es confuso y nosotros no lo vivimos. Sólo sabemos lo que Sagitarius escribió: Que se los llevaron en fila a las micros que estaban estacionadas afuera (...) Que Sagitarius lloraba despacito, que Alfa también lloraba despacito. (...) Que el liceo quedó atrás... (31). De la misma manera, se refiere la autora en el texto al desconocimiento del presente sobre lo que realmente ocurrió en el pasado, por ejemplo, en lo que se podría entender como una alusión al asesinato de los hermanos Vergara Toledo, dadas las similares circunstancias, en la siguiente cita: “No saben que Pegaso está ahí. (...) No saben que lo tienen en el suelo (...) No saben que uno de los carabineros le descerraja un tiro en la nuca. (...) No saben que sacan el cadáver del furgón y lo tiran en el suelo, junto al cuerpo de su hermano. No saben. (...) (64)

En *Liceo de niñas*, también vemos la injerencia de lo no dicho, lo no contado, aquello que no se registra en la elaboración de la memoria colectiva, ya sea porque es soslayado deliberadamente, porque se reprime, por no ser parte de lo observable o por falta de interés. Nona contempla así en la elaboración de las obras, la creación de puntos de indeterminación para permitir la participación del lector/espectador: “Fuenzalida: A veces... no hay palabras para expresar ciertas cosas. (...)/ Riquelme: ¿Qué cosas? Fuenzalida: Cosas raras... cosas que pasan, como pasan las cosas allá arriba, entre las estrellas. Sin que nos enteremos. Sin que a nadie le importe mucho” (46). El escribir y hacer accesible lo inaccesible, instaurar la rememoración en Nona Fernández, se puede entender desde lo que Iser señala como la “falta de consecuencias de los textos fictivos”

(119), en tanto son herramientas para transmitir un mensaje “no reprimido” (rescatando la idea de Ricoeur, quien plantea que la instauración instrumentalizada de la identidad, dificulta escapar a la “compulsión de repetición”, que reprime el trabajo de rememoración).

Esto se suma a lo definido por White como la dificultad de representar el “acontecimiento modernista” debido a su carácter traumático. El autor da el ejemplo de las dos Guerras Mundiales y el Holocausto. Pero nosotros podríamos sumar a estos, la dictadura cívico-militar chilena. El problema para narrar estos hechos radica en que los afectados sienten que es imposible llegar a un acuerdo respecto al significado de los acontecimientos traumáticos (Tozzi 36). Ante esta problemática, White expresa que, a pesar de esta complicación, ocurre algo bueno, que es que se crean nuevos géneros de representación posmodernista que ficcionalizan la historia de sucesos y personajes de estos hechos ocurridos en el siglo XX. En otras palabras, se presenta la realidad esfumando las diferencias entre hecho y ficción. Postulamos que el drama de Nona Fernández se inscribe en estos “nuevos géneros”, ya que ficcionaliza hechos traumáticos como las violaciones a los derechos humanos en dictadura desde una mirada irónica y cuestionadora.

En *El Taller*, la figura de “La mujer que vio lo que no debía ver”, encarna la imposibilidad de narrar el horror, de reconstruir por completo la memoria y la dificultad de representar hechos históricos por su carácter de traumáticos por los grupos

inmediatamente afectados respecto a su significado (Tozzi 36). Pero, a pesar de la compleja representación de estos sucesos, Nona Fernández genera a partir de ciertas estrategias espacios vivos donde claramente se cumple lo que expresa Tozzi -sobre estos hechos traumáticos- que es que deben “evitar eliminar la fuerza y la verdad del horror” (119). Esto se ve, por ejemplo, cuando María cuenta su relato en torno a esta mujer, ya hacia el final de la obra, y devela su asesinato, descuartizamiento y entierro en el jardín de la casa.

La memoria colectiva, esa que crea y recrea las vivencias y lugares conjuntos, que da vida y forma a personajes pasados de nuestra historia, tienden a estar insertos en un espacio difuminado, y que es necesario preservarlos. Hoy los caminos de la memoria están así, nublados, y más aún en una sociedad que poco resguardo tiene con los parajes comunes y que más bien apunta a la destrucción de todo lo público como instancia reflexiva. Así, los espacios atomizados para la memoria se van volviendo cada vez más nuestro propio cuerpo y obliga, como expresa Sarlo, a la “persecución del recuerdo, ya que nunca está completo” (11).

La literatura, entonces, puede generar esa acción a rescatar las huellas, dar cuenta de esa ceguera de la sociedad en el Chile de postdictadura. En esas huellas que se puedan encontrar también están heridas ocasionales por el curso violento de la historia a sus víctimas, dirá Ricoeur. Y lo interesante, es que lector debe conectar y relacionar lo

que ocurre en el texto con la propia experiencia y conocimientos. Le permite hacerse “consciente de sus propias disposiciones, proyecciones de sentido” (23)

Al final de la obra Rubén Chico cuenta lo que supuestamente ocurrió en la ejecución y desaparición de la familia Romanov en manos de los bolcheviques. En el cierre de su texto y de la obra dice: “E-e-esta historia no es mía. Pe-pe-pero quiero contarla, por si llega a salvar a alguien” (263). Consideramos que esta frase será clave para nuestra interpretación del sentido del drama porque apela que se cuenta una historia que no fue vivida por él, un hecho traumático como lo fue la tortura y los efectos inmediatos de la dictadura cívico-militar, y por ende a marcar la lejanía que tenemos - también como lectores- con ese hecho. Pero luego enunciará que lo hace por si llega a “salvar a alguien”. Y esa salvación creemos que se da con el trabajo/ejercicio liberador del recuerdo, “el trabajo del recuerdo es el beneficio del trabajo del duelo” (Ricoeur 36), un ejercicio necesario también para superar el trauma colectivo. Es, en palabras de Ricoeur, un “trabajo de rememoración” intencional que se aleja de la “compulsión de repetición” de Freud ya tratada con anterioridad –que alude a solo *repetir* la herida en vez de *repasarla*, dada la represión en la generación de identidad-. Por lo tanto, esto conlleva comprender que nuestro presente es producto de elecciones que se tomaron en el pasado y que nuestras propias acciones pueden modificarlas. Al respecto, Nona Fernández en una entrevista enuncia: “Ahí donde no sabemos, no recordamos y no tenemos información, podemos imaginar. Yo soy atea, pero creo en la escritura y en su poder iluminador” (sp).

En *Liceo de niñas*, la autora se aleja de una corriente conmemorativa, descriptiva o evocativa, dando pie a una escritura donde se impone la distancia directa con el pasado y con la emoción, permitiéndole hablar desde un nuevo lugar, no acostumbrado, un escenario virtual en medio de la protesta, y ya no desde una herida abierta, sino desde el recuerdo suyo y de sus contemporáneos que han transferido vivencias y reflexiones en torno al pasado no resuelto. El cierre de *Liceo de niñas*, nos muestra una escena donde se apela a encontrar aquello que está más allá de lo sentido y lo recordado, invita a transformar la interpretación sobre acontecimientos históricos, confrontando lo que se forjó como la historia oficial difundida por medios de comunicación, en torno al caso de este joven lautarista muerto por agentes de Policía de Investigaciones, antes de terminar el primer año de la transición democrática en Chile. Se busca, con la representación de esta muerte, el ocaso de un pasado y de los ideales de una época, por medio de la muerte de Alfa Centauro. A través del relato sobre el Joven envejecido, Fernández -tomando a Ricoeur- intenta salvar las huellas en el pasar de una víctima de la violencia histórica, poniendo en la memoria del lector/espectador las heridas infligidas sobre esta, por el curso violento del tiempo y los hechos: “Padre Carvajal: Hijo, saben que estás aquí. Me lo acaban de decir. Si no sales por esa puerta, puede que entren a patadas a mi casa. Y ni tú ni yo queremos eso, ¿cierto? (...) Padre Carvajal: Perdóname... *El Joven envejecido mira hacia fuera. Un balazo certero en la frente lo hace caer al suelo. (La familia Carvajal 67)*

Para concluir este apartado, podemos decir que en la escritura hay una posibilidad de visitar esos espacios y tiempo pasado, en la imaginación, de esos vacíos que la historia ha dejado y que los lectores “actualizamos” por medio de la lectura. En este punto la realidad y ficción se acercan, historiadores y novelistas proporcionan una imagen verbal de la realidad. White explica que en ambos hay una intención del discurso para interpretar un hecho histórico, el historiador y literato permite a lectores re-familiarizarse con hechos olvidados o ajenos” (En Tozzi 32) De esta forma se presenta la idea de la semejanza del texto literario a la realidad.

MAURICIO: Es que ésta nueva sí que la escribo. Todo pasaría en Washington, en el departamento en el que don Orlando vivía con su señora. La primera escena comienza con una llamada telefónica. Es muy temprano en la mañana. Todo está silencioso en el departamento. Don Orlando y su señora duermen en su cama tranquilos, como todas las mañanas. De repente: ring, rin, ring.

RUBÉN CHICO: A ver, no-no-no, viejo. Pa-pa-para, para... estás contando lo mismo.

MAURICIO: Es que es lo mismo. Un auto, una bomba, un ministro de Allende. (...)(173)

Y es aquí la claridad de Fernández al plantearlo en el personaje de Cassandra: “A mí me gusta eso de que el escritor sea como un visionario, como un adivino de lo que ya pasó. Si nos pusiéramos a escribir novelas históricas podríamos cambiar todo. La Historia de Chile sería otra cosa.” (156)

4. CONCLUSIONES

La dramaturgia de Nona Fernández permite la reflexión sobre épocas pasadas y perfila una lucha por dejar canales abiertos para que algunos hechos sigan siendo cuestionados en el presente. Por ello, el mirar su trabajo bajo el concepto de *figura* de White, fue clave para interpretar esas conexiones entre dos temporalidades entendiendo que la comprensión de cada uno de ellos va a permitir el acercamiento al otro hecho. Además, nos proporcionó la herramienta para establecer cómo se relacionan estos acontecimientos, a través de qué medios lo realizan y con qué fin. A través de elementos tanto textuales como simbólicos, la *figura* marcó el curso del análisis de las estrategias de ficcionalización que dieron cuenta de la aplicación de ese vínculo, y lo más importante dar el significado de su uso. Perfilando desde el comienzo este objetivo, dimos comprobación a la hipótesis planteada al inicio, la cual apuntaba a que el trabajo de la dramaturga Nona Fernández concibe el arte dramático/teatral como ejercicio de la memoria, en tanto utiliza estrategias de ficcionalización del hecho histórico. Siendo el metadrama, la comicidad y la elaboración del espacio y tiempo, las estrategias que generan en el lector un efecto crítico de los hechos sobre el pasado y sobre el presente de nuestra historia nacional.

Sobre la estrategia del metadrama, encontramos que en ambas obras es usado para develar lo ilusorio o falso de la vida. La negación de la realidad que presentan los talleristas y la insensibilidad ante hechos de muerte y dolor como el personaje de María, en *El Taller*, dan cuenta del presente confuso en que nos encontramos como país.

En la estrategia de la comicidad, se abordaron los recursos de lo cómico como la repetición, la inversión, la interferencia de las series y la ironía. Todos estos procedimientos aplicados en las obras dramáticas permitieron dar cuenta del cuestionamiento personal y social acerca de los temas abordados. Ese cuestionamiento instala la pregunta por la verdad y la justicia, y devela la ceguera que se ha instalado en nuestro país. El uso de la ironía, es tomada para trabajar la violencia, ya que apela derechamente a la inteligencia cuando como lectores entendemos los códigos sociales presentados pudiendo resignificar el trauma.

En la estrategia de la elaboración del espacio se tomó la idea del encierro que está presente en ambas obras. Este encierro, sea de un taller literario, una cabaña de tortura o un laboratorio de física, da cuenta de la metáfora que encierra a nuestro país. Esta alegoría que nos habla de un contexto político reciente que nos mantuvo “enclaustrados” durante dictadura, sin poder acceder a la libertad de expresión en un ambiente de constante represión. Pero, esa clausura también sigue hasta el día de hoy, cuando no vemos o no queremos ver más allá de lo que ocurre, cuando se propone mirar el pasado y cuando se institucionaliza el olvido como estrategia política. El profesor Valdevenito en *Liceo de niñas* expresa que el tiempo es relativo: “cinco meses de encierro pueden ser cinco siglos o cinco segundos en el tiempo del Cosmos”.

Cuando las liceanas se dan cuenta que el tiempo ha pasado, que envejecieron, y no pudieron cumplir sus sueños, una de ellas expresa “O sea que ya... no salvamos a

nadie". La desilusión de ver en el presente de nuestro país que "todo sigue igual" toca a la generación que siendo "adultos responsables" durante dictadura, no pudieron cambiar el sistema imperante. Esta "llamada de atención" también va dirigida a las nuevas generaciones, y en parte la escritura viene a apoyar esa idea. Rubén chico en *El Taller* dirá, luego de contar la cruda ejecución de la familia Romanov, que lo hace "por si llega a salvar a alguien". Por lo tanto, interpretamos este "salvar" como una metáfora de la dimensión política de los textos de Fernández, teniendo en claro que, como creación literaria presenta salvedades por la imposibilidad de una memoria unívoca, sin embargo, aporta al rescate de la memoria colectiva en tanto nos propone "salvarnos" de esa desilusión y mirar críticamente el presente. Lo expresa en una cita de *El Taller*: "A mí me gusta eso de que el escritor sea como un visionario, como un adivino de lo que ya pasó. Si nos pusiéramos a escribir novelas históricas podríamos cambiar todo. La Historia de Chile sería otra cosa" (156). Junto con lo anterior, se manifiesta la importancia de traer al presente, a la memoria, esas estrellas o personajes de nuestra historia que siguen "viajando en el espacio", invisibilizadas u olvidadas y entender que esta acción será clave para entender la actualidad.

En el análisis de estas estrategias, no solo se dio cuenta del vínculo entre dos acontecimientos sino que también de dos memorias, de refamiliarizarse con hechos olvidados o ajenos, a pesar de no haber vivenciado el hecho traumático. De sentir, de verse reflejados en personajes como el profesor Valdebenito, símbolo y víctima del neoliberalismo o para reconocer la ceguera que presentan los talleristas de *El Taller* en

nuestra sociedad actual. Ambos textos abren a una posibilidad única de interpretar, y que como lectores/espectadores “llenemos” esos espacios vacíos de significación. Ambas obras interpelan no solo a los sujetos lectores/espectadores que atravesaron la década de los ochenta como estudiantes adolescentes y adultos que no lograron vencer con sus ideales del pasado, sino también a las nuevas generaciones. Marco Ariel Antonioletti, es el ejemplo vivo de la desilusión que intenta mostrar la obra *Liceo de niñas*, de la generación que en democracia, se produce la instauración una nueva identidad nacional.

Desde allí Fernández coloca en contraste la reflexión del lector/espectador con los hechos a los que hace referencia, planteando un cuestionamiento en torno a la concepción de memoria, dando una pequeña muestra de las heridas sufridas en un proceso de transición política enajenada a la ciudadanía, mediante la democracia pactada que acabó silenciando parte de los acontecimientos en la historia oficial. Es aquí donde los personajes de Julia Ilabaca y de Alfa Centauro, como se trabajó en el análisis, pasan a encarnar las víctimas de la violencia histórica tanto en el periodo de dictadura como en democracia. Reconocemos en ellos, el fracaso del Estado chileno en promover una cultura respetuosa de los derechos humanos, por lo mismo resulta necesario superar la instrumentalización de la memoria en Chile, que apunta a la idea obviar los crímenes cometidos en nombre de la reconciliación y el consenso. El trabajo del recuerdo y del duelo, permite rescatar a esos nombres que permanecen olvidados, “rememorar” y no “repetir”, dirá Ricoeur, y darles un espacio para reconstruir la identidad que ha quedado

herida debido al curso violento de la historia, y sobre todo, seguir haciéndolo en el presente.

Un hallazgo importante es el significado de la escritura literaria en las alusiones que existen dentro de la obra. María en *El Taller* le pregunta a Mauricio por qué está ahí, y este responde “A que me ayuden a terminar un cuento”. La interpretación que le asignamos es que esta frase representa el interés e importancia de los dramas de Fernández y para el concepto que guió nuestro trabajo: el de *realismo figural*. Terminar el cuento o la historia, es buscar darle curso a un relato que tiene elementos tanto de realidad como de ficción, pero lo más importante, nos plantea como lectores mirar desde otra perspectiva los hechos históricos, pasados.

En el plano de la obra nos permite conocer –junto al personaje de Mauricio- qué pasó con Julia, pero en el plano de la comprensión del drama nos permite el ejercicio de la memoria, de traer al presente lo que está inconcluso y darle término. Sabemos que la memoria nunca va a estar completa, dada las diversas interpretaciones de los hechos históricos. Entendemos que un texto literario puede generar una reflexión en torno al pasado pero con pocas posibilidades de desarrollarse fuera del texto. Sin embargo, la autora se toma de esas posibilidades para entender, resistir a través de la palabra e intentar transformar una realidad a partir de ella y del teatro, como un medio para hacer memoria y hacer frente al olvido institucionalizado.

5. BIBLIOGRAFÍA

Corpus:

- Fernández, Patricia. *El Taller*. En Bestiario: Freakshow temporada 1973/1990. Santiago de Chile: Ceibo Ediciones, 2013.
- Fernández, Patricia. *Liceo de niñas*. Santiago de Chile: Oxímoron Ediciones, 2016.

Teórica estrategias:

- Barría Mauricio. “Aproximaciones para el estudio de una generación de dramaturgos chilenos contemporáneos: Estrategias alegóricas en la obra de Juan Claudio Burgos”. *Revista Telón de fondo* (2009)
- Bergson, Henri. *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico*. Madrid: SARPE, 1985.
- Cuddon, J. A. *Diccionario de teoría y crítica literarias*. Docencia, 2001.
- Gadamer, Hans-Georg “Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica” *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Eds. Dietrich Rall. México. D.F.: Universidad Autónoma de México, 1987. 19.29.
- Hornby, Richard. *Drama, Metadrama and Perception*. Lewisburg: Bucknell of University Press, 1986.
- Ingarden, Roman. “Concretización y reconstrucción”. *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Eds. Dietrich Rall. México. D.F.: Universidad Autónoma de México, 1987. 31-54.
- Iser, Wolfgang. “La estructura apelativa de los textos”. *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. Eds. Dietrich Rall. México. D.F.: Universidad Autónoma de México, 1987. 99-119.

- _____ . “Ficcionalización: la dimensión antropológica de las ficciones literarias”. Invierno del 2004. *Cyber Humanitatis*. 12 octubre. 2017.
<http://web.uchile.cl/vignette/cyberhumanitatis/CDA/texto_sub_simple2/0,1257,PRID%253D14079%2526SCID%253D14081%2526ISID%253D499,00.html>
- Lemebel, Pedro. *Poco hombre*. Ediciones Universidad Diego Portales, 2013.
- Larson, Catherine. “El metateatro, la comedia y la crítica: Hacia una nueva interpretación”. AIH. Actas X, 1989. *Centro virtual Cervantes*. 11 octubre. 2017.
<http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/10/aih_10_2_012.pdf>
- López, Damián. (2009). “Interpretación figural e historia: Reflexiones en torno a figura de Erich Auerbach”. *Prismas*, 13(1), 65-88. Recuperado en 02 de noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-04992009000100003&lng=es&tlng=es.
- “Nona Fernández soy atea, pero creo en la escritura y en su poder iluminador.” *La Tercera*. 10 oct. 2017.
<<http://culto.latercera.com/2017/11/14/nona-fernandez-atea-creo-en-la-escritura-en-poder-iluminador/>>
- Pavis, Patrice. *Diccionario del teatro*. Editor: Wilku (v1.0) ePub base v2.1. 22 de octubre.2017.
<<http://pavis.pcazorla.com/>>
- Stranger, Margarita. “Qué pasa con la dramaturgia chilena contemporánea”. 2002.
<www.raco.cat/index.php/AssaigTeatre/article/download/145776/249004>
- Tozzi, Verónica. *La historia como promesa incumplida. Hayden White, heurística y realismo figural*. *Diánoia* vol. Ll, no. 57 (noviembre 2006).
<<http://dianoia.filosoficas.unam.mx/index.php/contenido/n-meros-antteriores/57/la-historia-como-promesa-incumplida-hayden-white-heur-stica-y-realismo-figural/>>

- _____ . “Hayden White y una filosofía de la historia literariamente informada”
28 Oct. 2008. *SciELO*. 20 Oct. 2018
<<http://www.scielo.org.co/pdf/idval/v58n140/v58n140a04.pdf>.>
- Übersfeld, Anne. *Semiótica Teatral*. Trad. Francisco Torres Monreal. Madrid: Ediciones Cátedra, 1989.
- Wolski, Pawell; Delcan, Marc. “Hayden White. A la historia por la palabra”. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*, 2012, Número 37: 75-83
- White, Hayden. *Metahistoria: la imaginación histórica en el siglo diecinueve*. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- _____ . *Figural Realism: Studies in the Mimesis Effect*. Baltimore: The Johns Hopkins, 1999.

Teórica sobre dramaturgia y memoria:

- Halbwachs, Maurice. “Memoria colectiva y memoria individual. La memoria colectiva”. Trad. Inés Sancho Arroyo. Zaragoza: *Prensas Universitarias de Zaragoza*, 2004 (b). 25- 5.
<<http://es.scribd.com/doc/36199740/HalbwachsMaurice-La-Memoria-Colectiva>.>
- Hurtado, María de la Luz. *Historicidad en el teatro chileno del dos mil. Escenas Latinoamericanas*. Buenos Aires: Ediciones Artes del Sur, 2006. 107-117. Impreso.
- _____ y Mauricio Barría. *Antología: un siglo de dramaturgia chilena 1910-2010, t. III*. Santiago: Comisión Bicentenario, 2010. Impreso.
- Huysen, Andreas. *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: FCE, 2002.
<<http://www.cholonautas.edu.pe/memoria/Huysen.pdf>>

- Ibacache, Javier. "Bestiario". Bestiario: Freakshow temporada 1973/1990. Santiago de Chile: Ceibo Ediciones, 2013. 7-9.

- Lehmann, Hans-Thies. "El teatro no es político en su contenido, sino porque está hecho de un modo político". Entrevista. Revista de cultura Clarín. 20 Jul. 2014. s.p.
<https://www.clarin.com/teatro/hans-thies-lehmann-teatro-posdramatico-politico_0_B15w7Tx2wmx.html>

- Ramírez, Elizabeth. "Estrategias para (no) olvidar: notas sobre dos documentales chilenos de la post-dictadura". *Revista Aisthesis del Instituto de Estética de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 47 (2010): 47-63.
http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071871812010000100004&script=sci_artt_ext.

- Ricoeur, Paul. *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Ediciones Universidad Autónoma de Madrid, 1999. Impreso.

- Sarlo, Beatriz. *Tiempo pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2005.

- Saavedra, María Lorena. "Teatro: Posmemoria, política y humor en El Taller de Nona Fernández". *Apuntes de Teatro* N° 140 (2015): 60-77.

- Szurmuk y Mckee (coordinadores), *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*, México, Siglo XXI Editores, 2009.